

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський університет імені Івана Огієнка

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КОСОВСЬКА АЛІНА ОЛЕКСІЇВНА

УДК 378.147:376.011.3-051-056.2/.3(043.3)


ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО
КОМАНДНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

016 Спеціальна освіта

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

 А.О. КОСОВСЬКА

Науковий керівник: ВЕРЖИХОВСЬКА Олена Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Кам'янець-Подільський – 2023

АНОТАЦІЯ

Косовська А.О. Формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. – Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, МОН України. Кам'янець-Подільський, 2023.

Дисертаційне дослідження присвячене проблемі формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Проаналізовано стан проблеми у психолого-педагогічній літературі, зокрема: окреслено сутність та структуру командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога; визначено доцільність застосування командного підходу під час організації та реалізації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами; сформульовано сутність та зміст компетентності командної роботи корекційного педагога; обґрунтовано структуру готовності корекційного педагога до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, визначено критерії, показники та рівні її сформованості; розроблено, апробовано та підтверджено ефективність психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи, яке передбачає програму навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» і ділову гру «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП» призначену для майбутніх корекційних педагогів та програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» призначену для корекційних педагогів як фахівців.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці методики емпіричного дослідження готовності корекційних педагогів до командної

роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами; розробленні та апробації програми навчальної дисципліни та ділової гри спрямованої на формування у майбутніх корекційних педагогів готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами; розробці та апробації програми тренінгу, спрямованої на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами; можливості використання матеріалів дисертаційного дослідження корекційними педагогами та іншими учасниками психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в межах професійної діяльності, на курсах підвищення кваліфікації корекційних педагогів та інших педагогічних працівників, під час професійної підготовки здобувачів вищої освіти закладів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта, а також для подальших наукових досліджень.

У дисертації висвітлено результати аналізу наукових підходів щодо командоутворення, застосування командного підходу у професійній діяльності корекційного педагога, зокрема у навчанні дітей з особливими освітніми потребами в різних типах закладів, окреслено цілісну структуру командної роботи як теоретичну основу необхідну для забезпечення командної роботи у професійній діяльності корекційних педагогів. Зазначено, що педагогіка партнерства як основа нової української школи вимагає від учасників освітнього процесу командної взаємодії, що зумовлює педагогів, зокрема корекційних педагогів як обов'язкових учасників психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, до необхідності опанування ними компетентності командної роботи, тобто здатності ефективно працювати в команді.

З урахуванням компетентнісного підходу визначено сутність і зміст компетентності командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога, яка поєднує знання, вміння, навички роботи в команді, ціннісні орієнтації та вмотивованість щодо застосування командної роботи в межах професійної діяльності, а також особистісні якості, необхідні для роботи в

команді. Доведено, що компетентність командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога формується в результаті досягнення ним високого рівня готовності до командної роботи. Визначено структуру готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та описано зміст її компонентів: ціннісно-мотиваційного, змістового, діяльнісного та особистісного.

Розроблено та обґрунтовано доцільність і зміст методики дослідження готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Визначено критерії, показники та рівні готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, сформовано інструментарій дослідження.

За результатами констатувального дослідження визначено стан сформованої готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами на етапі їх професійної підготовки, а також готовності корекційних педагогів різних закладів для дітей з особливими освітніми потребами до командної роботи в процесі їх професійної діяльності, зокрема в команді супроводу для дітей з ООП. Встановлено середній рівень розвитку структурних компонентів готовності корекційних педагогів та майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, який характеризується усвідомленням цінності командної роботи, загальною вмотивованістю до роботи в команді, частковою обізнаністю змісту командної роботи, загальним розумінням механізму забезпечення командного підходу при здійсненні супроводу дітей з особливими освітніми потребами, недостатньо сформованою здатністю до практичного застосування навиків командної роботи в межах своєї професійної діяльності, загальною емоційною обізнаністю, здатністю слухати інших, наявністю комунікативно-організаторських здібностей. Зроблено висновок, що у корекційних педагогів, у тому числі, і майбутніх корекційних педагогів компетентність командної

роботи, яка необхідна для навчання дітей з особливими освітніми потребами є недостатньо сформована.

Розроблено психолого-педагогічне забезпечення, спрямоване на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. З метою формування у здобувачів вищої освіти ЗВО за спеціальністю 016 Спеціальна освіта готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та оволодіння майбутніми корекційними педагогами компетентності командної роботи розроблено програму навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога», обсягом 60 год. (2 кредити ЄСТС), яка поділена на три змістові модулі («Загальні особливості командної роботи», «Сутність командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога», «Командні процеси та ефективність командної роботи корекційного педагога»). В межах тем змістових модулів навчальної дисципліни передбаченні лекційні та практичні заняття, основною формою проведення практичних занять є робота в команді, під час якої використовуються такі методи навчання, як: логічні вправи; моделювання ситуацій; проведення рольових ігор; тренінгові вправи командної взаємодії. Для перевірки засвоєного матеріалу за результатами вивчення навчальної дисципліни розроблено навчально-просвітницьку ділову гру «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП», яка містить ігрове поле, пару гральних кубиків, п'ять ігрових фішок для ходу, тридцять ігрових карток, які поділено на три категорії «знаємо», «вміємо», «діємо» та інструкцію для її проведення.

З метою формування у корекційних педагогів готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та оволодіння ними компетентності командної роботи розроблено десятиденну програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами», яка передбачала чотирнадцять занять тривалістю по 2 години. Кожне заняття мало

три етапи (вступний, основний і завершальний), зміст діяльності занять спрямовано на розвиток всіх чотирьох визначених структурних компонента готовності до командної роботи (ціннісно-мотиваційного, змістового, діяльнісного та особистісного). Основними методами роботи тренінгу були міні лекції, дискусії, мозковий штурм, метод групового малюнка, моделювання ситуацій, рольові ігри та релаксаційні вправи.

Експериментальне впровадження психолого-педагогічного забезпечення формування готовності корекційних педагогів до командної роботи призвело до відсутності низького рівня та зростання показників високого і середнього рівнів розвитку усіх структурних компонентів готовності корекційних педагогів (майбутніх корекційних педагогів) до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, що засвідчило його доцільність та ефективність.

Ключові слова: формування готовності, навчання дітей з особливими освітніми потребами, командна робота, партнерство, корекційні педагоги, здобувачі вищої освіти, підготовка педагогів, професійна компетентність, спеціальна освіта, інклюзивна освіта.

ABSTRACT

Kosovska A.O. Formation of readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy in the specialty 016 Special education. – Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ministry of Education and Science of Ukraine. Kamianets-Podilskyi, 2023.

The dissertation study is devoted to the problem of forming the readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs. Therefore, the status of the problem in psychological and pedagogical literature is analyzed, in particular: the essence and structure of teamwork in the

professional activity of a correctional teacher is outlined; the feasibility of using a team approach during the organization and implementation of the educational process for children with special educational needs is determined; the essence and content of the teamwork competence of the correctional teacher are formulated; the structure of the correctional teacher's readiness for teamwork during the education of children with special educational needs is substantiated, and the criteria, indicators, and levels of its formation are determined; the effectiveness of psychological and pedagogical support aimed at forming the readiness of correctional teachers for teamwork is developed, tested and confirmed, which includes the educational discipline program "Teamwork in the professional activity of a correctional teacher", the business game "Teamwork is the key to success in teaching children with special needs", intended for future correctional teachers, as well as the training program "Formation of team interaction in the process of psychological and pedagogical support of children with special educational needs", intended for correctional teachers as specialists.

The practical significance of the obtained results lies in the development of the methodology for empirical research on the readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs; development and approval of the educational discipline program and business game aimed at forming future correctional teachers' readiness for teamwork in teaching children with special educational needs; development and approval of a training program aimed at forming the readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs; the possibility of using the materials of the dissertation research by correctional teachers and other participants in the psychological and pedagogical support of children with special educational needs within the scope of professional activity, at courses for improving the qualifications of correctional teachers and other pedagogical workers, during the professional training of students of higher education in higher education institutions, specialty 016 Special education, as well as for further scientific research.

The dissertation highlights the results of the analysis of scientific approaches to team building, the use of the team approach in the professional activity of a correctional teacher, in particular during the education of children with special educational needs in various types of institutions, outlines the integral structure of teamwork as a theoretical basis necessary to ensure teamwork in the professional activities of correctional teachers. It is noted that the pedagogy of partnership as the basis of the new Ukrainian school requires team interaction from the participants of the educational process, which obliges teachers, in particular correctional teachers as mandatory participants of the psychological and pedagogical support of children with special educational needs, to master the competence of teamwork, that is, the ability to work in a team effectively.

Considering the competence approach, the essence and content of the competence of teamwork in the professional activity of a correctional teacher is defined, which combines knowledge, skills, teamwork skills, value orientations, and motivation regarding the implementation of teamwork within the professional activity, as well as personal qualities necessary for work in a team. It has been proven that the competence of teamwork in the professional activity of a correctional teacher is formed as a result of his achievement of a high level of readiness for teamwork. Therefore, the structure of correctional teachers' readiness for teamwork in teaching children with special educational needs is determined, and the content of its components is described, namely: value-motivational, substantive, activity, and personal components.

The expediency and content of the methodology for researching the readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs has been developed and substantiated. The criteria, indicators, and levels of readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs are determined, and the research toolkit is formed.

Based on the results of the ascertainment study, the status of readiness of future correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs at the stage of their professional training is determined, as well as

the readiness of correctional teachers of various institutions for children with special educational needs for teamwork in the process of their professional activities, in particular in the support team for children with special educational needs. The average level of development of the structural components of the readiness of correctional teachers and future correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs has been established, which is characterized by awareness of the value of teamwork, general motivation to work in a team, partial awareness of the content of teamwork, general understanding of the mechanism of ensuring a team approach when accompanying children with special educational needs, insufficiently formed ability to practically apply teamwork skills within the limits of their professional activity, general emotional awareness, ability to listen to others and the presence of communication and organizational skills. It is concluded that correctional teachers, including future correctional teachers, have insufficiently formed teamwork competence, which is necessary for teaching children with special educational needs.

Psychological and pedagogical support is developed, aimed at forming the readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs. To form the readiness of higher education students of the specialty 016 Special education for teamwork in teaching children with special educational needs and master the teamwork competence by future correctional teachers, the educational discipline program "Teamwork in the professional activity of a correctional teacher" has been developed, with a volume of 60 hours. (2 ECTS credits), which is divided into three content modules ("General features of teamwork", "The essence of the team approach in the professional activity of a correctional teacher", "Team processes and effectiveness of teamwork of a correctional teacher"). Lectures and practical classes are provided within the topics of content modules of the academic discipline; the main form of practical classes is a teamwork, during which such teaching methods are used as logical exercises; simulation of situations; conduction of role-playing games; team interaction training exercises. To check the learned material based on the results of the study of the

academic discipline, an educational business game "Teamwork is the key to success in teaching children with special educational needs" is developed, which contains a playing field, a pair of playing dice, five game chips for a move, thirty playing cards, which divided into three categories: "know", "can", "act", and instructions for its implementation.

To form correctional teachers' readiness for teamwork in teaching children with special educational needs and mastering the competence of teamwork, a two-day training program "Formation of team interaction in the process of psychological and pedagogical support of children with special educational needs" is developed, which provides for four classes with a duration of 2 hours each. Each class has three stages (introductory, main, and final), the content of the class activities is aimed at developing all four defined structural components of readiness for teamwork (value-motivational, substantive, activity, and personal ones). The main methods of training are mini-lectures, discussions, brainstorming, the method of group drawing, simulation of situations, role-playing games, and relaxation exercises.

The experimental implementation of psychological and pedagogical support for the formation of readiness of correctional teachers for teamwork led to the absence of a low level and the growth of indicators of high and medium levels of development of all structural components of readiness of correctional teachers (future correctional teachers) for teamwork in teaching children with special educational needs, which proved its expediency and effectiveness.

Keywords: formation of readiness, education of children with special educational needs, teamwork, partnership, correctional teachers, students of higher education, teacher training, professional competence, special education, inclusive education.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

Публікації у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України

1. Косовська А.О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти(педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. М.К. Шеремет* Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2020. Вип. 16, Том 2. С. 100-110.

URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/619/584.pdf/>

2. Косовська А.О. Командна робота як складова організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. М.К. Шеремет* Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. Вип. 17, Том 2. С. 163-176.

URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/652/619.pdf/>

3. Косовська А.О. Professional activity of a correctional teacher at the institutions for children with special educational needs. Професійна діяльність корекційного педагога в закладах для дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки: науковий журнал.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. Вип.1 (108). С.164-189.

URL: https://visnyk.zu.edu.ua/pdf/visnyk108_pedagog.pdf

4. Косовська А.О. Study of the level of readiness of future special education teachers for teamwork at the stage of their professional training. Дослідження рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи на етапі їх професійної підготовки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки: науковий журнал.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. Вип.2 (113). С.114-140.

URL: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/288885/282479>

5. Косовська А.О. Вержиховська О.М. Зміст та методи формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Інноваційна педагогіка. Педагогічні науки: науковий журнал*. Одеса: Вид-во Приватна установа «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2023. Вип.61 Том 2. С.50-53.

URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_2/9.pdf

Публікації у наукових фахових виданнях країн Європейського Союзу, які включені в міжнародні наукометричні бази

6. Косовська А.О. Дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Гданськ Республіка Польща: Видавець: International Science Group. 2023. Vol. 2, No. 5, С. 1-9.

URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/view/517/294>

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Косовська А.О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи матеріали XIII-ї міжнародної науково-практичної конференції 01-02 квітня 2020 р. / за ред. О.В. Гаврилова*. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2020. С. 58-60.

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%96%CC%88%201-2%20%D0%BA%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F%202020%20%D1%80..pdf>

8. Косовська А.О. Нормативно-правове регулювання освіти дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник матеріалів IV міжнародної науково-практичної конференції «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної*

реабілітації соціуму. Кам'янець-Подільський: Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж. 2020. С. 174-177.

URL: <https://kpd.edu.ua/wp-content/uploads/2020/08/Tezy-17.06.2020.pdf>

9. Косовська А.О. Командо-компетентнісний підхід в професійній діяльності корекційного педагога. *Збірник тез доповідей VI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Особливі діти: освіта і соціалізація»*. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 204-205.

URL: <https://sites.google.com/view/congresosoblyvidity/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7-%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9?authuser=0>

10. Косовська А.О. Співпраця спеціалістів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. К

а URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/3601/Zbirnyk-naukovykh-prats-molodykh-vchenykh-K-PNU-im.-I.-Ohienka.-Vyp.11.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

я 11. Косовська А.О. Роль командної роботи в спеціальній педагогіці. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3-х томах*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. Вип. 19. Т. 1. С. 138-139.

п URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/4628/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.19.%e2%80%93T.1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

і 12. Косовська А.О. Командна робота в професійній діяльності корекційного педагога. *Матеріали XIV-ї Міжнародної науково-практичної*

ь

с

ь

конференції 15-16 квітня 2021 р. «Спеціальна освіта: проблеми та перспективи» / за ред. О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 116-118.

URL: <https://logo.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8XIV%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0-%D1%96-%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0.pdf>

13. Косовська А.О. Ключові компоненти готовності корекційного педагога до командної роботи в інклюзивному закладі. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Випуск 12. С. 57-58.

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Zb-mol-vcenyh-K-PNU-2021.pdf>

14. Косовська А.О. Теоретичне обґрунтування «командної роботи» як загальної компетентності корекційного педагога. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів: у 3-х томах*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Вип. 20. Т. 1. С. 108-109.

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsiiVyp.20.T.1.pdf>

15. Косовська А.О. Структура компетентності «командна робота» в професійній діяльності корекційного педагога. *The VII International Scientific and Practical Conference «Innovative trends in science, practice and education», February 22 – 25, 2022, Munich, Germany*. P. 325-327.

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Innovative-trends-in-science-practice-and-education-1.pdf>

16. Косовська А.О. Дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Тези за матеріалами 15 конференції 17-18 листопада 2022 р. «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» / за ред. О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2022. С. 129-131.*

URL:<https://drive.google.com/file/d/1GhkARVxsOem63Y6MmguvfhuTVFt1dTHo/view>

17. Зміст методик дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: К*

а URL:<https://drive.google.com/file/d/14FVyQNWZXSazLOib0GnGgdzmZ0m7Mh86/view>

’ 18. Косовська А.О. Особливість командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога в різних типах закладів. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 213-214.*

П URL:<http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/6229/Daukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.21.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

і 19.Косовська А.О. Визначення змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. [Електронний ресурс].*

к

и

й

Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 22. С. 341-343.

URL:<http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/7325/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.22.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

20. Косовська А.О. Результати формувального експерименту готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *The V International Scientific and Practical Conference «Trends in science regarding the creation of new teaching methods», October 16-18, Madrid, Spain, 2023.* P. 107-110

URL:<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgzGwHLkxNRQCshGrsqmXcfstCDNv?projector=1&messagePartId=0.1>

ЗМІСТ

СПИСОК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	18
ВСТУП.....	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОМАНДНОЇ РОБОТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ	
1.1 Командна робота як психолого-педагогічна проблема.....	30
1.2 Сутність та особливості командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога.....	40
1.2.1 Зміст професійної діяльності корекційного педагога та особливості її реалізації у різних типах закладів для дітей з особливими освітніми потребами.....	63
1.2.2 Командний підхід в професійній діяльності корекційного педагога	
Висновки до першого розділу.....	69
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	
2.1. Обґрунтування та опис методики дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.....	75
2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження.....	105
Висновки до другого розділу	161
РОЗДІЛ 3. ЗМІСТ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	
3.1. Зміст і методика формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.....	165
3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження.....	185
Висновки до третього розділу.....	206
ВИСНОВКИ.....	209
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	213
ДОДАТКИ.....	242

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ООП – особливі освітні потреби

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

КУ – комунальна установа

КНП – комунальне некомерційне підприємство

ЦКР – цінність командної роботи

МКР – мотивація до командно роботи

ЗКР – зміст командної роботи

ДКР – діяльність в командній роботі

КОС – комунікативні і організаторські схильності

ЕК – експериментальна група

КГ – контрольна група

ВСТУП

Актуальність теми. Педагогіка партнерства, яка закладена в основі нової української школи зумовлює учасників педагогічного процесу до командної взаємодії. Навчання дітей з особливими освітніми потребами вимагає комплексного підходу, досягти якого можна тільки за допомогою командної роботи фахівців команди супроводу [44]. Оскільки корекційний педагог є сполучною ланкою між дітьми з ООП, їх батьками та необхідними для забезпечення їх навчально-виховного процесу фахівцями, він є обов'язковим учасником команд супроводу в закладах для дітей з ООП. У процесі професійної діяльності корекційного педагога, постає необхідність у застосуванні командного підходу, необхідного для навчання дітей з особливими освітніми потребами. Доцільність його застосування обумовлена трансформацією вітчизняної освіти, яка пов'язана із інтенсивним поширенням інклюзії в закладах загальної середньої освіти та забезпеченістю всебічного розвитку дітей в різних закладах для дітей з ООП. Тому, враховуючи умови сьогодення, корекційний педагог повинен володіти компетентністю командної роботи, яка характеризується його готовністю працювати в команді, що є необхідним для ефективності забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами. Оскільки формування компетентностей починається на етапі професійної підготовки та вдосконалюється в ході професійної діяльності, постає актуальність і проблема формування готовності корекційних педагогів і майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП [65].

В Україні активно розвивається командна робота в закладах освіти, запроваджуються наукові підходи командування зарубіжних вчених, зокрема: М. Амстронга [180,181], Т. Базарова [17], М. Белбіна [182-185], Р. Берда [201], М. Геллерта [199], Й. Катценбаха [189,190], В. Крюгера [197], Д. МакКенна [82], Ч. Маргерісона [82], К. Новака [190-196], І. Саласа [202], Ю. Синягіна [17], Д. Сміта [189,190], Б. Такмена [204,205], С. Таненбаума [202], К. Фопеля [191-197] та та інших. Розробляються та апробуються наукові

підходи створення команд вітчизняних авторів, зокрема: В. Горбунової [15-21], Т. Гури [142], Л. Карамушки [35-40], О. Квасник [142], Н. Клокар [36], В. Михайленко [103,104], О. Романовського [142], Л. Скібіцької [146], О. Філь [36-40, 171,172], В. Шаполова [142], В. Євдокімова [16], та інших.

Проблема командного підходу в закладах освіти, зокрема в умовах інклюзивної освіти, стала актуальною для вивчення у наукових колах авторів, зокрема: І. Дмитрієвої [27,28], Н. Заєркова [32], Л. Коваль [55], Т. Коломоєць [46,47], А. Колупаєвої [48-53], Н. Компанець [54,55], З. Ленів [78], С. Литовченко [22,49,50], І. Луценко [55,79], М. Мартинчук [83-92], С. Миронової [95-120], Ю. Найда [32,152], Т. Сак [144], Т. Скрипник [147,148], Н. Софій [151,152,155], О. Таранченко [52,53], та інших.

Питання професійної підготовки фахівців, зокрема корекційних педагогів, до роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби вивчали: М. Буйняк [4,7], О. Вержиховська [75], О. Гаяш [11,12], Е. Данілавічюте [22,49,50], І. Демченко [23,24], І. Дмитрієва [27,28], Т. Коломоєць [46,47], А. Колупаєва [48,53], С. Литовченко [22,49,50], І. Луценко [55,79], І. Малишевська [81], С. Миронова [95-120], Н. Пахомова [114], Ю. Пінчук [94,116] Л. Прядко [135-139], З. Шевців [173], М. Шеремет [174], та інші. Окремі аспекти професійної підготовки майбутніх корекційних педагогів вивчали: А. Каплієнко [34], О. Мартинчук [83-92], С. Миронова [101-102], Г. Мицик [105], інші.

Аналіз літературних джерел [97,99,112,148,151] свідчить про теоретичну обґрунтованість необхідності застосування командного підходу у навчанні дітей з ООП та водночас виокремлює низку труднощів практичного впровадження командного підходу в закладах освіти для дітей з ООП, серед яких проблемним питанням є вміння учасників команди супроводу працювати в команді, яке потребує комплексного вивчення та вдосконалення. Вивчаючи особливості командної взаємодії в умовах інклюзивної освіти, С. Миронова виокремила низку проблемних питань, зокрема: не повноцінне комплектування команд психолого-педагогічного супроводу, формальна

участь батьків в команді супроводу, незрозуміння учасниками команди своїх функціональних обов'язків (ролей), низький рівень співпраці в команді супроводу та партнерської взаємодії між її учасниками, наявність формального виконання учасниками команди психолого-педагогічного супроводу визначених законом завдань [97,99,100].

З урахуванням вищевикладеного варто зазначити, що проблема підготовки корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП та опанування ними компетентності командної роботи, яка необхідна в професійній діяльності корекційного педагога, у вітчизняній спеціальній та інклюзивній освіті комплексно не вивчалась, що і обумовило обрання теми дисертаційної роботи «Формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з комплексною темою кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка «Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку у спеціальній та інклюзивній освіті» (державний реєстраційний номер – 0122V000520). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 10, від 31.10.2019) та на засіданні бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 6 від 26.11.2019).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати психолого-педагогічне забезпечення для формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз вітчизняної і зарубіжної наукової літератури з проблеми забезпечення командної роботи у професійній

діяльності корекційного педагога для навчання дітей з особливими освітніми потребами.

2. Розробити та обґрунтувати структуру готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

3. Експериментально дослідити рівні сформованості компонентів готовності корекційних педагогів і майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

4. Розробити та експериментально апробувати психолого-педагогічне забезпечення, спрямоване на формування готовності корекційних педагогів (майбутніх корекційних педагогів) до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та перевірити його ефективність.

Об'єкт дослідження – підготовка корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – психолого-педагогічне забезпечення формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Методологічною та теоретичною основою дослідження стали: наукові підходи, концепції створення команд (М. Амстронг, Т. Базаров, М. Белбін, Р. Берд, М. Геллерт, В. Горбунова, Т. Гура, Л. Карамушка, Й. Катценбах, О. Квасник, Н. Клокар, В. Крюгер, Д. МакКенн, Ч. Маргерісон, В. Михайленко, К. Новак, О. Романовський, І. Салас, Л. Скібіцька, Д. Сміт, Ю. Синягін, Б. Такмен, С. Таненбаум, О. Філь, К. Фопель, В. Шаполова, В. Євдокімова та інші); концептуальні положення командного підходу у навчанні дітей з особливими освітніми потребами (О. Гаяш, І. Дмитрієва, Н. Заєркова, Л. Коваль, Н. Компанець, Т. Коломоєць, А. Колупаєва, З. Ленів, С. Литовченко, І. Луценко, М. Мартинчук, С. Миронова, Ю. Найда, Т. Сак, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко та інші); теоретичні засади професійної підготовки фахівців, зокрема корекційних педагогів, до роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби (М. Буйняк, Е. Данілавичюте, І. Демченко,

І. Дмитрієва, Т. Коломоєць, А. Колупаєва, С. Литовченко, І. Луценко, І. Малишевська, С. Миронова, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, Л. Прядко та інші); наукові погляди щодо підготовки майбутніх фахівців, зокрема корекційних педагогів, до роботи з дітьми з ООП в умовах командної взаємодії (А. Каплієнко, О. Мартинчук, Г. Мицик, С. Миронова, Я. Раєвська та інші); нормативно-правова база забезпечення освіти для дітей з ООП.

Методи дослідження: *теоретичні:* вивчення та аналіз наукової літератури та нормативно-правових документів щодо визначення стану досліджуваної проблеми; аналіз, синтез та порівняння наукових поглядів зарубіжних та вітчизняних вчених з метою розробки змісту компетентності командної роботи та структури готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Емпіричні: тестові методики, анкетування, спостереження для визначення рівня розвитку структурних компонентів готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами; бесіда – для якісного аналізу отриманих відомостей дослідження; формувальний експеримент з метою формування готовності корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності, зокрема у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Статистичні: кількісний та якісний аналіз емпіричних даних та їх узагальнення; метод математичної статистики опрацювання даних експерименту для встановлення значущості кореляційного зв'язку за t -критерієм Ст'юдента.

Вірогідність здобутих результатів забезпечується теоретичним і методологічним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням комплексу методів, відповідних меті, предметові та завданням дослідження, репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричних даних; ефективністю експериментальної роботи, що проведено в умовах реального освітнього процесу вищих навчальних закладів, які здійснюють професійну підготовку корекційних педагогів, а

також в межах професійної діяльності корекційних педагогів, що працюють у різних типах закладів, зокрема під час методичної роботи та в процесі психолого-педагогічного супроводу.

Експериментальною базою дослідження є: *заклади вищої освіти України*, які здійснюють професійну підготовку бакалаврів за спеціальністю 016 Спеціальна освіта: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Житомирський державний університет імені Івана Франка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; *заклади загальної середньої освіти:* Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області, зокрема: Кам'янець-Подільський ліцей №2 ім. Т.Г. Шевченка, Кам'янець-Подільський ліцей №3, Кам'янець-Подільський ліцей №5, Кам'янець-Подільський ліцей №16. Хотинський опорний заклад загальної середньої освіти Хотинської міської ради Чернівецької області; Черешенський ЗЗСО I-III ступенів та Іспаський ЗЗСО I-III ступенів імені Миколи Марфієвича Вижницької міської ради Чернівецької області; Голинський ліцей Калуської міської ради Івано-Франківської області; *спеціальні заклади загальної середньої освіти:* Кам'янець-Подільська спеціальна школа та Новоушицька спеціальна школа Хмельницької обласної ради; *інклюзивно-ресурсні центри:* КУ «Інклюзивно-ресурсний центр» Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області та КУ «інклюзивно-ресурсний центр» Хотинської міської ради Чернівецької області; *реабілітаційні заклади:* Івано-Франківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей та ТОВ Центр психологічної допомоги дітям «Серденько» Івано-Франківської області. КНП Хмельницький обласний спеціалізований будинок дитини Хмельницької області.

Експериментальну вибірку дослідження склали: здобувачі ЗВО бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта – 108 осіб; корекційні педагоги різних закладів для дітей з особливими освітніми потребами – 50 осіб. Для проведення експерименту було сформовано

контрольні групи (КГ-27 осіб) та експериментальні групи (ЕГ- 26 осіб) з числа здобувачів ЗВО спеціальності 016 Спеціальна освіта (Житомирського державний університет імені Івана Франка, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка), а також контрольні групи (КГ-17 осіб) та експериментальні групи (ЕГ-16 осіб) з числа корекційних педагогів закладів для дітей з ООП (Івано-Франківського обласного центру соціально-психологічної реабілітації дітей, Центру психологічної допомоги дітям «Серденько» в м. Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільських ліцеїв №2 ім. Т.Г. Шевченка, №3, №5, та №16 – Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області, Новоушицької спеціальної школи Хмельницької області та Хотинського опорного закладу загальної середньої освіти Хотинської міської ради Чернівецької області).

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

вперше: сформульовано зміст компетентності командної роботи, на основі якої обґрунтовано структуру готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами;

- розроблено критерії, показники та рівні визначення готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами;

- обґрунтовано психолого-педагогічне забезпечення, спрямоване на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, в межах якого: для майбутніх корекційних педагогів розроблено робочу програму навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» та ділову гру «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП»; для корекційних педагогів розроблено програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами».

поглиблено: наукові уявлення щодо: базових понять «команда» «командна робота», розмежування поняття «команда» від терміну «робоча група» та поняття «командна робота» від терміну «взаємодія»;

уточнено: ознаки командної роботи, професійні аспекти діяльності корекційних педагогів у різних типах закладів для дітей з особливими освітніми потребами та структуру команди психолого-педагогічного супроводу для навчання дітей з особливими освітніми потребами;

удосконалено: зміст і методи підготовки корекційних педагогів та майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в межах їх професійної діяльності;

подальшого розвитку набули психолого-педагогічні умови забезпечення формування готовності корекційних педагогів до командної роботи та оволодіння ними компетентності командної роботи.

Практичне значення одержаних результатів полягає: у розробці інструментарію для дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами; у розробці та експериментальній апробації психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, зокрема: програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» та ділової гри «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП» для формування готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП та програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» для формування готовності корекційних педагогів закладів для дітей з ООП до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами; можливості використання матеріалів дисертаційного дослідження учасниками психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в межах професійної діяльності, на курсах підвищення кваліфікації

корекційних педагогів та інших педагогічних працівників, під час професійної підготовки здобувачів вищої освіти закладів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта а також для подальших наукових досліджень.

Результати дисертаційної роботи впроваджено:

- в освітній процес: соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка при викладанні таких освітніх компонентів як: «Тренінгові техніки в системі інклюзивного навчання», «Психологічний супровід дітей з інвалідністю та їх батьків», «Основи логопедії, сурдопедагогіки, тифлопедагогіки», «Психолого-педагогічні основи діяльності асистента вчителя» (довідка про впровадження № 1723/01 від 0912.2021); факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка при викладанні таких освітніх компонентів як: «Професійна діяльність та особистість корекційного педагога», «Робота асистента вчителя в інклюзивних закладах», «Тренінг колективної взаємодії» (довідка про впровадження № 89/23 від 01.09.2023);

- в план методичної роботи: Івано-Франківського обласного центру соціально-психологічної реабілітації дітей (довідка про впровадження №62-1 від 20.06.2023); Центру психологічної допомоги дітям «Серденько» в м. Івано-Франківськ (довідка про впровадження №000111 від 27.06.2023); Кам'янець-Подільського ліцею №2 ім. Т.Г. Шевченка, Кам'янець-Подільського ліцею №3, Кам'янець-Подільського ліцею №5, Кам'янець-Подільського ліцею №16 – Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області (довідка про впровадження №01-14.1140 від 17.07.2023); Новоушицької спеціальної школи Хмельницької області (довідка про впровадження №01/40/364 від 10.10.2023); Хотинського опорного закладу загальної середньої освіти Хотинської міської ради Чернівецької області (довідка про впровадження №01-22-91/1 від 10.10.2023).

Особистий внесок здобувача у спільній публікації [75] полягає у розробці та обґрунтуванні психолого-педагогічного забезпечення,

спрямованого на формування готовності корекційних педагогів і майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, зокрема робочої програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога», ділової гри «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП» та програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами».

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на: Міжнародних науково-практичних конференціях: «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму» (Кам'янець-Подільський, 2020); «Спеціальна освіта: проблеми та перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2020); «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2021); «Innovative trends in science, practice and education» (Мюнхен, Німеччина, 2022); «Trends in science regarding the creation of new teaching methods» (Мадрид, Іспанія, 2023); міжнародному конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (Запоріжжя, 2020); звітних наукових конференціях викладачів, докторантів і аспірантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за підсумками науково-дослідної роботи у 2020-2023 рр.; наукових конференціях молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка у 2020-2022 рр.; під час онлайн-курсу проекту «Зміни педагогічних факультетів у 21 столітті» за фінансової підтримки Чеської агентури з розвитку. Педагогічний університет Масарика (м. Брно Чехія, 2020); засіданнях кафедр: психолого-медико педагогічних основ корекційної роботи, спеціальної та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Публікації: Основні положення та висновки дисертаційного дослідження висвітлено у 20 наукових працях із них 5 статей опубліковано у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України,

1 статтю опубліковано у наукових виданнях країн ЄС, які включенні в міжнародні наукометричні бази, 14 публікацій апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (205 найменувань, з яких 26 іноземними мовами), додатків. Робота містить 34 таблиць, 31 рисунок. Основний зміст дисертації подано на 212 сторінках, загальний обсяг роботи складає 298 сторінки, додатки містяться на 57 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОМАНДНОЇ РОБОТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Командна робота як психолого-педагогічна проблема

Використання командної форми роботи стало невід'ємною складовою організації різних видів діяльності. Досягнення командної роботи стверджує про високий рівень розвитку спільної діяльності визначеного кола осіб.

Аналіз наукової літератури вказує на актуальність дослідження проблем командної роботи в різних різних напрямках наукових досліджень, зокрема: вивчення особливостей командного розвитку у сфері управління досліджували: Т. Базаров [17], М. Белбін [182-185], Т. Гура [142], О. Квасник [142], О. Романовський [142], К. Фопель [191-197], В. Шаполова [142], та інші; в державній службі: Л. Карамушка [103], В. Міляєва [106], В. Михайленко [104], та інші; в освітніх установах проблему командної взаємодії вивчали Л. Карамушка [35-40], Н. Клокар, [36], Нечипоренко [36], Позднякова [38], О. Філь [172], А Шевцов [37], та інші; у галузі спеціальної освіти, цю проблематику досліджували: І. Дмитрієва [27], Т. Докучина [28], Т. Коломoeць [46], А. Колупаєва [49,50], Н. Компанець [54,55], З. Ленів [78], С. Литовченко [49,50], І. Луценко [55], О. Мартинчук [83-92], С. Миронова [95-97], Ю. Найда [32,152], Т. Сак [144], Т. Скрипник [147,148], О. Таранченко [52,53], та інші. Особливості створення команд та ефективність командної роботи висвітлюються у наукових працях багатьох зарубіжних і вітчизняних авторів, однак впровадження командної форми роботи в галузі педагогіки, зокрема в умовах розвитку нової української школи, є дещо сповільненим процесом. Тому вивчення сутності командної роботи та особливості її структурних компонентів є актуальним для вирішення проблеми формування та

вдосконалення роботи в командах серед фахівців психолого-педагогічної сфери.

Аналіз літератури дав змогу визначити родові поняття терміну команда, яким є поняття «мала група». Саме тому, в наукових джерелах трактування команди розпочинається словами ... організована група людей (спеціалістів) [64,146]... мала група [64]. У тлумачному словнику термін «команда» , визначається як група людей що здійснює визначену роботу» [8, с. 443]. Це визначення є більш узагальненим, ніж вичерпним, тому здійснивши огляд наукової літератури, проводимо аналіз наукового бачення терміну «команда» вченими [64].

Зарубіжні автори: М. Амстронг [180,181], Й. Катценбах та Д. Сміт [189,190], І. Салас, Р. Берд та С. Таненбаум [202] термін «команда» визначають як «малу кількість людей, що мають єдину мету та здатні виконувати спільну діяльність». М. Геллерт та К. Новак, «команду» трактують як «формальне об'єднання не великого числа людей, які спрямовують свою діяльність на колегіальне вирішення складних завдань» [199, с. 22]. З точки зору вітчизняних авторів: В. Горбунової [15,17], Л. Карамушки, Н. Клокар, О. Філь [35-38], В. Михайленко [103,104], Л. Скібіцької [146], В. Євдокімова [17], термін «команда» розглядають як «групу визначених фахівців у невеликій кількості, які узгоджено, розв'язуючи визначені завдання, йдуть до спільної мети» [64]. Отже, враховуючи погляди вчених [189,190,199,17,36] можна визначити родовий зв'язок між малою групою і командою, визначаючи похідність команди від малої групи, проте слід зазначити, що не кожену малу групу можна назвати командою [64].

Дослідження ознак відмінностей команди від малої (робочої) групи стали об'єктом вивчення багатьох вчених. В. Крюгер [197]. виділив командну ознаку пріоритетності саме внутрішньої робочої мотивації, яка характеризується бажанням учасників спільно працювати, при цьому у робочій групі переважає зовнішня робоча мотивація, характерною ознакою якої є необхідність разом працювати. Також автор виявив, що учасники малої

(робочої) групи зазвичай орієнтовані на реалізацію власних інтересів тому під час спільні роботи у них різні цілі. На відміну від малої групи, учасники команди мають схожі інтереси, які налаштовані на спільну для всіх мету роботи. Також вчений виокремив ознаки внутрішньої конкуренції серед учасників робочої групи, при цьому в командах така конкуренція відсутня, можлива лише зовнішня конкуренція, яка проявляється між різними командами одної сфери [64].

Схожа позиція щодо ознаки конкуренції висвітлена в поглядах К. Фопеля [191,194], автор наголошує про відсутність конкуренції серед учасників команди, оскільки діяльність команди будується на принципі спільної роботи. При цьому малій групі властиві три способи діяльності: спільна робота (операція), конкуренція та незалежна (індивідуальна) робота.

Різниця між командою і малою (робочою) групою подана у дослідженнях Л. Карамушки та О. Філь [36,38,39], яка полягає у відсутності поєднання власних інтересів учасників із загальною метою групи, що характерно для робочої групи, при цьому в командах наявне узгодження між індивідуальними інтересами (цілями) учасника та спільною метою команди. Крім того авторки визначили, що для учасників робочої (малої) групи придатманне зовнішнє рольове позиціонування, яке має формально-адміністративний характер, тоі як в команді рольова структура формується з урахуванням індивідуальних особливостей учасників команди і носить взаємодоповнюючий та взаємозамінний характер.

В. Горбунова [16,17] вказує на відмінність самою діяльності, при якій у малій групі простежується одна мета, присутність визначених учасників, певні їх дії та міжособистісне спілкування, тоді як у команді наявне глибоке співробітництво з дотриманням взаємоузгодженості спільних дій учасників, що спрямовується на досягнення загальної мети команди. Значну відмінність було помічено в розподілі соціальних та психологічних рольових позицій, зокрема: в робочій групі ролі учасників та їх функціональність є нормативно-фіксованими відповідно до посадових інструкцій при цьому відповідальність

за роботу є підзвітною та ієрархічною; в команді рольове позиціонування характеризується поєднанням функціональних обов'язків учасників з їх реальними навиками (здатністю виконувати визначену роботу), при цьому до уваги береться індивідуальний потенціал особистості [16,17,64].

В результаті теоретичного аналізу наукової літератури [13,14,16-18,64,82] вдалося виокремити низку істотних ознак, які надають можливість відрізнити команду від малої робочої групи, також визначено, що продуктивність діяльності учасників команди безпосередньо залежить від ефективної командної роботи.

В рамках нашого дослідження, з метою виокремлення сутності командної роботи здійснюємо аналіз поняття взаємодії крізь призму різних наук. У філософії, взаємодія характеризується як зворотня дія одного явища на інше [9]. В соціології розуміється як процес здійснення впливу одних суб'єктів на інших, що призводить до їх зміни чи доповнення [153,154,179]. У психології, взаємодія характеризується, як набір взаємообумовлених зв'язків, що виникають між певною кількістю людей, які здійснюють вплив один на одного під час спільної діяльності [140 с.43, 141]. В межах вивчення взаємодії фахівців різних професій, Я. Раєвська обґрунтовує взаємодію як, динамічний процес ціленаправленої послідовної спільної діяльності фахівців[143, с. 12].

Науково-педагогічна література [2, 10, 44, 45, 77] взаємодію розглядає крізь призму безпосереднього (опосередкованого) взаємного впливу суб'єктів освітнього процесу, що призводить до якісних змін, сприяючи формуванню особистісного зростання кожного учасника. Вивчаючи особливості педагогічної взаємодії, М. Подберезський дійшов висновку, що взаємодія у педагогічній науці будує між людьми відносини, які можуть характеризуватися офіційністю (підпорядкування, управління) або неофіційністю (симпатія, ворожнеча, суперництво)[117, 64].

Узагальнення літературних джерел [140, 141, 2, 10, 44, 45, 76, 117] дозволило нам розробити схему процесу взаємодії яку подано на рис.1.1.

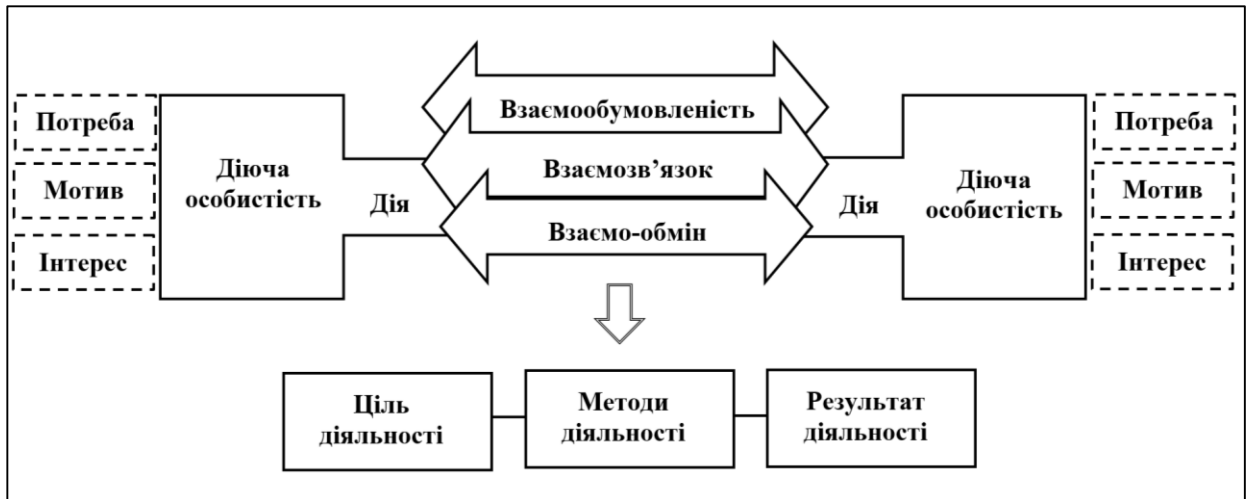


Рис.1.1. Структура процесу взаємодії.

Структура процесу взаємодії, зображена на рис.1.1., відображає процес взаємодії двох суб'єктів, у яких є власні потреби, певні мотиви та інтереси; сама дія особистостей, яка має зворотній характер і включає: взаємообумовленість цілей, взаємозв'язок суб'єктів та взаємний обмін інформації, використовуючи певні методи прогножуючи результати діяльності [64].

Під час взаємодії особи можуть проявляти суперництво чи пристосування, проявляти маніпулятивні дії, домінування, співдружність, застосовувати партнерство чи кооперування, ці прояви можуть бути як прихованими так і демонстративним. Даний перелік не є вичерпним, однак дає можливість розкрити багатогранність процесу взаємодії [64].

Термін «командна робота» в науці з командоутворення [13, 194, 195, 199] характеризується як ціленаправлена, узгоджена спільна діяльність учасників команди, в ході якої розв'язуються чітко визначені завдання. провідним в командній роботі є використання інтенсивного співробітництва та конструктивних міжособистісних відносин [64].

Р. Белбін розглядає командну роботу як організовану діяльність визначених учасників, що в результаті розподілу праці утворює єдину робочу структуру, у якій чітко відображено внесок кожного учасника команди [182-184].

В ході теоретичного аналізу було встановлено, родовий зв'язок між взаємодією та командною роботою, тобто основою командної роботи є та сама взаємодія, однак особливістю є те, що командна робота характеризується виключним співробітництвом, тому є позитивним видом взаємодії.

З огляду вищевикладеного та в межах дослідження командної взаємодії, на основі структури взаємодії було змодельовано структуру процесу взаємодії в команді, що подано на рис. 1.2

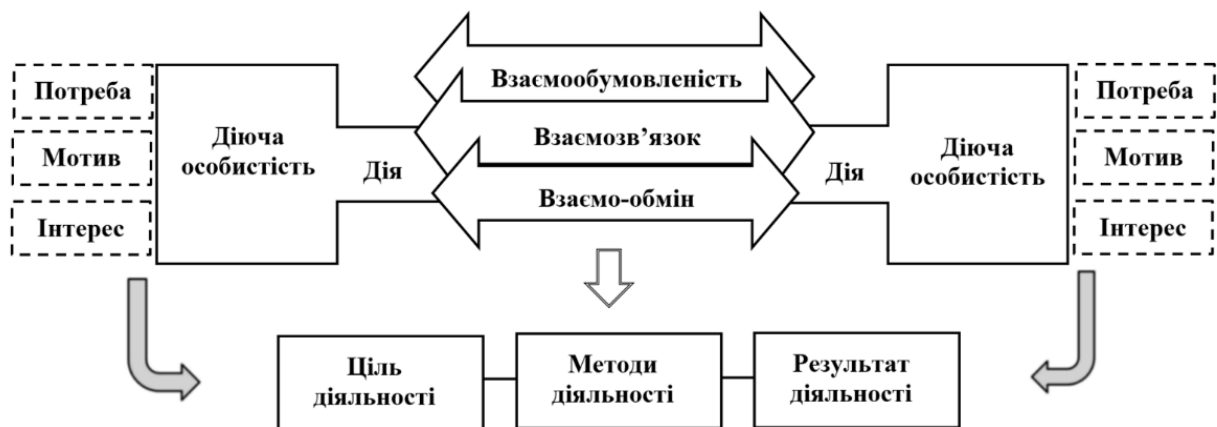


Рис.1.2. Структура процесу взаємодії у команді

Відповідно рис. 1.2. особливістю визначеної структури є факт узгодження в учасників команди їх особистих потреб, мотивів та інтересів із загальною метою командної роботи.

Керуючись науковими доробками [13, 14, 16-18, 38-40, 42, 64, 106, 142, 82, 182, 184,189] визначаємо ключові ознаки командної роботи:

1. Орієнтування учасників команди на спільну мету:
 - усвідомлення мети і цілей спільної роботи;
 - узгодженість власних інтересів учасників команди з метою команди;
 - бачення єдине процесу досягнення мети;
 - орієнтація кожного учасника на загальний результат;
 - взаємна відповідальність учасників команди за спільну мету.
2. Консолідація спільної діяльності (інтенсивне співробітництво):
 - ефект позитивної синергії;
 - пріоритетність у внутрішній робочій мотивація учасників (бажаю спільно працювати);

- відсутність внутрішньоконандної конкуренції;
- узгодженість спільних дій учасниками команди;
- об'єднання індивідуальних зусиль учасників команди для досягнення спільного результату;
- застосування сильної сторони кожного учасника команди, що компенсує індивідуальні недоліки з числа окремих її учасників;
- індивідуальна орієнтація кожного учасника на загальний успіх команди;
- гнучкість рольової структури;
- взаємозалежність учасників команди від роботи кожного;
- взаємодоповнення професійних вмінь;
- взаємозамінність між учасниками команди;
- подвійна відповідальність;
- спільна відповідальність за результат діяльності команди;
- рівномірний розподіл успіху роботи команди.

3. Конструктивні міжособистісні взаємини:

- обговорення запропонованих ідей;
- об'єктивність в здійсненні оцінювання ситуацій;
- прийняття узгоджених командою рішень;
- цінність професіоналізму кожного;
- спільність поглядів (усвідомлення спільних інтересів);
- ситуативне лідерство;
- взаєморозуміння та взаємодопомога;
- позитивна емоційна сформованість;
- відпрацьована комунікація;
- ефективне управління конфліктів на засадах консенсусу;
- сприятлива соціально-психологічна атмосфера [64].

Для повноти дослідження теоретичної основи командної роботи окреслюємо ряд принципів на яких має ґрунтуватися командна робота такі як: співробітництво, єдність мети, зворотність зв'язку, взаємодоповнення,

принцип подвійної відповідальності, узгодженість спірних питань, принцип гнучкості, довіри, розподільне лідерство, взаємодопомоги, тощо [13, 14, 64, 178], та обґрунтовуємо наукововизначенні підходи командоутворення [64].

Процес перетворення групи в команду за Дж. Катценбахом та Д. Смітом [189, 190] включає: стадію робочої групи; псевдокоманди; потенційної команди; справжньої команди завершується етапом досягнення рівня високоефективної команди. Б. Такман [204,205] виділив 4 етапи розвитку команди: формування, шторм, нормалізація та виконання. Ю. Базаров [13, 14, 17] окреслює стадію адаптації, групування, кооперації, нормування та функціонування [64].

Проблему командної взаємодії досліджували Ч. Маргерісон та Д. МакКенн [82], які розробили оціночну модель ефективності командної взаємодії, що дозволяє сформувати командну структуру, орієнтовану на досягнення поставленої мети. Зокрема, підбір команди повинен здійснюється з урахуванням того, для чого необхідно створити дану команду і з якою ціллю. Особлива увага приділяється взаємозв'язку між учасниками команди, яка зосереджена на створенні збалансованого доповнення один одного. В межах даної моделі науковці визначили функції, які необхідні для ефективної командної взаємодії та реалізації поставленої мети, а саме: консультування, стимулювання, організація, новаторство, контроль, розвиток, зв'язок, виробництво та підтримка. З огляду окреслених функцій можна вважати, що модель Ч. Маргерісона та Д. МакКенна стала основою розробки рольових концепцій [64].

Р. Белбін [182-185], досліджував рольове позиціонування та виділив 8 ролей (реалізатора, координатора, творця, генератора ідей, дослідника, експерта, дипломата та фахівця) та обґрунтував методіку діагностики функціонально-рольових позицій в команді, яка характеризується необхідністю в команді всіх 8 командних ролей при цьому кожен учасник має бути здатний до виконання декількох рольових позицій. Рольова концепція М. Геллерта та К. Новака [199] представлена моделлю із шести командних

ролей (адміністратора, організатора, креативного генератора ідей, диспетчера, трудоголіка та деталізатора), яка орієнтується на окремі рольові аспекти, що мають функціонувати у будь якій команді, оскільки, з позиції науковців, відсутність хоча б одної рольової позиції знижує ефективність роботи команди [64].

Питання командотворення у своїх працях вивчала В. Горбунова [16,17,20,21], яка розробила ціннісно-рольову концепцію до формування та розвитку команд, суть якої полягає у забезпеченні учасниками командної взаємодії пошуку оптимального шляху досягнення поставлених задач команди із концентрацією їхньої уваги водночас як на результативність певної діяльності, так і на особливості міжособистісної взаємодії [64].

У результаті вивчення наукової літератури виокремлено типи команд, які найбільш визначенні зокрема: консультативні команди – спрямовані на надання пропозицій та рекомендацій; виробничі команди – призначенні для виконання поточної роботи організації; проектні команди - формуються по необхідності для вирішення проблем, що вимагають спеціалізованих знань; команди дії – створюються для конкретно визначеного призначення; крос-функціональні команди – спрямованні для покращення координації діяльності фахівців з різних підрозділів; віртуальні команди – призначенні для віддаленої роботи з використанням технічних засобів; міждисциплінарні команди – утворюються з числа фахівців різних галузей для комплексного вирішення поставлених проблем; управлінські команди, та інші [64].

Узагальнення використаних джерел [13, 14, 16-21, 30, 64, 82, 106, 182-185, 186, 189-190, 199, 200, 204, 205] дає можливість змодельовати цілісну структуру командної роботи, яку подано на рис.1.3.



Рис.1.3. Структура командної роботи

Структура командної роботи, зображена на рис.1.3, містить невід’ємні складові, які необхідно засвоїти для досягнення успішної роботи в команді.

Враховуючи стрімкий розвиток нової української школи, в основу якої закладено педагогіку партнерства та рівний доступ до якісної освіти всіх дітей без винятку, ми прийшли до висновку, що вдосконалення освітнього процесу та вирішення низки проблем, які унеможливають включення дітей, які потребують особливих умов навчання, можна досягти шляхом впровадження та вдосконалення в освітніх закладах командної форми роботи, яку можна визнати як вдосконалену форму взаємодії [64].

Отже, узагальнюючи опрацьований науковий матеріал і різні джерела варто зазначити, що ефективність впровадження командної роботи у галузі педагогіки залежить від чітко сформованої теоретичної обізнаності феномену командної роботи всіма учасниками освітнього процесу. Беручи до уваги той факт, що провідну роль у навчанні дітей з особливими освітніми потребами відведено корекційному педагогу, ми вважаємо за доцільне в рамках нашого дослідження обґрунтувати сутність та особливості застосування командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога.

1.2. Сутність та особливості командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога

1.2.1. Зміст професійної діяльності корекційного педагога та особливості її реалізації у різних закладах для дітей з особливими освітніми потребами

Актуальною професією сьогодення, є професія корекційного педагога, який є сполучною ланкою в процесі забезпеченні освітнього процесу дітей з особливими психофізичного розвитку [65].

Аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу окреслити коло фахівців, які у своїх працях вивчали особливості професійної діяльності корекційних педагогів, зокрема: М. Буйняк [4-7], О. Вержиховська [75], О. Гаяш [11, 12], І. Дмитрієва [27, 28], Т. Докучина [28], А. Колупаєва [32, 48-53], Н. Компанець [54, 55], З. Ленів [78], О. Мартинчук [83-92], С. Миронова [95-120], Ю. Найда [32], Ю. Пінчук [94, 116], Л. Прядко [135-139], Л. Савчук [51], В. Синьов Н. [98], Софій [151, 152, 155, 156], Д. Шульженко [175-177] та ін.

З огляду науково-педагогічної літератури [32, 48, 51, 52, 98, 175], донедавна широковживаним поняттям визначення спеціаліста, який безпосередньо забезпечує освітній процес дітей з ООП вважався корекційний педагог або педагог-дефектолог, оскільки підготовка таких фахівців здійснювалась за спеціальностями «Корекційна освіта (за нозологіями)» «Дефектологія». Однак, починаючи з 2015 року, після набрання чинності постанови КМУ №266 від 29 квітня 2015 року [129] підготовка даних спеціалістів здійснюється за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, тому згідно чинного законодавства спеціалістом у сфері спеціальної освіти є спеціальний педагог. Враховуючи вищезазначене, поняття «спеціальний педагог», «корекційний педагог» та «педагог-дефектолог» можна вважати тотожними. Однак, враховуючи, що не у всіх чинних нормативно-правових документах використовується єдине поняття «спеціальний педагог» в тексті дисертації вважаємо доцільно використовувати терміни «спеціальний педагог» та «корекційний педагог» [56]

Враховуючи аналіз наукової літератури та нормативно-правових документів, варто зазначити, що спеціальним (корекційним) педагогом є фахівець, який здобув освіту за спеціальністю 016 Спеціальна освіта та опанував загальні та професійні компетентності щодо здійснення навчальної, виховної та корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП [41].

З огляду на те, що безпосереднім об'єктом професійної діяльності корекційного педагога є діти, що мають певні порушення психофізичного розвитку і тому потребують особливого підходу у навчально-виховному процесі, вважаємо за доцільне окреслити значення терміну «дитини з особливими освітніми потребами» згідно чинного законодавства. Відповідно до Закону України «Про освіту» дитина з ООП – є «особою, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [131]. В контексті міжнародного законодавства значення категорії дітей з обмеженими можливостями здоров'я та їх права закріплені в Загальній декларації прав людини (1948 р.) та в Декларації прав дитини (1959 р.). Широкого вжитку термін «діти з особливими освітніми потребами» набув з часу публікації Саламанкської декларації про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами (прийнятої в Іспанії 7-10 червня 1994 р.), що є першим міжнародним документом, який визначив термін "особа з особливими освітніми потребами". В декларації вказується, що «термін «особливі освітні потреби» стосується усіх дітей, а також молоді, чиї потреби залежать від різних видів індивідуальних освітніх особливостей або труднощів, пов'язаних з навчанням [145]. ЮНЕСКО більш конкретизує категорію дітей з особливими освітніми потребами, включаючи такі порушення в розвитку як: емоційні і поведінкові, мовлення та спілкування, труднощі в навчанні, затримка чи обмеження інтелектуального розвитку, фізичні, нейромоторні порушення, а також порушення зору та слуху. Цей список доповнюють діти, які виховуються у сім'ях зі складними життєвими обставинами, діти, що належать

до груп етнічних меншин, діти вулиці та діти з ВІЛ-інфекцією/СНІДом [122, с. 11].

Узагальнюючи опрацьовані міжнародні та вітчизняні нормативно-правові документи, варто зазначити, що «діти з особливими освітніми потребами» – це відповідна категорія дітей, що мають різні форми обмеження фізичної чи розумової здатності або труднощів, пов'язаних з навчанням і які потребують спеціальних (індивідуальних) умов для забезпечення їхніх освітніх потреб на певних етапах освітнього процесу з метою реалізації їх права на освіту [66,73,74]

Професійна діяльність корекційного педагога регламентується нормами Закону України «Про освіту», відповідно до якого суть її полягає в інтелектуальній, творчій педагогічній діяльності, самоосвіті педагога, спрямованої на навчання, виховання та розвиток особистості дитини з особливими освітніми потребами, враховуючи її індивідуальні особливості, а також сприяння у засвоєнні дитиною загальнокультурних компетентностей [131]. Для повного та всебічного визначення змісту професійної діяльності корекційного педагога було проведено аналіз кваліфікаційних характеристик професій в галузі спеціальної педагогіки, визначених у Випуску 80 «Соціальні послуги» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників, затвердженого наказом Міністерства соціальної політики №518 від 29.03.2017 [29], відповідно до якого серед професіоналів у сфері спеціальної педагогіки визначено посади вчителя-дефектолога та вчителя-логопеда. Враховуючи завдання нашого дослідження, провели структурування завдань та обов'язків прописаних у нормах чинного законодавства, розділивши їх по напрямках, які в сукупності формують цілісну структуру посадових функцій відповідних вузькопрофільних спеціальних педагогів, яка подається у вигляді таблиці 1.2.1.1

Таблиця 1.2.1.1

Функціональні обов'язки спеціальних (корекційних) педагогів

Організаційно-методичний напрям	Корекційно-розвитковий напрям (навчально-виховний)	Взаємодія з іншими	Особистісний напрям
Вчителя-дефектолога			
<ul style="list-style-type: none"> - Планування навчально-виховної, корекційно-розвиткової та реабілітаційної роботи і забезпечення умов її виконання з дотриманням індивідуальних особливостей дитини; - Формування оптимальної педагогічної стратегії; - Визначення напрямів, форм, методів, прийомів навчально-виховного, реабілітаційного та корекційного процесу; - Забезпечення безпечних умов освітнього та реабілітаційного процесу. 	<ul style="list-style-type: none"> - Проведення навчально-виховних, корекційно-розвиткових та реабілітаційних занять з дітьми, що мають порушення фізично-розумового розвитку; - Спостереження та фіксація динаміки розвитку дитини; - Формування у дітей суспільної моралі, духовних та культурних цінностей; - Сприяння соціальній адаптації дитини. 	<ul style="list-style-type: none"> - Консультування батьків (законних представників) щодо питань освіти та догляду дітей, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей; - Надання рекомендацій іншим фахівцям (педагогам), щодо особливостей розвитку дітей з ООП, специфіки їх навчання; - Узгодження індивідуальних програм розвитку та реабілітації. 	<ul style="list-style-type: none"> - Дотримання педагогічної етики; - Підвищення професійної кваліфікації; - Самоосвіта.
Вчителя-логопеда			
<ul style="list-style-type: none"> - Планування та аналіз проведеної роботи; - Розроблення та вдосконалення навчально-корекційних програм; - Створення сприятливих умов для дітей з урахуванням складності мовленнєвих порушень; - Формування оптимальної 	<ul style="list-style-type: none"> - Проведення навчальних корекційно-розвиткових та компенсаційно-реабілітаційних занять з дітьми, що мають мовленнєві порушення; - Спостереження та фіксація динаміки мовленнєвих змін у розвитку дитини; - Формування почуття впевненості у дитини шляхом усвідомлення 	<ul style="list-style-type: none"> - Надання консультативної допомоги батька, щодо виправлення порушень усної та писемної мови; - Узгодження індивідуальних програм розвитку та реабілітації дитини; - Консультуванні інших фахівців які взаємодіють із 	<ul style="list-style-type: none"> - Дотримання педагогічної етики; - Вдосконалення професійної кваліфікації; - Самоосвіта.

педагогічно-корекційної стратегії; - Підбір ефективних засобів, форм та методів корекційного та реабілітаційного процесу; - Ведення документації.	нею власних досягнень у засвоєнні методів корекції мовлення.	дітьми, що мають порушення мови.	
---	--	----------------------------------	--

Проведений аналіз функціональних обов'язків вузькопрофільних спеціальних (корекційних) педагогів дав можливість виокремити чотири напрями спрямування професійної діяльності спеціального педагога, зокрема: організаційно-методичний напрям, під час якого педагог проявляє свою творчість та інтелектуальність шляхом планування, розробки та модифікації інструментарію навчально-виховного процесу; корекційно-розвитковий напрям, під час якого корекційний педагог реалізовує свою педагогічну майстерність шляхом безпосереднього навчання та виховання дітей, враховуючи індивідуальність кожного; напрям взаємодії з іншими, який зумовлює спеціального педагога за допомогою комунікації співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу задля досягнення комплексності навчального та виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами; особистісний напрям, під час якого корекційний педагог вдосконалюється як професіонал в галузі спеціальної освіти. Підсумовуючи теоретично-обґрунтований зміст професійної діяльності корекційного педагога, слід відмітити два основних прояви діяльності, що відображаються в індивідуальній та груповій (командній) формах роботи, які педагог використовує безпосередньо в своїй професійній діяльності. Однак, слід врахувати, що особливість професійної діяльності спеціального педагога залежить від специфіки закладу, у якому він здійснює свою діяльність. [29, 56]

Відповідно до завдань нашого дослідження, з метою всебічного вивчення особливості професійної роботи корекційного педагога, на основі аналізу нормативно-правових документів охарактеризували специфіку

фдiяльностi закладiв для дiтей з особливими освітніми потребами, якi підпорядковані міністерствам України: Міністерству освіти і науки (МОН); Міністерству соціальної політики; Міністерству охорони здоров'я (МОЗ) та встановили сутність діяльності спеціального педагога у відповідних закладах [56].

У підпорядкуванні Міністерства освіти і науки України знаходиться велика кількість закладів для надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. До них відносять:

- заклади дошкільної освіти компенсуючого і комбінованого типів;
- спеціальні школи;
- навчально-реабілітаційні центри;
- інклюзивні заклади дошкільної освіти і заклади загальної середньої освіти [56].

Згідно Закону України «Про дошкільну освіту» та Положення про заклад дошкільної освіти, яке затверджене постановою КМУ №305, для дітей дошкільного віку, якi мають особливі освітні потреби, працюють заклади дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого виду, комплектування яких здійснюється із врахуванням конкретного виду порушень психологічного та фізіологічного розвитку дитини. Вони ж поділяються на спеціальні та санаторні і заклади дошкільної освіти комбінованого типу, до складу яких, крім груп загального розвитку, створюються спеціальні групи компенсуючого типу або інклюзивні групи [28, 118].

Відповідно до Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу, який затверджено спільним Наказом МОН та МОЗ №240/165, основною метою діяльності закладів дошкільної освіти і спеціальних груп компенсуючого типу є формування і розвиток особистості дітей з ООП, зміцнення їх здоров'я та забезпечення соціально-психологічної реабілітації, адаптації до умов життя. Це забезпечується через створення спеціалізованого навчально-виховного процесу, що поєднує корекційно-розвивальну і лікувально-оздоровчу роботу [123]. Освітній процес

у таких закладах дошкільної освіти ведеться за допомогою окремих програм і методик, розроблених на основі Базового компонента дошкільної освіти, затвердженого МОН [3,123]. На ефективність результатів освітнього процесу безпосередньо впливає кадрове забезпечення закладу. Кількість штатних одиниць спеціальних педагогів закладів дошкільної освіти компенсуючого і комбінованого типів визначає Наказ МОН №1055 «Про затвердження Типових штатних нормативів дошкільних навчальних закладів» [164], відповідно якого посади спеціальних педагогів вводяться з врахуванням кількості дітей (груп) відповідної нозології та режиму роботи цих закладів. Зокрема: на кожну групу для дітей із порушенням мовлення у таких закладах вводять одну штатну одиницю учителя-логопеда. Для навчання дітей, які мають порушення слуху, зору, опорно-рухового апарату, затримку психічного розвитку, когнітивні порушення, інтелектуальні порушення, в яких додатково виявлені мовленнєві порушення, у спеціальних закладах дошкільної освіти вводять по одній штатній одиниці учителя-логопеда з розрахунком на 10 дітей, в котрих виявлено тяжкі порушення мовлення та на кожні 12 дітей, в яких виявлено незначні порушення мовлення. На кожну групу, в якій навчають дітей з порушеннями зору, слуху та опорно-рухового апарату, із розумовою відсталістю вводять по одній посаді вчителя-дефектолога вузького профілю, який відповідає виду порушень психофізіологічного розвитку дитини. Крім цього, у спеціальних закладах дошкільної освіти для організації роботи груп з цілодобовим перебуванням дітей із особливими освітніми потребами вводять додаткові посади помічника вихователя, виходячи з нормативу: дві штатних одиниці на кожну групу [3, 56].

Підсумовуючи опрацьований матеріал, зазначимо, що освітній процес закладів дошкільної освіти компенсуючого та комбінованих типів задіює значну кількість корекційних педагогів. Відповідно до Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу, що затверджений спільним Наказом МОН та МОЗ №240/165, такі працівники повинні мати вищу освіту за спеціальністю 016 Спеціальна освіта [123].

Аналіз нормативно-правових документів [3, 123] свідчить про те, що у професійній діяльності корекційних педагогів закладів дошкільної освіти компенсуючого і комбінованого типів особливий характер, тому що корекційний педагог працює на засадах партнерства і, водночас, повинен забезпечувати єдність навчання, виховання, розвитку кожної дитини, враховуючи її індивідуальні особливості [56].

Спеціальні школи та навчально-реабілітаційні центри, згідно ЗУ «Про повну загальну середню освіту», є спеціальними закладами, які забезпечують дітям з особливими освітніми потребами здобуття повної загальної середньої освіти [132].

Спеціальні школи в організації своєї діяльності керуються Положенням про спеціальну школу, затвердженим постановою КМУ №221, відповідно якого спеціальні школи утворено для дітей з особливими освітніми потребами залежно від виду порушень психологічного і фізичного розвитку дитини. В таких школах формують класи із урахуванням ступеню порушення. У складі спеціальних шкіл також можна утворювати окремі класи для дітей з складними порушеннями психо-фізичного розвитку. До таких класів зараховують дітей при наявності у них хоча б одного порушення розвитку, котре відповідає порушенням основного складу учнів спеціальної школи [121]. Напрямок діяльності спеціалізованої школи визначають освітньою програмою, котра відповідає типовій освітній програмі і обов'язково має містити корекційно-розвитковий та виховний компоненти, що забезпечують потреби учнів та специфічність їх розвитку. Такі освітні програми і внесені зміни до них схвалює педагогічна рада спеціальної школи, що є колегіальним органом управління цієї школи. Освітній процес у спеціальних школах забезпечують педагогічні працівники. Штат педагогічних працівників спеціальних шкіл складається з числа педагогів, котрі мають спеціальну освіту, чисельність їх регулюється Наказом МОН №1105 «Про затвердження Типових штатних нормативів спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей, які потребують корекції фізично-розумового розвитку».

Відповідно до цього Наказу, штатний розпис спеціальних шкіл формують із врахуванням типу закладу, кількості учнів, відповідності класів (груп), режиму їх роботи тощо. Зокрема, у кожній спеціальній школі вводиться посада вчителя-логопеда, незалежно від контингенту учнів, із розрахунку: одна штатна одиниця на 25-30 учнів, посаду вчителя-дефектолога вводять із розрахунку: одна штатна одиниця на один спеціалізований кабінет (слухового, зорового тощо). У спеціальних школах також обов'язково вводять посади вихователів з розрахунку дві штатні одиниці на кожну групу учнів. При умові цілодобового перебування дітей в спеціальних школах вводять посаду помічника вихователя з розрахунку дві штатні одиниці на кожний спальний корпус [166]. Провівши нормативно-правовий аналіз штатних нормативів наповнення спеціальних шкіл педагогічними працівниками та моніторинг сайтів офіційних сторінок спеціальних навчальних закладів України в мережі Інтернет [33, 108, 157], відзначаємо те, що, в основному, штат спеціальних шкіл наповнений достатньої кількістю корекційних педагогів [56].

Відповідно до функціональних обов'язків, педагогічні працівники спеціальних шкіл забезпечують викладання шкільних предметів тими способами, які найбільш доступні для засвоєння навчального матеріалу учнями з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Для цього створюють інтегровані курси, модифікують зміст навчальних предметів та розробляють індивідуальні програми розвитку для учнів при разі виникнення такої потреби. Також у спеціальній школі створюють психолого-педагогічний консиліум як консультативно-дорадчий орган, котрий забезпечує психолого-педагогічний супровід кожного учня спеціальної школи, визначення особливостей розвитку кожної дитини, складання індивідуальної програми її розвитку та визначення оптимальних форм та методів навчання, а також проведення моніторингу динаміки розвитку кожного учня, надання консультацій тощо. Такий психолого-педагогічний консиліум, зазвичай, очолює директор спеціальної школи. До складу обов'язкових учасників консиліуму входять: штатний медичний працівник, вчителі спеціальної школи, котрі мають вищу освіту за

спеціальністю 016 Спеціальна освіта («Дефектологія», «Корекційна освіта» (за нозологіями)). До консилиуму можуть долучати інших педагогічних працівників та фахівців за необхідністю [56, 166].

Проведений аналіз чинного законодавства, відповідно організаційних засад діяльності спеціальних шкіл, дає підставу виокремити важливу роль педагогічних працівників, в тому числі і спеціальних педагогів, що безпосередньо забезпечують освітньо-виховний процес для дітей з особливими освітніми потребами і надають психолого-педагогічну допомогу, корекційно-розвиткові послуги для формування та розвитку компетентностей у дітей з особливими освітніми потребами з метою забезпечення подальшого самостійного життя учнів, із врахуванням їх індивідуальних особливостей. Професійна діяльність корекційних педагогів спеціальних шкіл багатогранна, оскільки вони, крім проведення корекційно-розвиткових занять, є провідними учасниками при забезпеченні реалізації основних функцій психолого-педагогічних консилиумів, педагогічних рад тощо. Постійна взаємодія Спеціальні педагоги постійно співпрацюють з іншими учасниками освітнього процесу спеціальних шкіл, що зумовлює необхідність командного підходу в діяльності[56].

Навчально-реабілітаційний центр в організації своєї діяльності керується Положенням про навчально-реабілітаційний центр, затвердженим Постановою КМУ №221 [120]. Навчально-реабілітаційні центри створюють з метою забезпечення загальної середньої освіти дітей з особливими освітніми потребами, які мають складні порушення розвитку. Такі центри створюють залежно від контингенту учнів та напрямку їх діяльності. Частіш за все функціонують центри для осіб, у котрих є одне основне порушення психофізичного розвитку і воно поєднується з іншими, тому ці навчально-реабілітаційні центри можуть поєднувати кілька напрямів надання освітніх послуг та бути багатoproфільними. При цьому утворюють відповідні класи. Організацію освітнього процесу центру спрямовують на особистісний розвиток учнів шляхом формування у них компетентностей для самостійного

життя та можливості їх використання. Освітній процес навчально-реабілітаційних центрів має реабілітаційну, корекційно-розвивальну та виховну спрямованість, котра визначається освітньою програмою кожного центру зокрема. Освітній процес у навчально-реабілітаційному центрі організують подібно до освітнього процесу спеціальних шкіл. При цьому, особливістю центру є функціонування у ньому реабілітаційного відділення, котре має забезпечувати соціально-побутовоу адаптацію, психолого-педагогічну реабілітацію та здійснення інших реабілітаційних заходів, що надаються відповідно індивідуальної програми реабілітації, котра відповідає індивідуальній програмі розвитку дитини. Особливу увагу при цьому приділяють формуванню в учнів соціально-побутового орієнтування, покращенню рухових, психічних, комунікативних функцій, вивченню і застосуванню ними правил суспільної поведінки, забезпеченню корекційно-розвиткової, психологічної роботи. Навчально-реабілітаційний центр має надавати можливість дітям з особливими освітніми потребами, котрі навчаються в інших закладах освіти, отримувати реабілітаційні послуги: корекційно-розвиткову та психолого-педагогічну допомогу. Надання таких послуг здійснюють педагогічні працівники центрів відповідно до висновків інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи [56, 120]. При формуванні штатів навчально-реабілітаційних центрів керуються Наказом МОН №890 «Про затвердження Типових штатних нормативів навчально-реабілітаційних центрів». Відповідно цього Наказу проведення корекційно-розвиткових занять, котрі передбачені освітньою програмою центру для постійного контингенту учнів та у відповідності до індивідуального плану реабілітації змінного контингенту учнів, здійснюють педагоги, що мають вищу освіту за спеціальністю 016 Спеціальна освіта («Дефектологія», Корекційна освіта (за нозологіями)») відповідної кваліфікації. Відповідно чисельності учнів (груп) в центрі, визначають кількість посад корекційних педагогів з урахуванням 18 годин навантаження на тиждень. Одну штатну одиницю корекційного педагога

(вузькоспеціалізованого вчителя-дефектолога) та одну посаду вчителя-логопеда вводять на кожну групу для дітей постійного контингенту з однорідними порушеннями. Відповідні посади вводять і для дітей з ООП змінного контингенту, коли кількість таких дітей становить від 11 до 25 [165]. Аналіз специфіки освіти дітей у навчально-реабілітаційних центрах та місце корекційних педагогів в діяльності центрів дає можливість зробити висновки, що особливістю професійної діяльності корекційних педагогів у таких освітніх закладах є проведення навчання із постійним контингентом центру, при якому задіяно одну специфіку роботи та одночасно надаються послуг реабілітації змінному контингенту дітей, що вимагає іншого підходу та методики навчання. Це дає можливість зробити висновок, що робота корекційного педагога в центрі багатогранна, має свої складності, що зумовлюють фахівця взаємодіяти з великою кількістю учасників освітнього процесу [56].

Інклюзивні заклади загальної середньої освіти функціонують для навчання дітей з особливими освітніми потребами з метою забезпечення їхньої повноцінної соціалізації у суспільстві. Діяльність інклюзивних закладів освіти регулюється Законом України «Про повну загальну середню освіту» [132] і Порядком організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, котрий затверджено Постановою КМУ №957 від 15.09.2021 [124]. Відповідно до цих нормативних актів, укомплектування інклюзивних класів здійснюють з урахуванням рівнів підтримки учнів, визначених інклюзивно-ресурсним центром. Для дітей з особливими освітніми потребами в залежності від необхідного рівня підтримки та індивідуальної програми їх розвитку, проводяться корекційно-розвиткові, психолого-педагогічні заняття в індивідуальному та груповому порядку. Штатні кваліфіковані працівники закладу забезпечують проведення відповідних занять. В разі необхідності можуть залучатися додаткові фахівці. Особливістю організації інклюзивного навчання в освітніх закладах є створення команди психолого-педагогічного супроводу, діяльність котрої регулює Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми

потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, яке затверджене Наказом МОН України №609 від 08.06.2018 [126]. Основною формою роботи команди супроводу є засідання, під час яких, члени команди визначають напрям надання відповідних послуг дитині з ООП на підставі висновку ІРЦ, розробляють і оцінюють індивідуальну програму розвитку, досліджують результати моніторингу індивідуальних змін кожної дитини, удосконалюють методичні рекомендації щодо організації інклюзивного навчання, надають консультації педагогічним працівникам і батькам щодо особливостей розвитку дитини з ООП, її навчання та виховання тощо. Склад учасників команди психолого-педагогічного супроводу формують з числа постійно діючих і додатково залучених фахівців, в залежності від освітніх потреб дитини. Керуючись нормами чинного законодавства [126], схематично окреслили на рис. 1.2.1.1 коло фахівців, які формують команду психолого-педагогічного супроводу в інклюзивних закладах дошкільної освіти та закладах загальної середньої освіти.

Структура команди супроводу, що подана нище на рис. 1.2.1.1, відображає два кола учасників, які формують склад команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Перше коло учасників формується із числа штатних фахівців певного закладу загальної, середньої та дошкільної освіти (директора або його заступника, класного керівника (вихователя), вчителів, асистента вчителя, психолога, соціального педагога, корекційного педагога, вчителя-реабілітолога, медичного працівника) та батьків дитини з ООП і є постійними учасниками команди [126]. Друге коло учасників формується за потреби з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП та у відсутності такого спеціаліста як штатного фахівця у закладі. До числа таких учасників можуть входити: соціальні працівники Центру соціальних служб для сім'ї дітей та молоді, служби у справах дітей (у випадках коли дитина з ООП є із числа сімей, що перебувають на обліку у даних службах); асистент дитини (у випадках виникнення труднощів щодо самообслуговування дитини); корекційні педагоги вузькоспеціалізованого профілю, зокрема:

тифлопедагога, сурдопедагога, логопеда, олігофренопедагога (за відсутністю таких спеціалістів у штаті закладу); сімейний лікар дитини (у випадках виникнення динаміки погіршення стану здоров'я дитини).

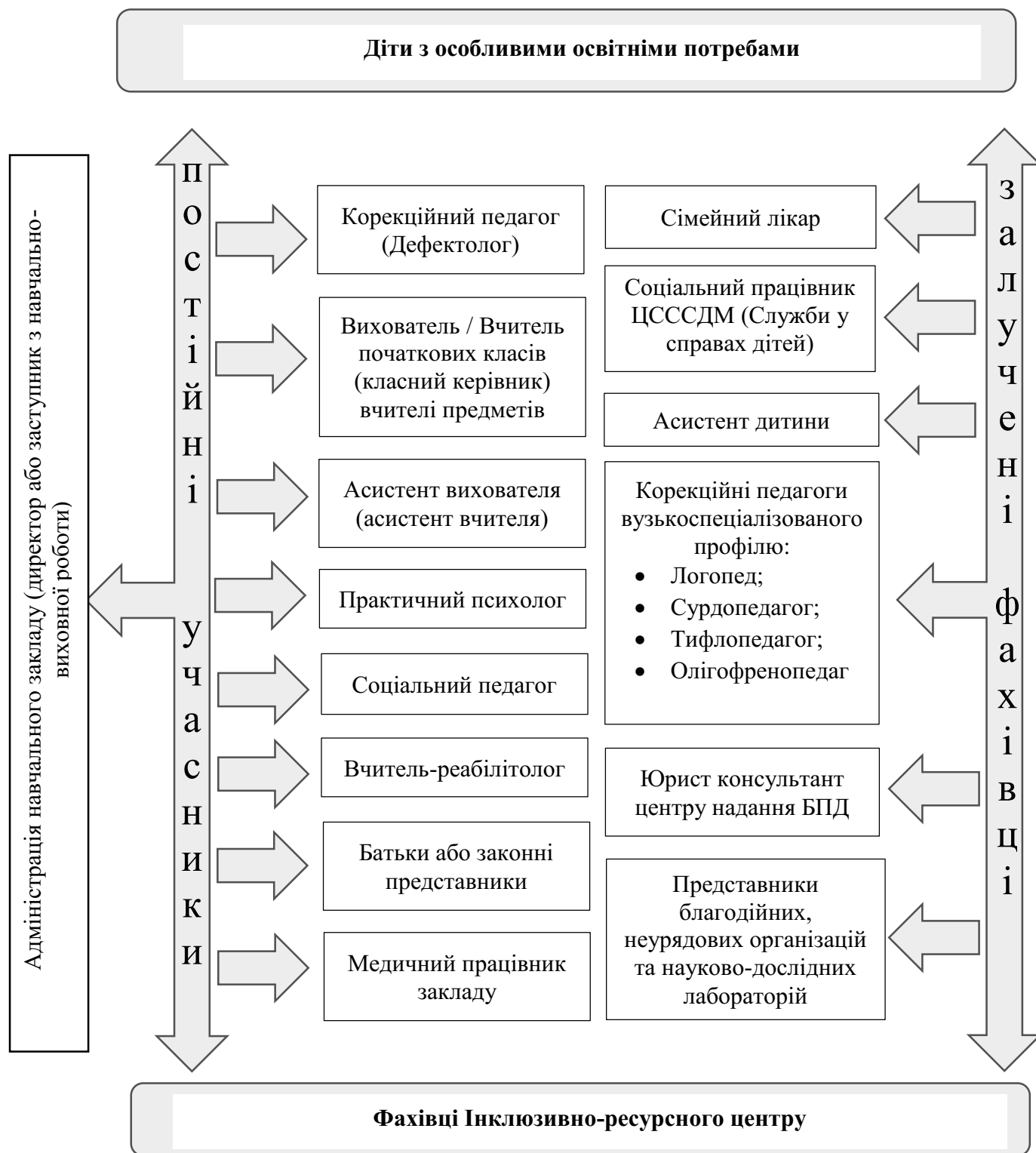


Рис. 1.2.1.1. Структура команди супроводу для навчання дітей з ООП

Також можуть входити представники благодійних організацій, науково-дослідних лабораторій, центру з надання безоплатної правової допомоги (за потреби у наданні певних консультацій). Вищезазначені фахівці є залученими учасниками, які можуть входити до команди психолого-педагогічного супроводу за виникнення такої необхідності та на підставі укладення відповідного договору, оскільки не є штатними працівниками певного закладу освіти. Особливе місце в структурі команди супроводу займають фахівці інклюзивно-ресурсного центру, які здійснюють попередню комплексну діагностику дитини з ООП та визначають її рівень розвитку, тому їх участь в команді психолого-педагогічного супроводу є в деяких випадках необхідною, вони можуть залучатися до команди супроводу з метою коригування індивідуальної програми розвитку дитини [73,74].

Всі учасники команди мають чітко визначені функції, при виконанні яких в сукупності забезпечується досягнення основної мети команди. Роль корекційного педагога у команді супроводу є профіллюча, він в межах своєї професійної діяльності, окрім проведення корекційно-розвиткових занять, які визначає індивідуальна програма розвитку та здійснення моніторингу досягнень відповідного боку розвитку дитини, також пропонує свої рекомендації іншим учасникам команди (педагогічним працівникам) щодо особливостей організації освітнього процесу навчання дітей з ООП, специфіки реалізації корекційно-розвиткових методів та застосування адаптивних методик тощо [126]. Виходячи з визначених функцій корекційного педагога, варто відмітити що професійна діяльність корекційного педагога в закладах інклюзивної освіти вимагає постійної взаємодії з іншими учасниками команди супроводу. Позитивний результат можливий тільки лише при злагодженій роботі команди.

Проведений аналіз нормативно-правової бази діяльності закладів для надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами, що входять до системи МОН України, дає право виокремити значимість інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), так як дані освітні центри проводять комплексну

діагностику дітей з порушенням психологічного та фізичного розвитку і на основі цього формують висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, котра потребує цієї форми освіти. На основі цього дитину зараховують до спеціальних та інклюзивних закладів освіти [56].

Діяльність інклюзивно-ресурсного центру регулюється Положенням про інклюзивно-ресурсний центр, затвердженим Постановою КМУ №545 від 12.07.2017 [119]. Відповідно до Положення фахівці центру проводять комплексну оцінку розвитку дитини з ООП, в наступному здійснюють її системний кваліфікований супровід - надають корекційно-розвиткові, психолого-педагогічні послуги дітям. Штат центру формують із числа психолого-педагогічних працівників: практичні психологи та вузькоспеціалізовані спеціальні педагоги, зокрема логопеди, сурдопедагоги, тифлопедагоги, олігофренопедагоги, вчителі-реабілітологи. Призначені кваліфіковані працівники в індивідуальній формі проводять комплексну оцінку фізичного, мовленнєвого, когнітивного, емоційно-вольового розвитку дитини. Після дослідження на засіданні членикомісії формують висновок про комплексну оцінку та обов'язково дають його на ознайомлення батькам. Це є підставою для подальшого зарахування дитини до навчального закладу. Окрім того, спеціалісти центру також долучаються до команд психолого-педагогічного супроводу дитини в інших закладах освіти, приймають участь у розробці та коригуванні індивідуальних програм розвитку дитини, надають консультації батькам та кваліфіковану методичну допомогу іншим педагогам, які працюють з такими дітьми, сприяють в залученні додаткових фахівців [119]. Все вищесказане дає підставу визначити, що спеціальні педагоги інклюзивно-ресурсного центру виконують координаційну роль, забезпечують комплексний кваліфікований супровід дітей з особливими освітніми потребами. Проводячи дослідження, ми відстежили і відмітили різнобічну взаємодію фахівців інклюзивно-ресурсного центру з характерними рисами командної роботи [56].

Міністерство соціальної політики України має у своєму підпорядкуванні спеціальні заклади для дітей з особливими освітніми потребами. У цих закладах поєднують надання соціальних послуг з освітньо-виховними. До їх складу входять:

- дитячі будинки-інтернати;
- центри комплексної реабілітації.

Дитячі будинки-інтернати у своїй діяльності керуються Типовим положенням про дитячий будинок-інтернат, яке затверджене Постановою КМУ №978 [168]. Це стаціонарні соціально-медичні установи, що призначені для догляду, утримання і соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, які за станом здоров'я потребують стороннього догляду. Дитячі будинки-інтернати призначені для різного виду догляду: стаціонарного, денного, паліативного, надання соціально-психологічної реабілітації, кризового та екстреного втручання. Комплекс реабілітаційних заходів для дітей-вихованців забезпечується у відповідності до індивідуального плану реабілітації вихованця, який передбачено Мінсоцполітики та забезпечується штатним персоналом дитячого будинку-інтернату. До персоналу входять: соціальні працівники, медичні працівники, фахівці з реабілітації, соціальні працівники, педагоги (вихователі та спеціальні педагоги (вчителі-дефектологи).

Навчально-виховний процес є невід'ємною складовою реабілітації вихованців закладу. Він здійснюється згідно законодавства: застосування визначеної форми та комплексу методів, які спроможні забезпечити корекцію психофізичних порушень; набуття необхідних знань, умінь та навичок для самообслуговування і подальшого життя дитини. Робота корекційного педагога в даному закладі залежить від профілю відділень, які функціонують при даному дитячому будинку-інтернаті [168]. Закон визначає чотири види відділень, у яких можуть перебувати діти віком до 18 років.

1. Відділення (групи) денного догляду. У своїй діяльності керується Типовим Положенням про відділення денного догляду для дітей-інвалідів, яке затверджено Наказом Міністерства соціальної політики України № 653 [162]

та Державним стандартом денного догляду [25]. Відповідно чинних документів, до відділення денного догляду зараховують дітей з відповідним статусом інвалідності за наявності медичних висновків. Відділення надають соціальні послуги денного догляду (допомоги в самообслуговуванні) та реабілітаційні послуги (за індивідуальною програмою реабілітації) з метою формування навичок самообслуговування та їх підтримки. Основним завданням відділення є забезпечення медичного обслуговування. Згідно штатних розписів до відділу денного перебування входять медичний персонал, соціальних працівники. Також передбачена посада вихователя з розрахунку дві штатних одиниці на кожну групу дітей з чисельністю 8-10 чоловік у групі та одна посада помічника вихователя, яка забезпечується на кожні 2-3 групи [162]. Посад постійно діючих корекційних педагогів штатним нормативом не передбачено. Відповідно до Державного стандарту денного догляду у разі необхідності у відділення для забезпечення соціальної послуги денного догляду можуть залучати інших фахівців на договірних засадах, з них: психологи, корекційні педагоги (логопеди, дефектологи) тощо, які, за необхідністю, можуть залучатися до мультидисциплінарної команди для визначення індивідуальних потреб при складанні індивідуального плану надання соціальної послуги [25].

2. Відділення (групи) п'ятиденного стаціонарного догляду. У своїй діяльності керується Типовим Положенням про відділення (групу) п'ятиденного стаціонарного догляду, діяльність якого регулюється Наказом Міністерства соціальної політики України №1409 [160]. Відповідно: відділення стаціонарного догляду розраховане на 12-15 дітей з інвалідністю, які потребують стороннього догляду. При меншій кількості дітей формуються групи стаціонарного догляду, які перебувають у закладі цілодобово протягом п'яти робочих днів. Завдання відділень: надання допомоги у самообслуговуванні підопічних, проведення реабілітаційних заходів згідно медичного висновку, надання медичної допомоги та освітніх послуг, передбачених індивідуальною програмою реабілітації дитини. Навчально-

виховний процес тут проводять за навчальними програмами (планами), затвердженими МОН. Корекційно-реабілітаційна робота полягає в проведенні корекційно-розвиткових занять відповідного спрямування та формування соціально-побутових навичок дітей з інвалідністю. Освітні послуги забезпечують корекційні педагоги (вчителі-дефектологи). Також згідно штатних розписів у відділеннях п'ятиденного стаціонарного догляду вводиться посада спеціального педагога (одна штатна одиниця на кожную навчальну групу з чисельністю 6-8 дітей [160]). Дослідження показали, що крім інтенсивного медичного обслуговування дітей, які перебувають у відділенні, у закладах даного профілю зосереджується увага на освітньому компоненті, який забезпечується постійно діючими спеціальними педагогами [56].

3. Відділення (групи) транзитного перебування. Функціонують відповідно до Типового Положення про відділення (групи) транзитного перебування, яке затверджене Наказом Міністерства соціальної політики України №1398 [161]. Відділення функціонує цілодобово за принципом стаціонарного перебування для підготовки дітей з інвалідністю до самостійного життя згідно з індивідуальним планом надання соціальної послуги. Перебування у відділенні забезпечують кваліфіковані фахівці: медичні і соціальні працівники, вихователі та корекційні педагоги (вчителі-дефектологи). Навчально-виховний процес проводять за програмами розвитку дітей з ООП та відповідними складеними навчальними планами. Особлива увага спеціалістів зосереджується на корекційно-реабілітаційній роботі. Вона проводиться впродовж календарного року за складеними індивідуальними планами надання соціальних послуг. Корекційні педагоги проводять корекційно-розвиткові заняття, кількість яких установлюється з розрахунку - одна штатна одиниця на кожную навчальну групу з чисельністю 6-8 дітей [161].

4. Відділення (групи) паліативного догляду. У діяльності керуються Типовим Положенням про відділення паліативного догляду громадян похилого віку, осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю (Наказ Міністерства соціальної політики України №1293) [167] Відділення функціонує для надання

соціальних послуг особам, в тому числі дітям з інвалідністю, які не здатні до самообслуговування чи перебувають на останній стадії перебігу невиліковного захворювання в результаті чого постійно потребують сторонньої допомоги. Надання соціальної послуги паліативного догляду здійснюється за індивідуальним планом на кожного пацієнта. Основне завдання - розвиток навичок самообслуговування, надання реабілітаційних послуг (в залежності від потреб підопічного), постійний нагляд за станом здоров'я. Паліативний догляд здійснює мультидисциплінарна команда. До складу команди входять фахівці кваліфікованого персоналу відділення, які пройшли навчання по наданню паліативної допомоги. Координатором такої команди є фахівець із соціальної роботи. Також до складу команди входять соціальні та медичні працівники, психологи. За потреби можуть залучатися інші фахівці. Члени команди проводять для членів сім'ї підопічних постійні консультації щодо особливості здійснення паліативного догляду, порядку вирішення питань соціально-правового характеру, надають соціально-психологічну підтримку, тощо [167]. Педагогічні працівники: вихователі в кількості дві штатних одиниці на кожну групу з чисельністю шість-вісім дітей з ООП, помічники вихователів (1 на кожні дві-три групи) та корекційні педагоги (вчителі-дефектологи), кількість яких встановлюється з розрахунком одна штатна одиниця на кожну групу дітей з інвалідністю проводять навчально-виховний процес. Основну увагу зосереджують на проведенні корекційної та реабілітаційно-абілітаційної роботи відповідно до індивідуальних планів реабілітації (надання соціальних послуг), яка здебільшого в предметно-практичному навчанні, розвитку комунікації, просторової орієнтації, різних видів сприймання, побутових навичок, формуванню соціальної поведінки, тощо [167]. Отже, підсумуємо, що основним напрямком діяльності відділення паліативного догляду є надання соціальних послуг, проте забезпечення навчально-виховної функції покладається на корекційних педагогів, які, долучаються до діяльності міждисциплінарної команди по паліативному догляду за підопічними з числа

дітей з інвалідністю та приймають безпосередню участь в обговоренні індивідуальних планів надання соціальної послуги, а також взаємодіють із членами сім'ї підопічних, надаючи корекційно-педагогічні консультації [56].

Центри комплексної реабілітації. Дяльність регламентується Типовим положенням про центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю (Наказ Міністерства соціальної політики України №855) [163]. Призначені для осіб, зокрема дітей з інвалідністю, а також для дітей до трирічного віку, які знаходяться в групі ризику отримання інвалідності. Такі Центри мають цільове призначення: за допомогою комплексу заходів реабілітаційного спрямування створюють необхідні умови для зменшення проявів існуючих порушень розвитку, їх корегування, запобігання ускладнень, а також для всебічного розвитку особистісного потенціалу дитини, формування основних соціально-побутових навичок. Центри комплексної реабілітації є структурно розгалуженими. Мають можливість створювати: служби соціального патронажу; відділення стаціонарного перебування; окремі відділення реабілітації (ранньої, соціальної, психологічної, психолого-педагогічної, фізичної, фізкультурно-спортивної, професійної, медичної) тощо. Для здійснення реабілітаційних заходів формують індивідуальні плани реабілітації дитини, які розробляють на підставі індивідуальних програм реабілітації. До штатного розпису включають посади: лікарі (педіатри, терапевти, неврологи тощо), педагогічні працівники (корекційні педагоги: логопеди, сурдопедагоги, тифлопедагоги, олігофренопедагоги; вчителі-реабілітологи; вихователі, вчителі з трудового навчання тощо), медичний персонал (медичні сестри з ЛФК, фізіотерапії, масажу), психологи, соціальні працівники, спеціалісти з фізичної реабілітації тощо. Завдання корекційних педагогів у цих закладах полягає в проведенні індивідуальних та групових корекційно-розвиткових занять, в наданні консультацій батькам та законним представникам, які виховують дітей з інвалідністю щодо особливостей розвитку їхньої дитини, специфіки проведення розвиваючих вправ тощо. За потребою корекційні педагоги залучаються до роботи реабілітаційних комісій та беруть участь у

формуванні індивідуальних програм реабілітації [163]. Виходячи з мети діяльності і організації роботи центрів комплексної реабілітації, прослідковуємо характерну рису комплексності в наданні реабілітаційних послуг, яка має бути забезпечена командою кваліфікованих фахівців. Дуже важлива роль в цьому процесі відводиться корекційним педагогам, які проводять корекційні заняття і сприяють засвоєнню у дитини освітньої компоненти [56].

У підпорядкуванні МОН України перебувають заклади, які надають дітям, що мають порушення психофізичного розвитку, комплекс медичних, корекційно-реабілітаційних та освітніх послуг, зокрема:

- будинки дитини;
- реабілітаційні заклади.

Будинки дитини [159], поділяються на два основні типи:

1. Будинки дитини загального типу – в яких знаходяться діти сироти із типовим розвитком та діти із затримкою розвитку в наслідок несприятливих умов виховання. Термін перебування у таких закладах становить від народження до трирічного віку [159].

2. Спеціалізовані будинки дитини – в яких знаходяться діти, що опинилися без батьківського піклування та сироти з порушеннями психофізичного розвитку. У таких закладах діти можуть знаходитися від народження до чотирьох років [159].

Будинки дитини забезпечують медичний та соціальний захист дітей відповідних категорій, здійснюють щоденне медичне спостереження, проведення лікувальних, корекційних, оздоровчих, реабілітаційних та педагогічних та виховних заходів. Послуги надаються медичними та педагогічними фахівцями, які повинні між собою тісно взаємодіяти на засадах партнерства. В основу освітнього процесу покладено особистісно-орієнтований підхід, де враховуються індивідуальні особливості дитини. У спеціалізованих будинках дитини значна увага зосереджується на проведенні корекційних та розвивальних занять із використанням інноваційних методик.

Відповідні заняття мають проводити корекційні педагоги необхідного напрямку в залежності від характеру порушень розвитку дитини [159]. Враховуючи призначення відповідного типу закладів, слід зазначити, що професійна діяльність корекційних педагогів має особливий характер, так як має поєднувати педагогічну майстерність, охоплену психологогічним та корекційним впливом, а також професійну здатність взаємодіяти в команді фахівців різного профілю щоб досягнення спільної мети та бажаного результату [56].

Перелік реабілітаційних закладів визначено в Законі України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» [133]. Діяльність реабілітаційних відділень керуються Порядком організації надання реабілітаційної допомоги у сфері охорони здоров'я, затвердженим постановою КМУ №1268 [125], відповідно до якого здійснюється надання комплексної реабілітаційної допомоги особам, зокрема дітям, які мають обмежені можливості повсякденного функціонування.

Особливістю діяльності реабілітаційних закладів є функціонування мультидисциплінарної команди реабілітації, яка забезпечує надання комплекс послуг реабілітації визначеного індивідуальним реабілітаційним планом. Діяльність відповідних команд є законодавчо визначена [125]. Склад мультидисциплінарних команд формується в залежності від нозологій пацієнтів з урахуванням їхнього віку, що зумовлює функціонування в закладі декілька команд до яких входять фахівці різної спрямованості. В межах роботи мультидисциплінарних команд повинні щотижнево проводитися засідання на яких, розглядаються результати обстеження пацієнтів та корегуються розробляється індивідуальні реабілітаційні плани, проводиться моніторинг та оцінення результатів виконаного плану [125, 133]. В результаті опрацьованого матеріалу можна відзначити, що особливістю професійної діяльності корекційних педагогів у цих закладах є безпосередня їх участь у різних міждисциплінарних командах де необхідно застосовувати навички командної роботи [56].

Узагальнюючи аналіз норм чинного законодавства щодо діяльності спеціальних закладів різного підпорядкування, які призначенні надавати освітні послуги дітям з ООП, дозволило визначити суть професійної діяльності корекційного педагога в залежності від типу закладів та виокремити спільну рису, яка є характерною для професійної діяльності корекційного педагога у всіх типах закладів, незалежно до якої системи підпорядкування він відноситься, а саме: необхідність в здійсненні командної взаємодії корекційного педагога з учасниками освітнього процесу. Отже, навчання дітей з ООП, незалежно від типу закладу, вимагає командного підходу, а здатність працювати в команді є невід'ємною складовою в професійній діяльності корекційного педагога [56].

1.2.2. Командний підхід в професійній діяльності корекційного педагога

Командний підхід є законодавчо визначеним та закладений в основу нової української школи (НУШ) і полягає в забезпеченні плідної співпраці мультидисциплінарної команди супроводу, зокрема: педагогів, батьків, психологів, фахівців інклюзивно-ресурсного центру, адміністрації закладів та інших спеціалістів різного спрямування, які необхідні для забезпечення навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. Взаємодія мультидисциплінарної команди супроводу відповідно до принципів педагогіки партнерства, має базуватися на взаємоповазі, довірі, розподільному лідерстві та соціальному партнерстві, що, в свою чергу, відповідає ознакам командної роботи, описаними у нашому дослідженні [1, 107].

Тематика командного підходу є досить актуальною у наукових колах вітчизняних досліджень. Огляд наукової літератури дав змогу проаналізувати різні погляди науковців, зокрема: І. Дмитрієвої, Н. Заєркова, Л. Коваль, Т. Коломоєць, А. Колупасєвої, Н. Компанець, З. Ленів, С. Литовченко, І. Луценко, М. Мартинчук, С. Миронової, Ю. Найда, Т. Сак, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко, щодо особливостей командної взаємодії та

проблемних аспектах її реалізації. Порівняльний аспект вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження командного підходу у навчанні дітей з ООП у своїх працях частково досліджували Т. Скрипник та М. Мартинчук. Вивчаючи питання ефективності впровадження міждисциплінарного командного супроводу дітей з ООП в закладах освіти штату Вірджинія у США та України, Т. Скрипник визначила фрагментарний стан командного супроводу в українських закладах освіти, що характеризується нездатністю педагогів здійснювати цілеспрямовану підтримку дітей із певними порушеннями психофізичного розвитку у формі міждисциплінарного супроводу на засадах командного підходу. Аналізуючи напрацювання науковця [148] та наукові джерела США [187, 188, 198] варто відмітити, що в інклюзивних закладах освіти США особлива увага зосереджується саме на команді супроводу, що складається із числа чітко визначених фахівців для конкретної дитини з ООП, координатором якої є безпосередньо вчитель спеціальної освіти, а не представник адміністрації закладу, як в українській команді супроводу. Крім того, у США вирішальну роль у команді супроводу здійснюють батьки, в порівнянні з Україною, де відповідна роль батьків є здебільшого формальною. Також формально можуть відбуватися засідання команди супроводу в українських закладах освіти, що, у свою чергу, є не допустимим в закладах освіти США. Помітно різною є форма взаємодії команди супроводу, яка в Сполучених Штатах представлена міждисциплінарною взаємодією, яка відповідає повній узгодженості учасників команди у наданні комплексу послуг дитині з ООП відповідно на кожному етапі супроводу, тоді як в Україні переважає мультидисциплінарна форма взаємодії команди супроводу, яка характеризується наявністю фахівців різного профілю, що піклуються дитиною незалежно один від одного, тобто без колегіального узгодження певних позицій та визначення спільних завдань. Крім того, відрізняється безпосередня реалізація освітнього процесу в класі, заняття в освітніх закладах США проводяться в тандемі двох вчителів загального спрямування та спеціальної освіти, що порівняно в українських

зкладах освіти, де основним педагогом є вчитель-предметник, який здебільшого не має спеціальної освіти, а роль асистента вчителя, яка вимагає володіння навиками спеціальної освіти – є допоміжною [148, 187, 188, 198].

Підсумовуючи опрацьований матеріал, розділяємо позицію Т. Скрипник щодо необхідності відходу від формального виконання норм вітчизняного законодавства, що трактує використання командного підходу в організації освітнього процесу для дітей з ООП та запровадження інноваційних змін саме в практичному застосуванні командного підходу, зокрема шляхом оптимізації учасників команди супроводу до підвищення рівня певних компетентностей [148]. О. Мартинчук, у своїй праці, описуючи досвід забезпечення освіти дітей з ООП зарубіжних країн, зокрема у Великобританії, Фінляндії, Ізраїлі, виокремила значимість застосування командного підходу під час організації та реалізації процесу навчання дітей з ООП в різних країнах світу [90-92].

Досліджуючи проблеми взаємодії в умовах інклюзивної освіти, Т. Коломоєць, визначила, що ефективність здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП та психолого-педагогічної підтримки членів сім'ї дитини може бути досягнута в умовах міждисциплінарної взаємодії фахівців та учасників супроводу, побудованої на засадах співробітництва, з використанням сучасних технологій та методів відповідної співпраці [46, 47]. І. Дмитрієва, Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, С. Литовченко, З. Ленів, Ю. Найда, Т. Сак, О. Таранченко, вважають, що співпраця різнопрофільної команди фахівців є необхідною у навчанні дітей з ООП та має включати в себе не лише реалізацію психолого-педагогічного та корекційно-розвивального супроводу, але й застосування адаптованих до дитини методів та засобів навчання, визначених колегіально, тому, на їх думку, вміння учасників супроводу працювати в команді є передумовою успішного розвитку інклюзивного середовища [27, 32, 49, 50, 52, 53, 78, 112, 144, 152,]. Однак, на думку науковців, практична діяльність міжособистісної взаємодії команд супроводу зазнає труднощів, тому потребує вдосконалення.

Н. Заєркова, Л. Коваль, Н. Компанець, І. Луценко, Н. Софій у своїх працях, присвячених програмно-методичному забезпеченню здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей, що мають обмеження психофізичного розвитку, також надали перевагу командному підходу, зазначивши, що розробка індивідуальної програми розвитку як невід'ємної складової забезпечення освітнього процесу для дітей з ООП повинна розроблятися та за потреби редагуватися командою різнопрофільних фахівців з урахуванням особливостей психофізичних обмежень дитини. Н. Компанець, описуючи особливості застосування технології проведення діагностики актуального рівня розвитку дитини з різними нозологіями, сформувала методику «Шкала розвитку», яка передбачає програмне забезпечення збору даних розвитку дитини, що в результаті на практиці сприяє оптимізації роботи команди супроводу шляхом автоматизованої комплексності здійснення супроводу та вчасного корегування програми розвитку і оцінювання її ефективності [54]. Коло вищевказаних науковців окреслили основні аспекти діяльності фахівців команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП та, надаючи перевагу командному підходу, зробили акцент на трьохрівневу структуру команди супроводу, а саме на рівні класу, закладу освіти та команди підтримки. З точки зору науковців, досягнення поставленої мети, зокрема практичне впровадження освітньої траєкторії кожного учня з особливими освітніми потребами, потребує активної взаємодії включених фахівців в команду супроводу на всіх трьох рівнях, що, в свою чергу, можливе лише за чіткої системи організації освітнього процесу певного закладу освіти [54, 55, 156].

Тематику командного підходу у процесі навчання дітей з ООП активно досліджує у своїх працях С. Миронова, зокрема, вивчаючи особливості командної взаємодії в умовах інклюзивної освіти, науковець дослідила низку проблемних питань, таких як: нерозуміння учасниками команди психолого-педагогічного супроводу своїх ролей, неправильний розподіл обов'язків серед учасників команди, недосконале керівництво командою супроводу,

неповноцінне включення батьків в команду супроводу, недокомплектованість фахівцями команди супроводу, низький рівень партнерської взаємодії, ігнорування вчителями-предметниками рекомендацій фахівців вузького профілю, зокрема спеціальної освіти. Проаналізувавши виокремлені проблеми, які існують в умовах сьогодення, ми цілком погоджуємося із поглядами С. Миронової щодо наявності формального виконання командою супроводу завдань, які передбачені нормами закону. Також погоджуємося з тим, що кожен учасник команди супроводу має чітко розуміти та виконувати свої ролі, при цьому враховувати принципи педагогіки партнерства та діяти на засадах справжньої командної взаємодії [31, 95].

З огляду опрацьованого теоретичного матеріалу, командний підхід у процесі навчання дітей з ООП можна охарактеризувати, як злагоджену співпрацю всіх учасників команди супроводу дитини з ООП в умовах освітнього процесу, спрямовану на досягнення заздалегідь узгоджених командою завдань щодо реалізації потенційних можливостей дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Здійснивши аналіз наукової літератури та проаналізувавши погляди різних науковців щодо використання командного підходу в процесі навчання дітей з ООП, варто виокремити теоретично обґрунтовану ефективність застосування даного підходу та водночас недосконалість його практичного впровадження у вітчизняних закладах освіти. Вирішення проблеми практичного впровадження теоретично описаного ефективного командного підходу можна досягти в результаті опанування учасниками команди психолого-педагогічного супроводу компетентності командної роботи, яка формується в процесі професійної підготовки.

Основою побудови змісту підготовки фахівців різних професій, в тому числі і фахівців зі спеціальної освіти (корекційних педагогів), став компетентнісний підхід, відповідно якого показником фахової підготовки можна вважати оволодіння випускником певних компетентностей. Термін «компетентність», відповідно до Закону України «Про вищу освіту»,

трактується як динамічна поєднання знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, особистісних та професійних, якостей, моральних та етичних цінностей, від якої залежить здатність фахівця успішно здійснювати професійну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [127].

Відповідно до завдань нашого дослідження, нами було проаналізовано нормативно-правовий документ, на основі якого здійснюється професійна підготовка спеціальних педагогів з урахуванням компетентнісного підходу, а саме Стандарт вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» затвердженого Наказом МОН України від 2020 року № 799, згідно якого фахівець із спеціальної освіти (корекційний педагог) по завершенню навчання має володіти низкою загальних та спеціальних (фахових) компетентностей. За результатами навчання, відповідно до п. 8 переліку загальних компетентностей випускника, спеціальний педагог має оволодіти здатністю працювати в команді [130]. З огляду на вищевикладене та з врахуванням значимості командного підходу в закладах для дітей з особливими освітніми потребами, доцільно виокремити компетентність під назвою «командна робота» та визначити її сутність у професійній діяльності корекційного педагога.

На основі опрацьованого теоретичного матеріалу можна зазначити, що командна робота у професійній діяльності корекційного педагога визначається як узгоджена між учасниками команди супроводу з числа визначеного кола фахівців спільна діяльність, під час якої вирішуються освітні проблеми дітей з ООП за допомогою чітко визначеного алгоритму дій, шляхом інтенсивного співробітництва та конструктивної міжособистісної взаємодії.

Керуючись науковими здобутками в межах вивчення компетентнісного підходу [42, 65, 71, 72, 85, 86, 87, 115], з урахуванням критерій професійної компетентності, які описала у своїй науковій праці О. Мартинчук, визначивши такі компоненти як: знання, уміння та навички; професійну позицію спеціаліста та особисті професійні досягнення [92, с. 153], вважаємо за доцільне

виокремити 4 структурних елементи компетентності командної роботи, зокрема: ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний компоненти, що в сукупності визначають зміст та структуру компетентності «командна робота», яка детально буде описана в наступному розділі.

Висновки до розділу 1

1. В результаті аналізу наукової літератури з теми дисертаційного дослідження встановлено, що проблема формування командної роботи є об'єктом вивчення багатьох науковців і висвітлюється в різних напрямках наукових досліджень як психологічного, так і педагогічного спрямування. Наукові здобутки сьогодення підкреслюють актуальність впровадження командної роботи в освітній процес, однак сам процес формування командної роботи, зокрема в закладах де навчаються діти з особливими освітніми потребами, є дещо сповільнений і потребує комплексного вивчення.

2. Використовуючи вітчизняні та зарубіжні наукові джерела з галузі командоутворення, досліджено феномен (явище) командної роботи та основні його складові, що дозволило обґрунтувати зміст командної роботи, зокрема: проведено термінологічний аналіз понять «команда» та «мала (робоча) група» на основі якого встановлено, що мала група є родовим поняттям терміну команда, однак дані поняття мають різні ознаки, що дозволило встановити чітке розмежування команди від робочої групи; за результатами порівняльного аналізу понять «взаємодія» та «командна робота», що здійснено крізь призму філософії, педагогіки та психології встановлено взаємозв'язок даних понять, що дозволило визначити командну роботу як позитивний вид взаємодії та сформулювати структуру процесу командної взаємодії, ключовим фактором якої є узгодження власних потреб (мотивів та інтересів) учасників команди із загальною метою команди; на підставі аналізу наукових джерел виокремлено істотні ознаки командної роботи, які систематизовано у три взаємопов'язаних блоки: 1) орієнтація на спільну мету; 2) консолідація спільної діяльності (інтенсивне співробітництво); 3) конструктивні

міжособистісні взаємини; проаналізовано вітчизняні та зарубіжні наукові підходи щодо формування команд та розвитку командної роботи, виокремлено стадії розвитку команди, типологію команд, рольове позиціонування та принципи командної роботи, що дозволило змодельовати цілісну структуру командної роботи як теоретичну основу, необхідну для забезпечення командної роботи у професійній діяльності корекційних педагогів.

3. На основі аналізу нормативно-правових документів: охарактеризовано визначення корекційного педагога та дитини з особливими освітніми потребами як безпосереднього об'єкта професійної діяльності корекційного педагога; здійснено структурування функціональних обов'язків корекційних педагогів, в результаті чого обґрунтовано зміст професійної діяльності корекційного педагога, що виражається в поєднанні індивідуальної форми роботи педагога з командною; визначено перелік закладів для дітей з особливими освітніми потребами, що підпорядковуються МОН, Мінсоцполітики та МОЗ, охарактеризовано специфіку їх функціонування, а також роль корекційного педагога в даних закладах та особливості його професійної діяльності в них, що дозволило виокремити значущість командної взаємодії між фахівцями, зокрема корекційними педагогами, яка необхідна для забезпечення навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами незалежно від типу закладу.

4. Здійснено аналіз наукових поглядів щодо застосування командного підходу в навчанні дітей з ООП з урахуванням зарубіжного та вітчизняного досвіду його впровадження, за результатами якого визначено ефективність застосування командного підходу для навчання дітей з особливими освітніми потребами, проте недосконалість його практичного впровадження у вітчизняних закладах освіти, що зумовлює учасників освітнього процесу, зокрема корекційних педагогів, до опанування компетентності командної роботи.

5. У результаті проведеного теоретичного аналізу наукової літератури з теми дисертаційного дослідження було окреслено сутність поняття командної

роботи та основних її компонентів. У контексті нашого дослідження командна робота визначається як узгоджена між учасниками команди супроводу з числа визначеного кола фахівців спільна діяльність, під час якої вирішуються освітні проблеми дітей з ООП за допомогою чітко визначеного алгоритму дій, шляхом інтенсивного співробітництва та конструктивної міжособистісної взаємодії. В рамках нашого дослідження було визначено доцільність застосування командного підходу під час організації та реалізації навчально-виховного процесу для дітей, що мають особливі освітні потреби та охарактеризовано особливості командної роботи з урахуванням специфіки професійній діяльності корекційного педагога в різних закладах для дітей з особливими освітніми потребами, що дало змогу сформулювати сутність компетентності «командна робота» та описати її структуру. Отже, «командна робота», як компетентність професійної діяльності корекційного педагога характеризується як динамічне поєднання знань, вмінь і практичних навичок роботи в команді, ціннісних орієнтацій щодо командного підходу та особистісних якостей корекційного педагога як командного гравця. Основними структурними елементами компетентності командної роботи виділено ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний компоненти.

Таким чином, визначена актуальність командної роботи для навчання дітей з ООП та необхідність в опануванні корекційними педагогами компетентності командної роботи, зумовлює на проведення емпіричного дослідження (педагогічного експерименту) щодо визначення рівня готовності корекційних педагогів та майбутніх корекційних педагогів як потенційних фахівців до командної роботи у їх професійній діяльності, зокрема, у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Зміст першого розділу дисертації висвітлено у таких публікаціях автора:

1. Косовська А.О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні*

питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. М.К. Шеремет Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2020. Вип. 16, Том 2. С. 100-110.

URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/619/584.pdf>

2. Косовська А.О. Командна робота як складова організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. М.К. Шеремет Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. Вип. 17, Том 2. С. 163-176.*

URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/652/619.pdf>

3. Косовська А.О. Professional activity of a correctional teacher at the institutions for children with special educational needs. Професійна діяльність корекційного педагога в закладах для дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки: науковий журнал. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. Вип.1 (108). С.164-189*

URL: https://visnyk.zu.edu.ua/pdf/visnyk108_pedagog.pdf

4. Косовська А.О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи матеріали XIII-ї міжнародної науково-практичної конференції 01-02 квітня 2020 р. / за ред. О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2020. С. 58-60.*

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%96%CC%88%201-2%20%D0%BA%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F%202020%20%D1%80..pdf>

5. Косовська А.О. Нормативно-правове регулювання освіти дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник матеріалів IV міжнародної науково-практичної конференції «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної*

реабілітації соціуму. Кам'янець-Подільський: Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж. 2020. С. 174-177

URL: <https://kpdi.edu.ua/wp-content/uploads/2020/08/Tezy-17.06.2020.pdf>

6. Косовська А.О. Командо-компетентнісний підхід в професійній діяльності корекційного педагога. *Збірник тез доповідей VI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Особливі діти: освіта і соціалізація»*. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 204-205

7. Косовська А.О. Співпраця спеціалістів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-П

о URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/3601/Zbirnyk-naukovykh-prats-molodykh-vchenykh-K-PNU-im.-I.-Ohienka.-Vyp.11.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

і 8. Косовська А.О. Роль командної роботи в спеціальній педагогіці. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3-х томах*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. Вип. 19. Т. 1. С. 138-139.

и URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/4628/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.19.%e2%80%93T.1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

я 9. Косовська А.О. Командна робота в професійній діяльності корекційного педагога. *Матеріали XIV-ї Міжнародної науково-практичної конференції 15-16 квітня 2021 р. «Спеціальна освіта: проблеми та перспективи» / за ред. О.В. Гаврилова*. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 116-118.

я URL: <https://logo.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8XIV%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B>

е

ц

ь

[E-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0-%D1%96-%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0.pdf](#)

10. Косовська А.О. Теоретичне обґрунтування «командної роботи» як загальної компетентності корекційного педагога. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів: у 3-х томах*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Вип. 20. Т. 1. С. 108-109.

URL:<file:///C:/Users/User/Downloads/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsiiVyp.20.T.1.pdf>

11. Косовська А.О. Особливість командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога в різних типах закладів. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. [Електронний ресурс]*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 213-214.

URL:<http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/6229/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.21.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

2.1. Обґрунтування та опис методики дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами

На основі опрацьованого теоретичного матеріалу нами було схематично окреслено зміст компетентності командної роботи, яка представлена на рис. 2.1.1.

2.1.1.



Рис. 2.1.1. Зміст компетентності командної роботи

Зміст компетентності «командна робота», що зображена на рис. 2.1.1, вказує сферу безпосереднього застосування відповідної компетентності в рамках професійної діяльності корекційного педагога, зокрема, здатність працювати з постійно-діючими учасниками команди супроводу та із залученими фахівцями. Зміст компетентності містить чотири основні складові, а саме:

1. Ціннісно-мотиваційний, який передбачає особисте ставлення фахівця до командної роботи, що включає критерії, які характеризують цінність переваг командної роботи, мотивацію щодо спільної діяльності в команді, бачення результативності спільної роботи тощо.

2. Змістовий, який передбачає певні знання та розуміння самої сутності командної роботи та основних її структурних компонентів, що можна поділити на критерії загальної обізнаності феномену командної роботи та критерії обізнаності щодо діяльності команди психолого-педагогічного супроводу.

3. Діяльнісний, який передбачає уміння та навички безпосередньої роботи в команді, застосовуючи практичні механізми засвоєних знань та відповідних функцій команди супроводу.

4. Особистісний, який передбачає набір особистих якостей, характерних командній роботі, що в результаті формують здібність до роботи в команді [61].

Сформованість компетентності командної роботи визначається рівнем готовності корекційних педагогів до командної роботи. Зокрема, високий рівень готовності корекційного педагога до командної роботи у навчанні дітей з ООП формує компетентність командної роботи. Тому в дисертаційній роботі використовується терміни «компетентність», «командна робота» та «готовність до командної роботи».

Відповідно до завдань дисертаційного дослідження, керуючись розробленим нами змістом компетентності «командна робота», було проведено констатувальне дослідження для визначення рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП. Зважаючи на те, що в основному формування компетентностей фахівця відбувається на етапі професійної підготовки, було визначено доцільність у проведенні емпіричного дослідження серед здобувачів освіти закладів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта як майбутніх корекційних педагогів та серед корекційних педагогів різних закладів для дітей з ООП.

Мета дослідження: визначити рівень готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Реалізація мети дослідження передбачала виконання наступних завдань дослідження:

1. Визначити рівень готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи на етапі їх професійної підготовки;
2. Визначити рівень готовності корекційних педагогів різних закладів для дітей з особливими освітніми потребами до командної роботи в процесі їх професійної діяльності в команді супроводу для дітей з ООП.

Проведення констатувального дослідження здійснювалося поетапно відповідно до структурно-логічного підходу з дотриманням заздалегідь поставлених завдань.

Завданням першого етапу дослідження була розробка структури дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, зокрема: обґрунтування структурних компонентів готовності до командної роботи, опис критеріїв, показників та рівнів сформованості кожного структурного компонента, а також методологічного інструментарію їх дослідження.

Завданням другого етапу дослідження було визначити та описати вибірку констатувального дослідження.

Завданням третього етапу дослідження було проведення констатувального дослідження та здійснення аналізу отриманих результатів.

В процесі першого етапу дослідження, відповідно до структурних складових сформульованої нами компетентності «командна робота», нами було визначено структуру готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, що містить чотири взаємопов'язаних компоненти, а саме:

1. Ціннісно-мотиваційний компонент, який передбачає наявність стійкої позиції корекційного педагога у необхідності застосування командних форм роботи в процесі супроводу дітей з ООП під час їх навчання, мотивації до

командної роботи в процесі професійної діяльності, усвідомлення переваги командної форми роботи над індивідуальною, прагнення до досягнення успіху.

2. *Змістовий компонент*, який містить в собі наявність необхідних знань у корекційних педагогів щодо загальної обізнаності феномену командної роботи, а також розуміння суті командного підходу у їх професійній діяльності.

3. *Діяльнісний компонент*, який передбачає наявність відповідних навиків роботи в команді, здатність практично виконувати командні ролі.

4. *Особистісний компонент*, який представлений наявністю певних властивостей та якостей особистості, необхідних для роботи в команді, зокрема емпатії, наявності комунікативно-організаторських здібностей, вміння слухати інших, здатності усвідомлювати власні емоції та розпізнавати емоції інших людей [57].

Відповідно до кожного вищезазначеного компонента структури готовності до командної роботи було визначено критерії, показники та рівні його сформованості, а також розроблено інструментарій дослідження визначених показників структурних компонентів готовності до командної роботи, що представлено у таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1

Структура дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами

Критерії	Показник	Методи дослідження
<i>1. Ціннісно-мотиваційний компонент</i>		
Ціннісний	Бачення переваг командної роботи (1,7,4)	Опитувальник ЦКР «Цінність командної роботи» (розроблений на основі узагальнення теоретичних джерел)
	Усвідомлення ефективності командної взаємодії в професійній діяльності корекційного педагога; (2,3,8)	
	Усвідомлення цінності спільної діяльності команди супроводу дітей з ООП (5,6)	
Мотиваційний	Прагнення працювати в команді:	Опитувальник МКР

	Орієнтація на задоволення особистісних потреб учасника команди (1,2,3,6,7,10)	«Мотивація до командної роботи» (розроблений на основі узагальнення теоретичних джерел)
	Орієнтація на інтенсивне співробітництво задля спільної мети команди (4,5,8,9)	
	Прагнення до успіху	«Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса
Змістовий компонент		
Категоріальний	Розуміння понять «команда» «командна робота» «командоутворення» (6, 7, 11)	Опитувальник ЗКР№1 «зміст командної роботи» (розроблений на основі узагальнення теоретичних джерел)
	Обізнаність в наукових підходах командоутворення, стадіях розвитку команди, типології команд та в командних ролях (10,12, 14,15)	
	Орієнтування в принципах командної роботи (8, 9,13)	
	Розуміння істотних ознак командної роботи	Опитувальник ЗКР№2 «зміст командної роботи» (розроблений на основі узагальнення теоретичних джерел)
Процесуальний	Наявність знань щодо нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП (17,19)	Опитувальник ЗКР№1 «зміст командної роботи» (розроблений на основі узагальнення теоретичних джерел)
	Обізнаність в механізмі реалізації роботи команди супроводу для дітей з ООП (16,18,20)	
	Розуміння сутності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та його діяльності в команді супроводу (21,22)	
Діяльнісний компонент		
Адаптаційний	Уміння стати повноцінним учасником команди та об'єднати зусилля для досягнення спільної мети (5,12,15,17,23,27)	Опитувальник ДКР «діяльність в командній роботі» (розроблений на основі узагальнення теоретичних джерел)
	Уміння створити умови інтенсивного співробітництва в роботі команди (6,10,11,13,18,19,25,26)	
	Здатність виконувати командні ролі (функціонально-рольові позиції в команді)	Модифікована діагностика функціонально-рольових позицій за М. Белбіном

Соціальний	Уміння будувати конструктивні міжособистісні взаємини у команді (7,8,9,14,16,20,21,22,24)	Опитувальник ДКР «діяльність в командній роботі»
	Наявність командної взаємодії між учасниками команди (навиків командної роботи).	Спостереження за діяльністю роботи команд, бесіда з учасниками команд.
Особистісний компонент		
Емоційний	Здатність розпізнавати емоції учасників команди	Опитувальник емоційних станів (авторська розробка)
	Здатність до усвідомлення власних емоцій та емоції оточуючих людей.	Методика діагностики емоційного інтелекту Ніколаса Холла
Комунікативно-організаторський	Вміння слухати інших	Тест «Уміння слухати»
	Схильність до комунікації	Методика КОС
	Наявність організаторських здібностей	

Для дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи було визначено ціннісний та мотиваційний критерії.

1. Ціннісний критерій передбачає позитивне ставлення корекційного педагога до командної роботи, наявність у нього внутрішнього переконання про необхідність у застосуванні командної роботи в процесі його професійної діяльності, зокрема в ході здійснення супроводу дітей з ООП [57].

Показниками його сформованості є:

- бачення переваг командної роботи;
- усвідомлення ефективності командної взаємодії в професійній діяльності корекційного педагога;
- усвідомлення цінності спільної діяльності команди супроводу дітей з ООП.

2. Мотиваційний критерій передбачає наявність у корекційного педагога мотивації до командної роботи, його прагнення до організації командної форми роботи в його професійній діяльності, зокрема під час забезпечення супроводу дітей з ООП та його прагнення до досягнення успіху.

Показниками його сформованості є:

- прагнення працювати в команді;

- прагнення до успіху.

Дослідження *ціннісного критерію* здійснювалось за допомогою розробленого нами опитувальника «Цінність командної роботи» (далі – ЦКР), який містить 8 тверджень, кожне з яких має шкалу згоди або незгоди з відповідним твердженням. Зміст запропонованих тверджень стосується ставлення респондента до командної форми роботи, позиції майбутнього та практикуючого корекційного педагога у співставленні командної та індивідуальної форм роботи у навчанні дітей з ООП, визначення цінності командної роботи у професійній діяльності спеціального педагога. Під час підрахунку результатів тестування слід зарахувати: по 3 бали за відповідь «цілком погоджуюсь» при оцінюванні тверджень №1,3,5,6,7 та за відповідь «не погоджуюсь» при оцінюванні тверджень №2,4,8; по 1 балу за відповідь «цілком погоджуюсь» при оцінюванні тверджень №2,4,8 та за відповідь «не погоджуюсь» при оцінюванні тверджень №1,3,5,6,7; по 2 бали за відповідь «не зовсім погоджуюсь». Зміст опитувальника представлено у *додатку Б*.

Опрацювання результатів опитувальника здійснювалося шляхом кількісного підрахунку відповідей у відсотковому співвідношенні та якісного аналізу за віковим критерієм, критерієм стажу роботи (навчання) та місцем роботи (навчання). За результатами відсоткового аналізу отриманих результатів визначається рівень сформованості критерію цінності командної роботи, відповідно до наведеної таблиці 2.1.2.

Таблиця 2.1.2

Рівні сформованості критерію цінності командної роботи

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький (1-8 балів)	Не сформоване уявлення результативності командної роботи, надання переваги індивідуальній професійній діяльності педагога
Середній (9-16 балів)	Наявне усвідомлення переваги командної роботи та цінності спільної діяльності команди, проте вбачається ефективність в індивідуальній роботі педагога
Високий (17-24 бали)	Чітке усвідомлення переваг командної роботи; повне усвідомлення ефективності командної взаємодії в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема в діяльності команди супроводу дітей з ООП

Під час дослідження *мотиваційного критерію* використовувався розроблений нами опитувальник «Мотивація до командної роботи» (далі – МКР) та «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса [93].

Опитувальник «Мотивація до командної роботи» містить 10 тверджень, кожне з яких має 5-бальну шкалу оцінювання вірності запропонованого твердження, відповідно до якої респондент, оцінюючи свою позицію висловлює власні міркування щодо вірності того чи іншого твердження, обираючи від 1 до 5 балів, де 1 бал відображає невірність наведеного твердження, а 5 балів – вірність твердження в повному обсязі. Зміст запропонованих тверджень спрямовано на визначення прагнення респондента до роботи в команді, зокрема до консолідації спільної діяльності (інтенсивного співробітництва) із визначенням виду мотивації командної роботи: особистісної, спрямованої на задоволення особистих потреб та самоствердження особи в команді чи альтруїстичної, спрямованої на благо команди задля досягнення спільної мети. Відповідно твердження опитувальника умовно поділено на два блоки, перший блок визначає оцінку особистісному виду мотивації до командної роботи (твердження під №1,2,3,6,7,10), другий блок – оцінку альтруїстичному виду мотивації командної роботи (твердження під №4,5,8,9). Зміст тверджень опитувальника представлено у *додатку В*.

Опрацювання результатів опитувальника здійснювалося шляхом кількісного підрахунку відповідей у відсотковому співвідношенні та якісного аналізу за віковим критерієм, критерієм стажу роботи (навчання) та місцем роботи (навчання). За результатами аналізу отриманих результатів визначається рівень сформованості критерію мотивації до командної роботи за показником прагнення працювати в команді відповідно до наведеної таблиці 2.1.3.

Таблиця 2.1.3

Рівні сформованості критерію мотивації до командної роботи за показником прагнення працювати в команді

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький Блок №1 – 1-9 балів Блок №2 – 1-6 балів	Не сформоване прагнення працювати в команді та будувати конструктивні міжособистісні взаємини з членами команди
Середній Блок №1 – 10-20 балів Блок №2 – 7-13 балів	Притаманне прагнення до командної роботи. Однак спостерігається надання переваги особистісному виду мотивації командної роботи, спрямованої на задоволення потреб особи її самоствердження в команді, ніж на реалізацію цілей команди. Недостатньо сформований альтруїстичний вид мотивації
Високий Блок №1 – 21-30 балів Блок №2 – 14-20 балів	Виразне прагнення працювати в команді. Чітка орієнтація на інтенсивне співробітництво задля досягнення спільної мети команди в поєднанні із задоволенням власних потреб учасників команди

«Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса [93], містить 41 питання, на кожне із яких необхідно відповісти так або ні. При підрахунку результату враховуються відповіді «Так» на питання під номером: 2,3,4,5,7,8,9,10,14,15,16,17,21,22,25,26,27,28,29,30,32,37,41 – які оцінюються по 1 балу, та відповіді «Ні» на питання під номером: 6,13,18,20,24,31,36,38,39, які також оцінюються по 1 балу. Відповіді на питання: 1,11,12,19,23,33,34,35,40 не враховуються. Бланк опитувальника представлено у додатку Г.

Опрацювання результатів методики здійснювалося шляхом підрахунку отриманих балів, сума яких дає змогу визначити рівень мотивації до успіху відповідно до наведеної таблиці 2.1.4.

Таблиця 2.1.4

Рівні сформованої мотивації до успіху

Сума балів	Рівень сформованості	Характерні ознаки
1-10	Низький	Невиразне прагнення до успіху
11-16	Середній	Наявність активних проявів до досягнення поставленої мети, при цьому високий рівень надії на досягнення успіху

17-20	Помірковано високий	Чітка, виразна орієнтація на досягнення поставлених цілей, притаманне уникнення ситуацій з високим рівнем ризику
Більше 21	Занадто високий	Чітко сформоване прагнення до успіху. Мінімальність в допущенні ризику

За результатами узагальнення аналізу отриманих результатів щодо визначення показника прагнення працювати в команді та показника прагнення до успіху (мотивації до успіху) визначається загальний рівень сформованості критерію мотивації командної роботи, відповідно до наведеної таблиці 2.1.5.

Таблиця 2.1.5

Рівні сформованості критерію мотивації командної роботи

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький	Відсутнє прагнення працювати в команді та будувати конструктивні міжособистісні взаємини з членами команди. Слабко виражене прагнення до успіху
Середній	Притаманне прагнення до командної роботи із перевагою особистісного виду мотивації командної роботи, спрямованої на задоволення потреб особи її самоствердження в команді. Недостатньо сформований альтруїстичний вид мотивації, який спрямований на реалізацію цілей команди. Наявне вираження зусиль на досягнення поставлених цілей в поєднанні високого рівня надії щодо досягнення успіху та уникнення ситуацій з високим рівнем ризику
Високий	Виразне прагнення працювати в команді. Чітка орієнтація на інтенсивне співробітництво задля досягнення спільної мети команди в поєднанні із задоволенням власних потреб як учасника команди. Наявне стрімке прагнення до успіху в поєднанні з мінімальністю допущення ризиків

Для дослідження *змістового компоненту* готовності до командної роботи було визначено категоріальний та процесуальний критерії [57].

1. Категоріальний критерій передбачає наявність цілісної системи знань загальної обізнаності феномену командної роботи та її основних складових.

Показниками його сформованості є:

- розуміння понять «команда» «командна робота» «командоутворення»;

- обізнаність в наукових підходах командоутворення, стадіях розвитку команди, типології команд та в командних ролях;

- орієнтування в принципах командної роботи;

- розуміння істотних ознак командної роботи.

2. Процесуальний критерій передбачає наявність цілісної системи знань в обізнаності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та його застосування в процесі навчання (супроводу) дітей з ООП.

Показниками його сформованості є:

- наявність знань щодо нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП;

- обізнаність в механізмі реалізації роботи команди супроводу для дітей з ООП;

- розуміння сутності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та його діяльності в команді супроводу.

Дослідження *змістового компоненту* готовності до командної роботи здійснювалось за допомогою двох розроблених опитувальників «зміст командної роботи» №1 та №2 (далі – ЗКР№1 та ЗКР№2).

Опитувальник ЗКР№1 містить 22 питання, з них 5 уточнюючих запитань, які стосуються віку, місця, стажу роботи (навчання), а також 10 – програмованих та 7 – відкритих питань, зміст яких стосується розуміння загальних аспектів феномену командної роботи (визначення категоріального критерію) та безпосередньо розуміння сутності командної форми роботи в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема забезпечення навчально-виховного процесу для дітей з особливими освітніми потребами (визначення процесуального критерію). Зміст опитувальника представлено у *додатку Д*.

Опрацювання результатів опитувальника здійснювалося шляхом кількісного підрахунку відповідей у відсотковому співвідношенні та якісного аналізу отриманих результатів в межах дослідження визначених показників категоріального та процесуального критеріїв [57].

Опитувальник ЗКР№2 був розроблений в рамках дослідження категоріального критерію з метою поглибленого вивчення стану обізнаності ознак командної роботи, як основи для забезпечення роботи команди. Даний опитувальник містить 4 уточнюючих питання, які стосуються віку, місця, стажу роботи (навчання) та 15 тверджень, кожне з яких має 5-бальну шкалу оцінювання достовірності відповідного твердження. Зміст запропонованих тверджень спрямований на розуміння істотних ознак командної роботи (твердження блоку №1) та спроможність відокремити властивості роботи команди від роботи звичайної «робочої групи» (твердження блоку №2). Зміст опитувальника представлено у додатку Е.

Опрацювання результатів опитувальника здійснюється шляхом підрахунку отриманих балів відповідно до шкали оцінювання респондентом кожного твердження. Підрахунок балів здійснюється окремо за двома блоками: у першому додаються бали, отримані за результатами оцінювання тверджень під № 2,4,6,8,9,10,13,14; у другому додаються бали, отримані за результатами оцінювання тверджень під № 1, 3, 5, 7,11, 12, 15. Сума отриманих балів визначає рівень сформованості знань щодо розуміння істотних ознак командної роботи, відповідно до наведеної таблиці 2.1.6.

Таблиця 2.1.6

Рівні сформованості розуміння істотних ознак командної роботи

Сума балів	Рівень сформованості	Характерні ознаки особистості
Блок №1: 8-13 балів	Низький	Не сформоване розуміння істотних ознак командної роботи та спроможність відокремити ознаки роботи команди від ознак роботи звичайної робочої групи
Блок №2: 24-35		
Блок №1: 14-27 балів	Середній	Наявне часткове розуміння істотних ознак командної роботи, проте існують труднощі в розмежуванні ознак командної роботи від ознак роботи малої групи
Блок №2: 11-23		
Блок №1: 28-40 балів	Високий	Сформована цілісна система знань щодо розуміння істотних ознак командної роботи із чітким розмежуванням ознак командної роботи від ознак роботи звичайної робочої групи
Блок №2: 7-10 балів		

Отримана максимальна сума балів за оцінку тверджень першого блоку (40 балів) та мінімальна сума балів за оцінку тверджень другого блоку (7 балів) свідчить про високий рівень сформованості стійкої системи знань респондента в обізнаності ознак командної роботи.

За результатами аналізу отриманих результатів дослідження показників категоріального та процесуального критеріїв визначається рівень сформованості змістового компоненту готовності до командної роботи, відповідно до наведеної таблиці 2.1.7.

Таблиця 2.1.7

Рівні сформованості змістового компоненту готовності до командної роботи

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький	Поверхнєве розуміння понять команди, командної роботи. Не сформовані знання щодо наукових підходів командоутворення, стадій розвитку команди, типології команд та командних ролей. Немає розмежування ознак командної роботи від ознак малої групи. Не сформоване орієнтування в принципах та істотних ознаках командної роботи. Не сформована система знань нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП. Поверхнєве розуміння командного підходу та механізму його забезпечення в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема в процесі супроводу дітей з ООП
Середній	Наявне загальне розуміння основних понять командної роботи, типології команд та науково визначених рольових позицій у команді, однак притаманна нечітка обізнаність в наукових підходах командоутворення та в стадіях розвитку команди. Наявне загальне орієнтування в основних принципах командної роботи та часткова обізнаність в істотних ознаках командної роботи, при цьому не сформоване чітке розуміння ключових принципів командної роботи, та істотних ознак командної роботи. Сформована загальна система знань щодо забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП та нормативно-правового регулювання команди психолого-педагогічного супроводу. Притаманна загальна обізнаність сутності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та механізму реалізації роботи команди супроводу для дітей з ООП
Високий	Сформована цілісна система знань обізнаності загальних аспектів командної роботи, зокрема ознак командної

	роботи, а також процесу застосування командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога під час забезпечення супроводу дітей з ООП. Чітке розуміння основних понять та складових командної роботи. Повна обізнаність у наукових підходах командоутворення, стадіях розвитку, типології команд, тощо. Чітке розуміння сутності командного підходу, його нормативно-правове регулювання та механізм реалізації роботи команди супроводу для дітей з ООП
--	--

Для дослідження *діяльнісного компоненту* готовності до командної роботи було визначено адаптаційний та соціальний критерії.

1. Адаптаційний критерій передбачає наявність сформованих вмінь та навичок роботи в команді.

Показниками його сформованості є:

- уміння стати повноцінним учасником команди та об'єднати зусилля для досягнення спільної мети;
- уміння створити умови інтенсивного співробітництва в роботі команди;
- здатність виконувати командні ролі (функціонально-рольові позиції в команді).

2. Соціальний критерій передбачає наявність сформованих вмінь та навичок командної взаємодії.

Показниками його сформованості є:

- уміння будувати конструктивні міжособистісні взаємини у команді;
- наявність командної взаємодії між учасниками команди (навиків командної роботи) [57].

Дослідження *діяльнісного компоненту* готовності до командної роботи здійснювалось комплексно в поєднанні визначення самооцінки власної поведінки респондентів при командній взаємодії та наявності безпосередньої командної роботи у практичній діяльності респондентів. Визначення рівня сформованості діяльнісного компоненту здійснювалось за допомогою розробленого опитувальника «Діяльність в командній роботі» (далі – ДКР) модифікованої діагностики функціонально-рольових позицій за М. Белбіном

(Тест Белбіна «Командні ролі») [182], проведення спостереження за діяльністю роботи в команді та бесіди з учасниками практикуючих команд.

Опитувальник ДКР спрямований на оцінку власної поведінки під час роботи в команді. Даний опитувальник містить 4 уточнюючих запитання, які стосуються віку, місця, стажу роботи (навчання) та 23 твердження, кожне з яких має шкалу згоди або незгоди з відповідним твердженням. Запропоновані твердження описують різні аспекти поведінки особистості під час роботи в команді, обрана позиція тої чи іншої поведінки дає змогу визначити сформованість вмінь до роботи в команді та можливості побудови конструктивних міжособистісних взаємин у команді. Опитувальник спрямований на визначення таких показників як «уміння стати повноцінним учасником команди та об'єднати зусилля для досягнення спільної мети», «уміння створити умови інтенсивного співробітництва в роботі команди» та «уміння будувати конструктивні міжособистісні взаємини у команді». Зміст опитувальника представлено у *додатку Ж*.

Опрацювання результатів опитувальника здійснювалося шляхом кількісного підрахунку відповідей у відсотковому співвідношенні та якісного аналізу за віковим критерієм, критерієм стажу роботи (навчання) та місцем роботи (навчання). За результатами відсоткового аналізу отриманих результатів визначається рівень сформованості показників адаптаційного та соціального критеріїв діяльнісного компонента готовності до командної роботи, відповідно до наведеної таблиці 2.1.8.

Таблиця 2.1.8

Рівні сформованості показників адаптаційного та соціального критеріїв діяльнісного компонента готовності до командної роботи

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький	Несформованість умінь до роботи в команді. Орієнтація лише на індивідуальну форму роботи. Недостатність умінь у побудові міжособистісних взаємин у команді. Відсутність навичок співробітництва
Середній	Наявне прагнення стати повноцінним учасником команди та співпрацювати з членами команди. Наявність труднощів в побудові конструктивних міжособистісних

	взаємин у команді. Недостатньо сформоване вміння інтенсивного співробітництва
Високий	Притаманне вміння бути повноцінним учасником команди, який здатний об'єднати зусилля для досягнення спільної мети. Сформоване вміння до інтенсивного співробітництва з учасниками команди та створення конструктивних міжособистісних взаємини у команді

Тест М. Белбіна «Командні ролі» використовувався для дослідження адаптаційного показника діяльнісного компоненту готовності до командної роботи і був спрямований на діагностику функціонально-рольових позицій в команді, тобто здатності корекційних педагогів виконувати командні ролі [182]. Даний тест містить 7 окремих блоків з відповідними назвами, до кожного з яких пропонується по 8 тверджень, з якими можна не погодитися або погодитися, надавши відповідну кількість балів тому чи іншому твердженню. На кожен блок виділено 10 балів, які можна розподілити між восьми твердженнями. Запропоновані твердження демонструють різну поведінку відповідно до назви блоку. В рамках нашого дослідження, враховуючи предмет дослідження, тест М. Белбіна було модифіковано, а саме змінено назви блоків, зокрема: блок 1 має назву «Що я можу запропонувати команді», блок 2 – «мої недоліки, які можуть проявлятися в командній роботі», блок 3 – «Коли я беру участь в проекті спільно з іншими людьми», блок 4 – «Особливості мого стилю роботи в команді», блок 5 – «Я одержую задоволення від роботи, тому що», блок 6 – «Якщо мені несподівано доручають зробити складну справу в обмежений термін з незнайомими людьми:», блок 7 – «Проблеми, з якими я стикаюся, працюючи в команді». Зміст опитувальника представлено у додатку *И*.

Опрацювання результатів тесту здійснювалося шляхом перенесення розподілених між твердженнями балів відповідно до кожного блоку у таблицю 2.1.9, загальна кількість балів кожного блоку не має перевищувати 10 балів, в результаті підсумок за 7 блоків не має перевищувати 70 балів. За результатами підрахунку отриманих балів за кожне питання визначаються ролі, які найчастіше виконуються особою в команді. Відповідні ролі відображено у графі таблиці 2.1.9.

Таблиця 2.1.9

Ключ до обробки відповідей

Блок	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	Підсумок балів	Командні ролі
Питання									
1.									Реалізатор
2.									Координатор
3.									Творець
4.									Генератор ідей
5.									Дослідник
6.									Експерт
7.									Дипломат
8.									Фахівець
Загальна сума балів за блок	10	10	10	10	10	10	10	70	

Характеристику та функціональність командних ролей, що зазначено у таблиці 2.1.9 подано у додатку К.

За результатами аналізу отриманих результатів, визначається рівень сформованості адаптаційного показника діяльнісного компоненту готовності до командної роботи за критерієм здатності виконувати командні ролі (функціонально-рольові позиції в команді), відповідно до наведеної таблиці 2.1.10.

Таблиця 2.1.10

Рівні сформованості адаптаційного показника діяльнісного компоненту готовності до командної роботи за критерієм здатності виконувати командні ролі (функціонально-рольові позиції в команді)

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький	Не сформована повноцінна здатність виконувати у команді всі 8 командних ролей, немає гнучкої рольової позиції. Зазвичай притаманне виконання однієї рольової позиції без прагнення розвивати у собі виконання інших командних ролей
Середній	Наявна здатність виконувати у команді всі 8 командних ролей, спостерігається гнучка рольова позиція, однак немає сформованої готовності до повноцінного виконання всіх 8

	функціонально-рольових позицій на одному рівні, деякі командні ролі наявні проте не чітко виражені
Високий	Наявна чітка здатність до виконання у команді всіх 8 командних ролей на одному рівні, при цьому встановлена гнучка функціонально-рольова позиція під час роботи в команді

Для дослідження діяльнісного компоненту готовності до командної роботи, в рамках нашого дослідження, проводилося спостереження за діяльністю роботи в команді з метою визначення рівня сформованості соціального показника, зокрема критерію наявності командної взаємодії між учасниками команди. Спостереження здійснювалось згідно протоколу, відповідно до визначених ознак командної роботи та специфіки роботи команди супроводу дітей з ООП. Протокол спостереження містить 4 взаємопов'язаних блоки, кожен з яких має свої показники, які в процесі спостереження відмічаються у графі «результат» відповідною відміткою, зокрема: за наявності визначеного показника ставиться позначка «+», яка при підрахунку результату оцінюється в 1 бал; при частковій наявності визначеного показника ставиться відмітка «+/-», яка при підрахунку результату оцінюється в 0,5 бала; за відсутністю визначеного показника ставиться позначка «-», яка при підрахунку результату оцінюється в 0 балів. Перший блок визначає наявність орієнтації учасників команди на спільну мету. Другий блок визначає наявність інтенсивного співробітництва серед учасників команди. Третій блок визначає наявність в учасників команди конструктивних міжособистісних взаємин. Четвертий блок визначає наявність професійних навиків забезпечення супроводу дітей з ООП з урахуванням дотримання правових норм та педагогічної майстерності. Бланк протоколу спостереження представлено в *додатку Л*.

Опрацювання результатів спостереження за діяльністю роботи в команді здійснювалось шляхом підрахунку отриманих балів по кожному блоку. Сума отриманих балів визначає рівень сформованих навиків командної роботи відповідно до визначеного блоку, згідно наведеної таблиці 2.1.11.

Таблиця 2.1.11

**Рівні сформованості навиків командної роботи за результатами
спостереження**

Рівень сформованості	Блоки спостереження
Блок №1 «Орієнтація учасників команди на спільну мету»	
Низький (0-0,5 балів) (1%-33%)	В учасників команди не сформоване єдине уявлення про процесу досягнення мети та взаємної відповідальності за спільну мету. Відсутня індивідуальна орієнтація учасників команди на загальний результат
Середній (1-1,5 бали) (34%-67%)	Недостатньо сформоване в учасників команди уявлення єдиного процесу досягнення мети. Переважна орієнтація учасників команди на результат своєї роботи, а не на загальний результат команди. Слабко розвинена взаємна відповідальність за спільну мету
Високий (2-3 бали) (68%-100%)	Наявне єдине уявлення процесу досягнення мети. Всі учасники команди зорієнтовані на загальний результат команди та несуть взаємну відповідальність за спільну мету
Блок №2 «Інтенсивне співробітництво»	
Низький (0-2,5 балів) (1%-33%)	Між учасниками команди не сформована взаємоузгодженість спільних дій, присутня внутрішня конкуренція. Учасники команди не прагнуть об'єднуватися для досягнення спільного результату. Кожен демонструє свої сильні сторони, при цьому зосереджує увагу на індивідуальних недоліках інших учасників команди. Відсутня орієнтація учасників команди на загальний успіх, а також рівноправність його розподілу серед учасників команди після його досягнення. Немає взаємодоповненості професійних вмінь та взаємозалежності у роботі між учасниками команди, кожен виконує суто свою роботу і несе відповідальність лише за виконання власної частини роботи, відсутня відповідальність за результат виконання роботи іншого учасника команди в разі необхідності заміни, також відсутня спільна відповідальність за кінцевий результат діяльності команди
Середній (3-7,5 балів) (34%-67%)	Недостатньо сформована взаємоузгодженість спільних дій в учасників команди, спостерігається внутрішня конкуренція в команді. Учасники команди неохоче об'єднують власні зусилля для досягнення спільної мети, активно використовують свої сильні сторони в командній роботі, але без компенсації індивідуальних недоліків окремих її учасників. В команді присутня орієнтація кожного на загальний успіх, проте відсутня рівноправність при розподілі досягнутого успіху команди серед її учасників. Спостерігається взаємозалежність учасників команди від роботи кожного, однак процес взаємодоповнення професійних вмінь серед учасників команди дещо сповільнений.

	Існує відповідальність учасників команди за результат виконання власної частини роботи, яка була на нього покладена та за результат виконання роботи іншого учасника команди в разі необхідності заміни, хоча спільна відповідальність за кінцевий результат діяльності команди недостатньо сформована
Високий (8-10 балів) (68%-100%)	Чітка взаємоузгодженість спільних дій у команді та взаємодоповненість професійних вмінь серед її учасників. Спостерігається взаємозалежність учасників команди від роботи кожного. Учасники команди активно об'єднують свої індивідуальні зусилля для досягнення спільного результату, при цьому використовують сильні сторони кожного учасника команди, компенсуючи індивідуальні недоліки окремих її учасників. Відсутня внутрішня конкуренція між учасниками команди. Спостерігається індивідуальна орієнтація кожного на загальний успіх команди, а також рівноправний розподіл досягнутого успіху серед її учасників. Наявна як подвійна відповідальність у команді так і спільна відповідальність її учасників за кінцевий результат діяльності команди
Блок №3 «Конструктивні міжособистісні взаємини»	
Низький (0-2,5 балів) (1%-33%)	Відсутність у команді обговорення запропонованих ідей та прийняття узгоджених рішень. Немає об'єктивності в оціненні ситуацій, спільності поглядів серед учасників команди та ефективного управління конфліктів. Не цінується професіоналізм учасників команди. Спостерігається напружена соціально-психологічна атмосфера в команді. Немає відпрацьованої комунікації, взаєморозуміння та взаємодопомоги серед учасників команди. Відсутнє ситуативне лідерство
Середній (3-8,5 балів) (34%-67%)	У команді відбувається обговорення запропонованих ідей, однак не завжди приймаються узгоджені рішення. Цінується професіоналізм окремих учасників команди. Переважає об'єктивність в оціненні ситуацій. Недостатньо сформоване у команді взаєморозуміння та взаємодопомога, при цьому немає ситуативного лідерства. В учасників команди є спільність поглядів, проте не завжди спостерігається сприятлива соціально-психологічна атмосфера. Недостатньо відпрацьована комунікація, зокрема не всі учасники команди вміють слухати інших, часто перебивають співрозмовника, не завжди дотримуються етики професійного спілкування. Не завжди спірні питання у команді вирішуються шляхом досягнення консенсусу
Високий (9-12 балів) (68%-100%)	У команді завжди обговорюються всі запропоновані ідеї, приймаються узгоджені рішення з урахуванням об'єктивності в оціненні ситуацій. Команді притаманне ситуативне лідерство. Цінується професіоналізм кожного учасника команди. Наявне взаєморозуміння та взаємодопомога у команді. Спостерігається наявність спільних інтересів в учасників команди. Існує позитивна емоційна сформованість та сприятлива соціально-психологічна атмосфера в команді. Чітко відпрацьована комунікація в команді, зокрема притаманне ефективне спілкування через питання, коректна постановка запитань і

	побудова речень, встановлення вербального і невербального контакту, вміння слухати інших, дотримання етики професійного спілкування. Крім того, наявне ефективне управління конфліктами
Блок №4 «Професійні навички забезпечення супроводу дітей з ООП»	
Низький (0-2,5 балів) (1%-33%)	Відсутність чіткого алгоритму роботи команди супроводу дітей з ООП та дотримання норм законодавства при здійсненні супроводу відповідних категорій дітей. В учасників команди сформовані елементарні педагогічні навички. Відсутність застосування інноваційних методів навчання дітей з ООП та модифікацій існуючих технологій навчання. Засідання команд супроводу носить формальний характер. Відсутність консультування
Середній (3-7,5 балів) (34%-67%)	Недостатньо налагоджена робота команди супроводу дітей з ООП, оскільки не всі учасники команди вміють застосувати свої знання в практичній діяльності. Спостерігається наявність в учасників команди педагогічної майстерності в роботі з учасниками команди, в тому числі із батьками та дітьми з ООП, при цьому без дотримання всіх необхідних правових норм забезпечення команди супроводу. Засідання команди супроводу відбувається періодично, зокрема за виникненням необхідності, при цьому залучення додаткових фахівців набуває виняткового характеру. Здійснюються визначені технології навчання дітей з ООП без застосування інноваційних технологій та методів навчання та модифікації існуючих технологій навчання дітей з ООП. Недостатньо налагоджене консультування
Високий (8-10 балів) (68%-100%)	Чітко налагоджена робота команди супроводу дітей з ООП з дотриманням всіх правових норм та педагогічної майстерності учасників команди. Спостерігається гнучкість у здійсненні модифікацій технологій навчання дітей з ООП, а також активне застосування інноваційних методів та технологій навчання дітей з ООП. Часто проводиться засідання команд супроводу із залученням додаткових, необхідних для всебічного розвитку дітей з ООП, спеціалістів, які стають невід'ємними учасниками команди супроводу. Наявне активне консультування між всіма учасниками команди супроводу

В рамках дослідження діяльнісного компоненту готовності до командної роботи, зокрема для визначення рівня сформованості соціального показника, а саме наявності навиків командної взаємодії у практикуючих командах супроводу дітей з ООП, проводилася індивідуальна бесіда з учасниками команди, зокрема з корекційними педагогами. Питання бесіди мали стандартизований характер і були спрямовані на визначення стану командної взаємодії між її учасниками та рівня професійного забезпечення супроводу дітей, що мають особливі освітні потреби в порядку, визначеному законодавством. Зміст питань бесіди представлено у *додатку М*.

Опрацювання результатів бесіди здійснювалося шляхом якісного аналізу отриманих результатів при дослідженні команд, за результатами якого визначається рівень сформованості наявності командної взаємодії у практикуючих командах супроводу, відповідно до наведеної таблиці 2.1.12.

Таблиця 2.1.12

**Рівні сформованості наявності командної взаємодії у
практикуючих командах супроводу за результатами бесіди**

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький	Несформованість у команди орієнтації на спільну мету, взаємної відповідальності за її реалізацію. Відсутня індивідуальна орієнтація учасників команди на загальний результат. Несформованість в членів команди навичок співробітництва та взаємоузгодженості спільних дій. Орієнтація лише на індивідуальну форму роботи. Недостатність умінь у побудові міжособистісних взаємин у команді. Формальність роботи команди психолого-педагогічного супроводу. Не сформоване прагнення учасників команди щодо розробки та впровадження інноваційних технологій і методів навчання дітей з ООП
Середній	Наявна орієнтація учасників команди на спільну мету з частковою взамовідповідальністю за її реалізацію. Недостатньо сформоване вміння інтенсивного співробітництва. Спостерігається складність в побудові конструктивних міжособистісних взаємини у команді. Наявна часткова орієнтація на командну форму роботи та періодичність засідань учасників команди психолого-педагогічного супроводу. Спостерігається часткове впровадження інноваційних технологій та методів навчання дітей з ООП
Високий	Сформована чітка орієнтація учасників команди на спільну мету та єдине бачення процесу її досягнення. Сформоване вміння до інтенсивного співробітництва серед учасників команди та створення конструктивних міжособистісних взаємин у команді. Чітка орієнтація на командну форму роботи та систематичність у проведенні засідань команди супроводу для дітей з ООП. Наявна інтенсивна розробка та активне впровадження інноваційних технологій та методів навчання дітей з ООП

Для дослідження особистісного компоненту готовності до командної роботи було визначено емоційний та комунікативно-організаторський критерії.

1. *Емоційний критерій* включає в себе наявність в особистості корекційного педагога властивостей здатних розпізнавати емоції інших людей та керувати власною емоційною сферою.

Показниками його сформованості є:

- здатність розпізнавати емоції інших людей (учасників команди);
- здатність до усвідомлення власних емоцій та емоцій оточуючих людей (емоційна обізнаність).

2. *Комунікативно-організаторський критерій* містить наявність в особистості корекційного педагога здібностей до конструктивної комунікації, яка поєднує навички комунікабельності особи та вміння слухати інших співрозмовників, а також наявність організаторських здібностей, які необхідні для організації продуктивної командної роботи.

Показниками його сформованості є:

- наявність комунікативних та організаторських схильностей;
- здатність слухати інших.

Дослідження *емоційного критерію особистісного компоненту готовності до командної роботи* здійснювалось за допомогою розробленого опитувальника емоційних станів та методики діагностики емоційного інтелекту Ніколаса Холла «Тест Холла» [26].

Опитувальник емоційних станів спрямований на визначення здатності розпізнавати емоції інших людей, оцінюючи міміку особи. Відповідна методика включає в себе 10 картинок із портретними зображеннями людей, які відображають різні емоційні стани. До кожної картинки пропонується перелік назв емоційних станів, серед яких необхідно підібрати найбільш точний варіант, що відповідає зображенню. Зміст опитувальника представлено у додатку Н.

Кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал, отримана сума балів дає можливість оцінити рівень сформованої здатності до розуміння емоційного стану людини. Відповідно сума отриманих балів визначає рівень обізнаності

емоційної сфери інших людей, зокрема: 0-4 балів – низький рівень; 5-7 балів – середній рівень та 8-10 балів – високий рівень.

Опрацювання результатів опитувальника здійснювалося шляхом кількісного підрахунку відповідей у відсотковому співвідношенні та якісного аналізу за віковим критерієм, критерієм стажу роботи (навчання) та місцем роботи (навчання). За результатами відсоткового аналізу отриманих результатів визначається рівень сформованості емоційного критерію особистісного компоненту готовності до командної роботи за показником здатності розпізнавати емоції інших людей (учасників команди), відповідно до наведеної таблиці 2.1.13.

Таблиця 2.1.13

**Рівні сформованості емоційного критерію особистісного
компоненту готовності до командної роботи за показником здатності
розпізнавати емоції інших людей (учасників команди)**

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Низький (0-4 балів)	У особистості не сформована здатність розпізнавати емоційні стани інших людей
Середній (5-7 балів)	Недостатньо сформована здатність розпізнавати емоції інших людей. Здатність виявляти лише добре виражені емоційні стани, які чітко відображаються мімікою обличчя особи
Високий (8-10 балів)	Наявна чітка здатність розпізнавати емоційні стани інших людей. Притаманна властивість виявляти малопомітні емоційні прояви особи

Тест Холла спрямований на діагностику емоційного інтелекту та призначений для виявлення в особи здібностей, здатних усвідомлювати та розуміти власні емоції та емоції оточуючих людей [26]. Доцільність використання цієї методики обумовлена тим, що корекційним педагогам, працюючи в команді супроводу дітей з ООП, доводиться постійно взаємодіяти з іншими членами команди для досягнення спільної мети, результативність такої взаємодії залежить від здатності педагога ефективно керувати власною емоційною сферою та розуміти емоції інших учасників команди.

Методика діагностики емоційного інтелекту Ніколаса Холла [26]. складається із 30 висловлювань, що відображають різні сторони життя та містить 5 шкал: шкалу «емоційної обізнаності», що включає висловлювання під № 1,2,4,17,19,25; шкалу «управління своїми емоціями», до якої відносяться висловлювання під №3,7,8,10,18,30; шкалу «самотивації», що включає висловлювання під №5,6,13,14,16,22; шкалу «емпатії», для визначення якої оцінюються висловлювання під №9,11,20,21,23,28 та шкалу «розпізнавання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан інших людей)», що включає висловлювання під №12,15,24,26,27,29. Кожне висловлювання має 6-ти бальну шкалу ступеня згоди, де 1 бал – відображає повністю незгоду із твердженням, а 6 балів – відображає повну згоду. Інтерпретований зміст тесту подано в *додатку П*.

Опрацювання результатів опитувальника здійснювалося шляхом підрахунку отриманих балів по кожній шкалі. Сума отриманих балів визначає рівень сформованості емоційного інтелекту відповідно до визначених шкал опитувальника, згідно наведеної таблиці 2.1.14.

Таблиця 2.1.14

Рівень сформованості емоційного інтелекту

Рівень сформованості	Характерні ознаки
Шкала №1 «емоційна обізнаність»	
Низький (0-7 балів)	Не сформоване усвідомлення своїх емоцій. Особистість не розуміє власний емоційний стан та не прагне його зрозуміти
Середній (8-13 балів)	Недостатньо сформоване розуміння власних емоцій. Особистість не має чіткої обізнаності свого внутрішнього стану
Високий (14 і більше балів)	Повністю сформоване усвідомлення та розуміння своїх емоцій, при цьому особистості притаманне постійне поповнення власного словника емоцій. Наявна чітка обізнаність свого внутрішнього стану
Шкала №2 «управління своїми емоціями»	
Низький (0-7 балів)	Спостерігається зацикленість особистості на певній емоції. Немає довольного управління своїми емоціями
Середній	Недостатньо сформована гнучкість своїх емоцій. Сповільнене управління власними емоціями

(8-13 балів)	
Високий (14 і більше балів)	Чітко сформована емоційна гнучкість. Довільне управління власними емоціями
Шкала №3 «самотивація»	
Низький (0-7 балів)	Не сформована здатність особистості управляти своїми емоціями, що унеможлиблює регулювання власної поведінки
Середній (8-13 балів)	Недостатньо сформоване управління своїми емоціями, та власною поведінкою
Високий (14 і більше балів)	Чітке управління своєю поведінкою за рахунок управління власними емоціями
Шкала №4 «емпатія»	
Низький (0-7 балів)	Не сформоване вміння розуміти емоції інших людей, при цьому спостерігається відсутність співпереживання емоційному стану особи та надання необхідної для неї підтримки. Немає сформованого вміння розуміти стан людини, оцінюючи її пози, жести, міміку
Середній (8-13 балів)	Недостатньо сформоване вміння розуміти емоції інших людей. Немає чіткого розуміння емоційного стану особи, що супроводжується недостатньо сформованою можливістю розпізнавати невербальні засоби комунікації (жести, пози, міміку, тощо)
Високий (14 і більше балів)	Наявне чітке розуміння емоцій інших людей, уміння співпереживати поточному емоційному стану іншої людини. Розвинене вміння зрозуміти стан людини за її жестами, мімікою, відтінками мови, позою. Наявна готовність надати підтримку іншій особі
Шкала №5 «розпізнавання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан інших людей)»	
Низький (0-7 балів)	Не сформоване вміння впливати на емоційний стан інших людей
Середній (8-13 балів)	Недостатньо сформоване вміння здійснювати вплив на емоційний стан інших людей
Високий (14 і більше балів)	Чітко сформоване вміння впливати на емоційний стан інших людей

Загальний рівень емоційного інтелекту визначається підрахунком суми балів п'яти шкал, відповідно: 150 і більше балів свідчить про сформованість високого рівня емоційного інтелекту; 149-59 балів – про середній рівень; 60 і менше балів – про низький рівень емоційного інтелекту.

Дослідження комунікативно-організаторського критерію особистісного компоненту готовності до командної роботи здійснювалось

за допомогою методики виявлення і оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС) [59, 94] та методики, спрямованої на діагностику вміння слухати – тест «Уміння слухати» [59, 94].

Методика КОС спрямована на визначення комунікативних та організаторських схильностей. Доцільність використання цієї методики обумовлена тим, що командна взаємодія потребує конструктивних міжособистісних взаємин, формування яких залежить від здатності учасників команди до комунікабельності та наявності у них організаторських здібностей.

Методика КОС містить 40 питань пов'язаних із повсякденним життям, на кожне з яких слід відповісти «так» або «ні». Бланк методики представлений у *додатку Р*. Відповідна методика має дві окремих шкали.

1. Оцінка комунікативної схильності особи, яка обчислюється сумою балів, що складає по 1 балу за кожну відповідь «так» на питання №1,5,9,13,17,21,25,29,33,37 та за кожну відповідь «Ні» на питання №3,7,11,15,19,23,27,31,35,39.

2. Оцінка організаторської схильності особи, яка обчислюється сумою балів, що складає по 1 балу за кожну відповідь «так» на питання № 2,6,10,14,18,22,26,30,34,38 та за кожну відповідь «Ні» на питання №4,8,12,16,20,24,28,32,36,40.

Опрацювання результатів методики здійснюється шляхом підрахунку суми отриманих балів по кожній шкалі, що визначає її рівень сформованості відповідно до наведеної таблиці 2.1.15.

Таблиця 2.1.15

Рівні комунікативних і організаторських схильностей

Сума балів	Рівень сформованості	Характерні ознаки особистості
1-4	Дуже низький	Немає прояву комунікативних і організаторських схильностей
5-8	Низький	Немає прагнення до спілкування, відстоювання власної думки. Рідкість прояву ініціативи, уникнення прийняття самостійних рішень

9-12	Середній	Наявність прагнення до контакту із людьми, однак потенціал їх схильностей не має високої стійкості
13-16	Високий	Наявність активного прояву ініціативи у спілкуванні та здатності приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях
17-20	Найвищий	Повноцінна сформованість потреби в комунікативній і організаторській діяльності. Притаманна ініціативність, комунікабельність та наполегливість у діяльності

Тест «Уміння слухати» спрямований на оцінювання навиків ефективного слухання співрозмовника. Доцільність використання цього тесту обумовлена тим, що відпрацьована комунікація, яка є ознакою командної роботи, передбачає встановлення вербального та невербального контакту учасників команди та здатність їх чути один одного. Тому вміння корекційного педагога слухати свого співрозмовника є невід'ємною властивістю особистості як учасника команди супроводу.

Тест «Уміння слухати» містить 16 запитань, на які потрібно відповісти «так» або «ні». Під час підрахунку результатів тестування слід зарахувати по 1 балу за відповідь «ні» на запитання № 1-10, 15,16. Бланк тесту подано в *додатку С*. За результатами отриманих балів визначається рівень сформованості уміння слухати інших відповідно до наведеної таблиці 2.1.16.

Таблиця 2.1.16

Рівні сформованості вміння слухати інших

Сума балів	Рівень сформованості	Характерні ознаки особистості
0-8	Низький	Не сформовано навичок слухати співрозмовника. Притаманне відволікання від питань обговорення, неодноразове переривання партнера по спілкуванню
9-10	Середній	Притаманна здатність дослухати співрозмовника до кінця, однак спостерігається тактовне переривання співрозмовника
11-12	Високий	Повноцінна сформованість вміння слухати. Відсутність переривання партнера у розмові

Визначення структурних компонентів готовності до командної роботи та показників її сформованості дозволило виділити рівні готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, що представлено у таблиці 2.1.17.

Таблиця 2.1.17

Рівні сформованої готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами

Рівень	Характеристика
Низький	Не сформована цінність командної роботи, особистість не вбачає переваг роботи в команді, не усвідомлює ефективність командної роботи в своїй професійній діяльності. Відсутня мотивація до командної роботи в межах професійної діяльності. Недостатньо сформована обізнаність загальних понять командної роботи та її основних компонентів, поверхнєве розуміння сутності командного підходу та його застосування під час навчання дітей з ООП. Недостатньо сформовані уміння та навички командної роботи. Не сформована здатність розпізнавати емоції оточуючих людей, особистість неспроможна керувати власною емоційною сферою. Недостатньо виражені комунікативно-організаторські здібності та навички слухати свого співрозмовника
Середній	Наявне усвідомлення цінності командної роботи із частковим баченням результативності індивідуальної роботи педагога. Сформована загальна мотивація до роботи в команді в межах професійної діяльності. Наявне розуміння загальних термінів змісту командної роботи з частковою обізнаністю основних складових командної роботи та процесуального аспекту забезпечення командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога. Частково сформовані уміння та навички командної роботи, однак недостатньо сформована здатність практичного застосування вмінь командної роботи. Наявне прагнення до інтенсивного співробітництва в команді та побудови конструктивних міжособистісних взаємин, проте існують певні труднощі, які виникають в процесі їх формування. Є здатність до виконання командних ролей та загальні навички забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, які потребують вдосконалення. Сформована загальна емоційна обізнаність, наявні комунікативно-організаторські здібності та уміння слухати інших
Високий	Сформоване повноцінне бачення цінності командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога та притаманна стрімка мотивація до роботи в команді. Наявна цілісна система знань загальної обізнаності феномену командної роботи та її основних складових, а також командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та його застосування в процесі навчання дітей з ООП. Чітко сформовані уміння та навички командної роботи, а також здатність їх застосування в процесі командної взаємодії. Добре виражені властивості щодо здатності особистості розпізнавати емоції інших людей та керувати власною емоційною сферою. Повноцінно сформовані комунікативні та організаторські здібності, а також вміння слухати інших співрозмовників

На другому етапі дослідження, відповідно до поставлених завдань, спрямованих на реалізацію мети дисертаційного дослідження, яка полягає у визначенні рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, нами було сформовано вибірку дослідження, яка охоплює респондентів із числа здобувачів освіти закладів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта як майбутніх корекційних педагогів та респондентів із числа корекційних педагогів як учасників команд психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в різних типах закладів. Структуру визначеної нами вибірки дослідження подано у таблиці. 2.1.18.

Таблиця 2.1.18

Вибірка дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП

№	Респонденти дослідження	Загальна кількість	
1.	Здобувачі ВО спеціальності 016 Спеціальна освіта	108 респондентів	
2.	Корекційні педагоги:	50 респондентів	
Команди психолого-педагогічного супроводу:		15 команд	
М О Н	Інклюзивних закладів загальної середньої освіти	8	18 респондентів
	Спеціальних закладів загальної середньої освіти	2	12 респондентів
	Інклюзивно-ресурсних центрів	2	10 респондентів
МПСП	Реабілітаційних закладів	2	5 респондентів
МОЗ	Дитячого будинку	1	5 респондентів

Відповідно до вибірки дослідження, описаної у табл. 2.1, визначення рівня готовності до командної роботи у навчанні дітей з ООП досліджувалося серед здобувачів вищої освіти чотирьох закладів вищої освіти України (Житомирської, Донецької, Хмельницької області та м. Києва) спеціальності

016 Спеціальна освіта спеціалізації: Логопедія, Олігофренопедагогіка, Сурдопедагогіка та Тифлопедагогіка, в загальному взяли участь 108 здобувачів 3-4 року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (60 здобувачів денної форми навчання та 48 здобувачів заочної форми навчання). Також відповідне дослідження проводилося серед працюючих корекційних педагогів (команд супроводу) різних закладів для дітей з ООП, зокрема в закладах, які підпорядковуються Міністерству освіти і науки України, Міністерству праці та соціальної політики України та Міністерству охорони здоров'я. В загальному було досліджено 15 команд супроводу закладів для дітей з ООП Хмельницької, Чернівецької, Івано-Франківської областей. Всього у дослідженні взяли участь 50 корекційних педагогів.

У процесі третього етапу дослідження, було проведено констатувальне дослідження відповідно до визначеної структури дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, результати якого висвітлено в наступному параграфі.

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Визначення рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП проводилося у два етапи, згідно поставлених завдань реалізації мети дослідження з урахуванням вибірки дослідження.

На першому етапі проводилось вивчення стану підготовки майбутніх корекційних педагогів до командної роботи, зокрема визначення рівня сформованості у здобувачів закладів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта готовності до командної роботи на етапі їх професійної підготовки.

На другому етапі проводилось вивчення стану командної взаємодії діючих команд психолого-педагогічного супроводу у різних типах закладів для дітей з ООПА, зокрема визначення рівня сформованості у фахівців спеціальної освіти готовності до командної роботи та практичного використання її у своїй

професійній діяльності, зокрема у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Отримані результати першого етапу проведеного констатувального дослідження подаємо відповідно визначених компонентів структури дослідження рівня готовності до командної роботи у навчанні дітей з ООП, який визначався у майбутніх корекційних педагогів, зокрема серед здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта 3-4 року навчання вищих навчальних закладів України, таких як: Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Житомирського державного університету імені Івана Франка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

За результатами якісного аналізу отриманих даних встановлено, що серед респондентів, які взяли участь в дослідженні 35% (38 осіб) були здобувачі вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 29% (31 особа) становили здобувачі вищої освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 25% (27 осіб) склали здобувачі вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка та 11% (12 осіб) були здобувачі вищої освіти із ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». З них 61% (65 осіб) становили здобувачі вищої освіти денної форми навчання та 39% (42 особи) здобувачі вищої освіти заочної форми навчання. При цьому було 46% (50 осіб) здобувачів 3 курсу навчання та 54% (58 осіб) здобувачів 4 курсу навчання. Більшість опитаних – 60% (65 осіб) були віком 20-25 років, 35% (38 осіб) становили здобувачі вищої освіти віком понад 25 років та 5% (5 осіб) склали здобувачі віком 19 років.

Досліджуючи показники *критерію цінності командної роботи* встановлено, що серед опитаних здобувачів вищої освіти більшість майбутніх корекційних педагогів в загальному вбачають перевагу командної роботи, зокрема 52% респондентів вважають, що командні гравці високо цінуються на

ринку праці, 43% опитаних не зовсім погоджуються з даним твердженням, і лише 5% здобувачів вищої освіти не змогли визначитись щодо згоди чи незгоди із запропонованим твердженням. Зі всіх опитаних респондентів 53% стверджують, що командна робота не пригнічує індивідуальність учасника команди, 35% опитаних не зовсім згодні із даним трактуванням, 8% – не змогли висловити свою позицію щодо наведеного твердження та лише 4% опитаних вважають, що командна робота пригнічує індивідуальність окремого учасника команди.

Опрацьовані результати опитування визначили ставлення майбутніх корекційних педагогів до роботи в команді, що відображено на рис. 2.2.1.



Рис. 2.2.1. Ставлення майбутніх корекційних педагогів до роботи в команді

Встановлено, що 73% респондентів вбачають цінність роботи в команді; 17% опитаних не змогли визначити своє ставлення до командної форми роботи; 5% здобувачів вищої освіти зайняли нейтральну позицію щодо визначення цінності командної роботи; лише 5% серед опитаних не вбачають цінність працювати в команді[57].

Однак при дослідженні позиції майбутніх корекційних педагогів щодо ефективності командної взаємодії в професійній діяльності корекційного педагога у співставленні командної форми роботи з індивідуальною роботою

педагога, отримали неоднозначні результати, зокрема 20% опитаних здобувачів вважають, що індивідуальна робота педагога приносить більше результативності ніж робота в команді з іншими педагогами (фахівцями), 57% респондентів частково погоджуються із даним твердженням та лише 23% майбутніх корекційних педагогів вбачають більшу результативність роботи в команді з іншими педагогами (фахівцями)

При цьому 70% опитаних вважають, що робота в команді з іншими педагогами (фахівцями) є інструментом для особистісного та професійного зростання кожного учасника команди, частково погоджуються із даним твердженням ще 18 % респондентів і лише 12% опитаних не згодні з тим, що робота в команді сприяє особистісному та професійному зростанню педагога.

Аналіз позицій майбутніх корекційних педагогів щодо надання переваги індивідуальній професійній діяльності подано на рис.2.2.2.



Рис. 2.2.2. Позиція майбутніх корекційних педагогів щодо надання переваги індивідуальній професійній діяльності.

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.2, 44% респондентів надають перевагу незалежній індивідуальній професійній діяльності; 34% – частково займають відповідну позицію; 13% опитаних не визначили для себе позицію щодо переваг індивідуальної професійної діяльності педагога над роботою в команді; лише 9% респондентів не надають

перевагу виключно індивідуальній професійній діяльності, тобто можна вважати, що займають позицію роботи в команді [57].

Досліджуючи серед майбутніх корекційних педагогів цінність спільної діяльності команди супроводу дітей з ООП, визначили, що 61% опитаних вважають, що спільна робота фахівців команди супроводу в сумі дає набагато більше результатів, ніж робота кожного фахівця поодинці, частково із даним твердженням погоджуються решту (39%) респондентів. Також майже всі опитані здобувачі вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта, зокрема 96%, вважають, що здатність працювати в команді є невід'ємною компетентністю педагога, яка необхідна для забезпечення освітнього процесу дітей з ООП.

З огляду на викладене, варто відмітити, що більшість майбутніх корекційних педагогів в загальному вбачають переваги командної роботи, усвідомлюють цінність командної взаємодії як для професійного зростання особистості педагога, так і в діяльності команди супроводу дітей з ООП, однак вбачають більшу результативність в індивідуальній роботі педагога та надають перевагу індивідуальній професійній діяльності [57].

За результатами дослідження у майбутніх корекційних педагогів цінності командної роботи, встановлено *середній рівень сформованості ціннісного критерію ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи*, характерними ознаками якого є наявність у майбутніх корекційних педагогів усвідомленості переваг командної роботи та цінності спільної діяльності команди під час супроводу дітей з ООП, при цьому притаманна у них наявність бачення ефективності індивідуальної роботи педагога, що формує позицію надання переваги індивідуальній професійній діяльності.

Досліджуючи *критерій мотивації до командної роботи* за показником прагнення працювати в команді встановлено, що серед опитаних більшість майбутніх корекційних педагогів, будучи учасником команди, вмотивовані до командної роботи, однак їхня мотивація більше спрямована на задоволення особистих потреб та самоствердження, ніж на благо команди.

Опрацьовані результати оцінювання майбутніми корекційними педагогами тверджень опитувальника мотивації до командної роботи, що спрямовані на задоволення особистих потреб учасника під час роботи в команді, зображено на рис. 2.2.3.



Рис. 2.2.3. Оцінка правильності запропонованих тверджень щодо прагнення працювати в команді, спрямованого на задоволення особистісних потреб.

З огляду оцінювання вищевказаних тверджень, відповідно до рис. 2.2.3, переважна більшість опитуваних студентів, розподіляючи бали, оцінюють відносно себе наведені твердження здебільшого в межах 4-5 балів, погоджуючись із їх відповідним трактуванням, так 41% респондентів оцінили в 4 бали правильність того, що бажають працювати в команді так як завжди є з ким поспілкуватися, ще 32% опитаних істинність даного твердження оцінили в 5 балів. 42% опитуваних оцінили в 4 бали вірність того, що їм подобається робота в команді, оскільки там можна продемонструвати свій рівень знань, з такою позицією цілком згідні ще 26% опитаних, оцінивши дане твердження в 5 балів. Подібна позиція респондентів відносно того, що працюючи в команді,

можна отримати схвалення професійної компетентності зі сторони колег, так як правильність даного твердження 41% із опитаних оцінило в 4 бали та 27% – у 5 балів. Значна частина майбутніх корекційних педагогів вмотивовані працювати в команді, оскільки вважають що в команді можна виконувати лише певні, чітко визначені, завдання, а не весь обсяг роботи, зокрема 36% із опитаних повністю згідні із даним твердженням, оцінивши його в 5 балів, інших 28% респондентів оцінили істинність зазначеного твердження в 4 бали. 40% опитаних оцінили в 4 бали правильність того, що в командній роботі завжди є підтримка, яка мотивує до роботи в команді, абсолютну згоду із цим твердженням висловили ще 28%, які оцінили дане трактування в 5 балів [57].

Аналіз результатів оцінювання тверджень, які характеризують мотивацію до командної роботи через призму інтенсивного співробітництва, орієнтованого на благо спільної мети команди, подано на рис. 2.2.4.



Рис. 2.2.4. Оцінка правильності запропонованих тверджень щодо прагнення працювати в команді, спрямованого на задоволення спільної мети команди .

Згідно відсоткового співвідношення оцінювання тверджень, що відображено на рис. 2.2.4, більшість респондентів, розподіляючи бали оцінили правильність запропонованих тверджень в межах 3, 4 та 5 балів, зокрема, 34% опитаних студентів оцінили в 4 бали вірність того, що їм подобається в командній роботі те, що з учасниками команди можна обговорювати нагальні проблеми, які виникають в професійній діяльності, 30 % респондентів майже згодні з такою позицією, оцінюючи дане твердження у 3 бали, та лише 28% опитаних повністю погоджуються із правильністю вищевказаного твердження, оцінивши його в 5 балів. Значна частина майбутніх корекційних педагогів – 41% з опитаних цілком згодні із тим, що результат спільно вирішених завдань значно продуктивніший, ніж прийняття індивідуальних рішень, оскільки оцінили істинність цього твердження в 5 балів. Майже згодні із даним висловом ще 32% респондентів, оцінивши його правильність відносно себе в 3 бали. Свою згоду із вказаним твердженням в 4 бали відзначили лише 21% із опитаних. При оцінюванні правильності того, що команда може компенсувати власні недоліки роботи певного учасника команди і тим зменшити акцентування індивідуальних невдач кожного, 32% із опитаних відобразили позицію часткової згоди, оцінивши вказане твердження в 3 бали, ще 27% респондентів оцінили дане твердження в 4 бали, і лише 17% опитаних оцінили його правильність в 5 балів. Для більшості опитаних важливо працювати в команді та обговорювати з різнопрофільними фахівцями всі можливі варіанти вирішення поставлених завдань, оскільки 45% опитаних оцінили правильність даного твердження в 4 бали та 30% – в 5 балів. Майже згодні з такою думкою ще 20% майбутніх корекційних педагогів [57].

Враховуючи результати оцінювання можна стверджувати, що в загальному майбутні корекційні педагоги мають прагнення працювати в команді, а також вмотивовані до консолідованої спільної діяльності та інтенсивного співробітництва. Однак їх мотивація до командної роботи здебільшого спрямовується більше на задоволення особистісних потреб, ніж на благо команди. Оскільки при розподілі оцінок відповідно наведених

тверджень середньостатистичне оцінювання тверджень, що відображають альтруїстичний вид мотивації до командної роботи, спрямованої на благо команди, коливалось в межах 3-5 балів. При цьому середньостатистичне оцінювання тверджень, що характеризують особистісний вид мотивації, спрямований на задоволення особистісних потреб в командній роботі коливалось в межах 4-5 балів.

З огляду отриманих результатів опитування, було визначено *середній рівень сформованості у майбутніх корекційних педагогів критерію мотивації до командної роботи за показником прагнення особи працювати в команді*. Відповідно до якого у майбутніх корекційних педагогів спостерігається наявність прагнення до командної роботи із перевагою особистісного виду мотивації командної роботи, спрямованої на задоволення потреб особи, її самоствердження в команді, ніж на реалізацію цілей команди. При цьому спостерігається наявність альтруїстичного виду мотивації, орієнтованої на інтенсивне співробітництво задля спільної мети команди, однак даний вид мотивації сформований в недостатній мірі [57].

Визначаючи *критерій мотивації до командної роботи* за показником прагнення до успіху, використовуючи методику Т. Елерса, встановили у майбутніх корекційних педагогів рівень сформованості мотивації до успіху. Аналіз опрацьованих результатів діагностики мотивації до успіху, згідно інтерпретацій тесту, відображається у визначених рівнях її сформованості, що подано на рис. 2.2.5.

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено нижче на рис. 2.2.5, більшість опитаних майбутніх корекційних педагогів, зокрема 34%, мають помірковано високий рівень мотивації до успіху, який характеризується наявністю в особі чітко вираженої орієнтації на досягнення поставлених цілей та притаманністю уникнення ситуацій з високим рівнем ризику; у 28% респондентів сформувався середній рівень мотивації до успіху, який характеризується наявністю активних проявів до досягнення поставленої мети в поєднанні з високим рівнем надії на досягнення успіху; 18% із опитаних

студентів мають чітко сформоване прагнення до успіху, маючи занадто високий рівень мотивації до його досягнення; лише у 18% із опитаних визначено низький рівень сформованої мотивації до успіху, який виражається у невиразному прагненні його досягнення [57].



Рис. 2.2.5. Рівень сформованості у майбутніх корекційних педагогів мотивації до успіху

З огляду отриманих результатів визначення рівня сформованості показників прагнення працювати в команді та прагнення до успіху, виявлено *середній рівень сформованості критерію мотивації командної роботи*, який характеризується наявністю у майбутніх корекційних педагогів прагнення до командної роботи із перевагою особистісного виду мотивації командної роботи, спрямованої, в першу чергу, на задоволення потреб особи та її самоствердження в команді, ніж на благо команди, що характерне альтруїстичному виду мотивації, який є недостатньо сформований серед майбутніх корекційних педагогів, а також виразністю зусиль, орієнтованих на досягнення поставлених цілей, в поєднанні із наявністю високого рівня надії щодо досягнення успіху та уникнення ситуацій з високим рівнем ризику

Таким чином, в результаті дослідження, серед майбутніх корекційних педагогів, ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, визначено середній рівень його сформованості, відповідно до якого, майбутні корекційні

педагоги усвідомлюють переваги роботи в команді та цінність спільної діяльності команди, при цьому вбачають ефективність індивідуальної форми роботи а не роботи в команді. Для них характерне прагнення до командної роботи, в першу чергу, крізь призму особистісного виду мотивації, спрямованої на задоволення потреб особи, її самоствердження в команді, при цьому наявний і альтруїстичний вид мотивації, що спрямовується на реалізацію цілей команди, однак він є недостатньо сформований серед майбутніх корекційних педагогів. Окрім цього, у них наявна чітка орієнтація на досягнення поставлених цілей, що виражається в активних проявах, спрямованих на досягнення успіху в поєднанні з високим рівнем надії щодо його досягнення та уникненням ситуацій з високим рівнем ризику [57].

Досліджуючи показники *категоріального критерію змістового компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що серед опитаних студентів більшість майбутніх корекційних педагогів в загальному орієнтуються в основних поняттях командної роботи та частково обізнані в її основних складових.

Узагальнюючи відповіді респондентів щодо їхнього визначення терміну «команда» встановлено, що 62% респондентів визначають поняття «команда» як групу людей, які об'єднанні між собою для досягнення спільної мети, чи конкретної цілі, 18% із опитаних тлумачать термін «команда» як дружній колектив із спільним баченням кінцевого результату, 13% респондентів розуміють під терміном «команда» об'єднання людей із спільними інтересами і лише 7% із опитаних не змогли дати конкретне визначення даному терміну. Опрацювавши отримані результати щодо визначення респондентами терміну «командна робота» встановили, що 71% із опитаних поняття «командної роботи» тлумачать як спільну діяльність групи людей, спрямовану на досягнення єдиної мети, 23% респондентів дають визначення поняттю «командна робота» як організованій діяльності групи людей, які мають чітко визначені ролі та функціонують для вирішення конкретної задачі, і лише 6% із опитаних не надали чіткого визначення даному

поняттю. Узагальнюючи результати опитування майбутніх корекційних педагогів щодо їх розуміння терміну «командоутворення» визначили, що 67% із опитаних розуміють дане твердження як процес формування команди, 29% респондентів тлумачать поняття «командоутворення» як побудову ефективної команди, об'єднання групи людей, націлених на досягнення єдиного результату і тільки 4% із опитаних не сформувавши конкретне визначення даного питання [57].

Аналіз опрацьованих результатів дослідження щодо обізнаності серед майбутніх корекційних педагогів наукових підходів (концепцій) командоутворення подано на рис. 2.2.6.



Рис. 2.2.6. Обізнаність майбутніх корекційних педагогів у наукових підходах (концепціях) командоутворення

З огляду відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.6, більшість майбутніх корекційних педагогів, зокрема 51% із опитаних зазначили, що їм маловідомі наведені наукові підходи; 18% респондентів вказали, що їм відомі рольові концепції Р. Белбіна, М. Геллерта та К. Новака, Т.Ю. Базарова; 15% із опитаних знають ціннісно-рольовий підхід В. В.

Горбунової; 7% респондентів знайомі із стратометричною концепцією А.В. Петровського; 5% майбутніх корекційних педагогів зазначили, що їм відома модель розвитку команди Б. Такмена, Дж. Катценбаха та Д. Сміта; лише 2% із опитаних відомо суть психолого-акмеологічного підходу Ю.В. Синягіна та оціночної моделі ефективності командної взаємодії Ч. Маргерісона та Д. МакКенна. Враховуючи вищевказані результати встановлено, що у майбутніх корекційних педагогів відсутня чітка обізнаність у наукових підходах та концепціях командування [57].

Досліджуючи серед майбутніх корекційних педагогів їх обізнаність у типології команд, в тому числі команд, учасниками яких вони можуть бути в межах своєї професійної діяльності, визначили, що більшість майбутніх корекційних педагогів орієнтуються в типології команд та бачать себе учасниками в різних типах команд, зокрема, 86% із опитаних вважають, що в межах своєї професійної діяльності вони будуть учасниками консультативних команд; 57% респондентів бачать себе учасниками в міждисциплінарних та проектних командах; 37% із опитаних відносять себе до учасників управлінських команд; 26% респондентів вважають, що працюючи корекційним педагогом вони стануть учасниками виробничих команд; 20% майбутніх корекційних педагогів стверджують що в межах своєї професійної діяльності будуть входити в число учасників команд швидкого реагування; 10% респондентів вважають, що стануть учасниками віртуальних команд; 14% із опитаних вважають, що їх професійна діяльність має виключно індивідуальний характер, тому не бачать себе учасниками жодної команди.

За результатами відсоткового аналізу отриманих результатів опитування майбутніх корекційних педагогів встановлено відсутність чіткої обізнаності в стадіях розвитку команди, оскільки, лише 24% респондентів вірно зазначили стадії розвитку команди, які виділив Ю. Базаров (адаптація – групування – кооперація – нормування діяльності – функціонування), також 21% майбутніх корекційних педагогів вірно вказали стадії розвитку команди за Дж. Катценбахом та Д. Смітом (робоча група – псевдокоманда – потенційна

команда – справжня команда – високоефективна команда), та тільки 7% із опитаних відомо стадії розвитку команди за Б. Такманом (формування – бурління – створення норм – функціонування – зміна (перетворення). Окрім того, 18% респондентів вказали, що стадії розвитку команди їм маловідомі, інші 30% із опитаних невірно визначили стадії розвитку команди, оскільки не орієнтуються в їх обізнаності [57].

Аналіз опрацьованих результатів визначення обізнаності майбутніх корекційних педагогів в принципах командної роботи подано на рис. 2.2.7.

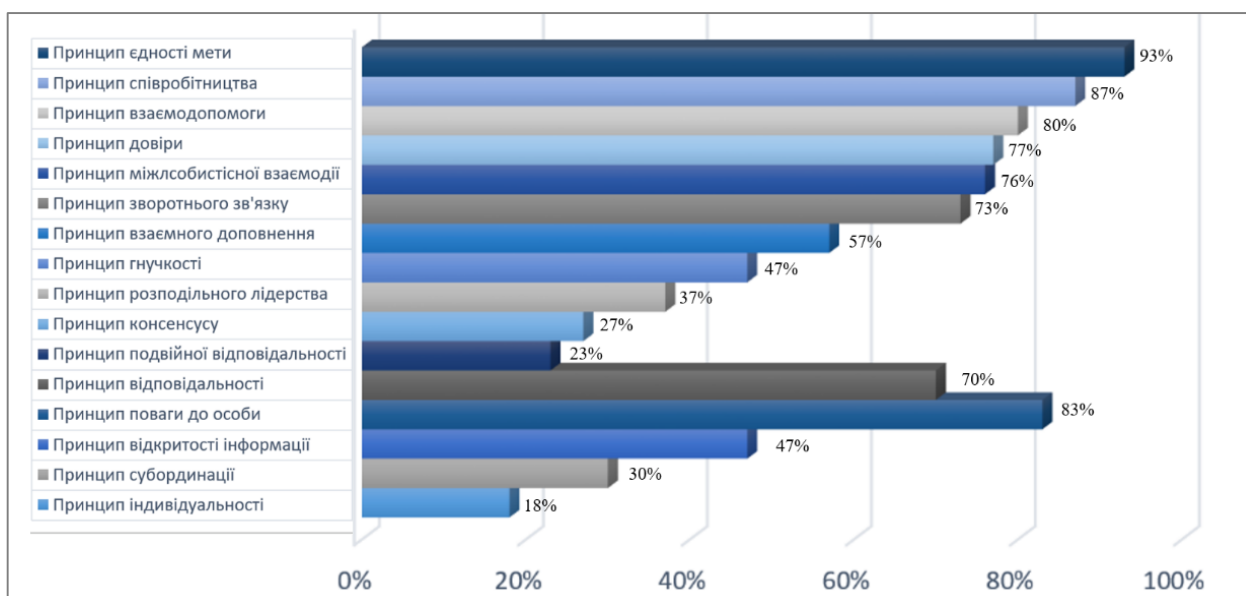


Рис. 2.2.7. Обізнаність майбутніх корекційних педагогів в принципах командної роботи

З огляду відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.7, більшість майбутніх корекційних педагогів, орієнтуються в основних принципах командної роботи, зокрема 93% із опитаних до принципів командної роботи віднесли єдність мети; 87% респондентів зазначили принцип співробітництва; 80% опитаних зазначили принцип взаємодопомоги, в межах 77-73% із опитаних принципами командної роботи назвали довіру, міжособистісну взаємодію та принцип зворотного зв'язку; 57% респондентів відзначили принцип взаємного доповнення; 47% із опитаних обрали гнучкість як принцип командної роботи; 37% майбутніх корекційних педагогів обрали принцип розподільного лідерства; тільки 27% із опитаних відмітили принцип консенсусу, який є невід'ємним для функціонування командної роботи; лише

23% респондентів зазначили серед необхідних принцип подвійної відповідальності, який, в свою чергу, є одним із ключових принципів командної роботи, який формує істотну ознаку командної роботи та відокремлює її від простої взаємодії групи людей. Проте принцип відповідальності, який вважається загальним принципом для будь-якого виду роботи, відзначили як необхідний принцип командної роботи 70% респондентів. Крім того, частина опитаних майбутніх корекційних педагогів зазначили принципами командної роботи принципи загальної спрямованості, що можуть формувати як групову роботу людей, так і індивідуальну роботу особи, зокрема принцип відкритості інформації, поваги до особи, принцип субординації та індивідуальності [57].

Досліджуючи серед майбутніх корекційних педагогів обізнаність в ролях, які необхідні для командної роботи, встановлено, що більшість опитаних орієнтуються в науково визначених командних ролях, зокрема 54% респондентів правильно зазначили, що для роботи в команді необхідні всі наведені ролі, крім того, обираючи із переліку запропоновані рольові позиції; 47% респондентів вказали що для командної роботи необхідна роль «генератора ідей»; 40% опитаних вважає, що для роботи в команді необхідна роль «реалізатора»; 36% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що командна робота потребує учасників, які будуть виконувати ролі «координатора» та «творця»; 26% опитаних визначили необхідність таких ролей в команді як «фахівець», «дослідник», «дипломат» та «експерт»; лише 4% із опитаних зазначили, що їм маловідома рольова структура командної роботи.

Досліджуючи у майбутніх корекційних педагогів обізнаність ознак командної роботи, встановили рівень сформованості у здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта розуміння істотних ознак командної роботи. Аналіз опрацьованих результатів оцінювання запропонованих тверджень, які були спрямовані на визначення істотних ознак командної роботи, відображається у визначених рівнях сформованості у майбутніх

корекційних педагогів знань щодо розуміння істотних ознак командної роботи, що подано на рис. 2.2.8.



Рис. 2.2.8. Рівень сформованості у майбутніх корекційних педагогів знань щодо розуміння істотних ознак командної роботи.

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.8, 48% із опитаних мають середній рівень сформованого розуміння ознак командної роботи, який характеризується частковою обізнаністю в істотних ознаках командної роботи та наявністю певних труднощів щодо розмежування ознак командної роботи від ознак роботи малої групи; у 30% опитаних майбутніх корекційних педагогів сформувався низький рівень обізнаності в ознаках командної роботи, що характеризується нерозумінням істотних ознак командної роботи та неспроможністю відокремити ознаки роботи команди від роботи звичайної робочої групи; 22% із опитаних мають високий рівень сформованості цілісної системи знань щодо розуміння ознак командної роботи із чітким розмежуванням ознак командної роботи від роботи звичайної робочої групи [57].

Узагальнюючи результати опитування майбутніх корекційних педагогів щодо їх розуміння терміну «подвійна відповідальність» визначили, що 43% із опитаних тлумачать дане поняття як відповідальність за свої дії та за дії інших учасників команди; 32% респондентів зазначило, що подвійна

відповідальність – це відповідальність високого рівня; 15% майбутніх корекційних педагогів розуміють під терміном подвійної відповідальності – відповідальність, яку несуть двоє чи більше осіб; 10% із опитаних зазначили, що не розуміють дане твердження. Отже, з огляду вищевикладеного чіткої відповіді щодо визначення терміну «подвійна відповідальність», під яким слід розуміти відповідальність учасника команди за результат виконання власної частини роботи, яка була на нього покладена, та за результат виконання роботи іншого учасника команди в разі необхідності його заміни, серед опитаних майбутніх корекційних педагогів отримано не було.

За результатами отриманих даних щодо розуміння майбутніми корекційними педагогами ефекту синергії, який є ключовим принципом командної роботи, встановили несформованість у студентів чіткого розуміння даного поняття, оскільки лише 30% із опитаних під ефектом синергії розуміють інтелектуальну діяльність групи людей, які разом досягають більшого успіху, аніж кожен окремо; 24% респондентів ефект синергії розуміють як груповий ефект; 46% із опитаних зазначили, що не розуміють ефект синергії [57].

За результатами дослідження у майбутніх корекційних педагогів системи знань загальної обізнаності феномену командної роботи та її основних складових, встановлено *середній рівень сформованості категоріального критерію змістового компоненту готовності до командної роботи*, характерними ознаками якого є наявність у майбутніх корекційних педагогів загального розуміння основних понять командної роботи, типології команд та науково визначених рольових позицій у команді, однак спостерігається нечітка обізнаність в наукових підходах командоутворення та в стадіях розвитку команди. Наявне загальне орієнтування в основних принципах командної роботи та часткова обізнаність в істотних ознаках командної роботи, при цьому відсутнє чітке розуміння деяких ключових принципів командної роботи та істотних ознак командної роботи.

Досліджуючи показники *процесуального критерію змістового компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що серед опитаних студентів у більшості майбутніх корекційних педагогів сформувалась загальна обізнаність сутності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та механізму його застосування в процесі навчання (супроводу) дітей з особливими освітніми потребами [57].

За результатами дослідження наявності у майбутніх корекційних педагогів знань щодо нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП, встановили недостатньо сформовану систему знань нормативно-правового регулювання командного підходу в процесі супроводу дітей з ООП, оскільки, опрацювавши отримані результати щодо визначення респондентами нормативно-правового документу, який регламентує використання командного підходу у навчанні дітей з ООП, встановлено, що тільки 32% із опитаних зазначили Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП; 68% респондентів не змогли дати конкретну відповідь на поставлене питання.

Узагальнюючи відповіді респондентів щодо їхньої обізнаності в механізмі реалізації роботи команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами встановлено, що 40% респондентів під механізмом забезпечення командної роботи у навчанні дітей з ООП розуміють розроблення індивідуальної програми розвитку дитини, використання практики спільного викладання; 23% із опитаних під механізмом реалізації роботи команди супроводу розуміють спільну діяльність учасників команди, обговорення та узгодження плану засідань команди супроводу та дій кожного учасника команди, взаємодію у проведенні різного роду тренінгів; 37% майбутніх корекційних педагогів не змогли дати конкретну відповідь на поставлене питання.

Аналіз опрацьованих результатів визначення обізнаності майбутніх корекційних педагогів щодо складу команди психологічного та педагогічного

супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, подано на 2.2.9.



Рис. 2.2.9. Обізнаність майбутніх корекційних педагогів в складі команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП

З огляду відсоткового співвідношення, згідно рис. 2.2.9, встановлено, що 57% майбутніх корекційних педагогів вважають, що необхідними учасниками команди супроводу дитини з ООП є корекційний педагог (з урахуванням освітніх потреб дитини), асистент вчителя та батьки або законні представники дитини; 54% респондентів до складу команди супроводу відносять практичного психолога; 50% із опитаних вважають, що учасником команди супроводу є соціальний педагог; 47% респондентів зазначають, що до складу команди психолого-педагогічного супроводу входять директор закладу або його заступник з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник, вихователь), інші вчителі (вихователі) та асистент дитини; 43% майбутніх корекційних педагогів вважають необхідним учасником команди супроводу медичного працівника навчального закладу; 36% із опитаних до складу команди супроводу відносять вчителя-реабілітолога; 18% респондентів вважають, що учасниками команди супроводу є лікар, фахівець із соціального захисту населення та фахівець із служби у справах дітей; тільки 43% із опитаних обізнані в тому, що до складу команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП можуть входити всі вищевказані фахівці [57].

За результатами отриманих даних щодо розуміння майбутніми корекційними педагогами процесу спільного викладання (навчання) як механізму забезпечення командної роботи в навчанні дітей з ООП, встановили несформованість в студентів чіткого розуміння даного процесу, оскільки лише 40% із опитаних під процесом спільного викладання (навчання) розуміють рівноправну участь двох і більше фахівців (вчителя і асистента вчителя чи корекційного педагога) у проведенні навчальних занять в інклюзивному середовищі; 24% респондентів не сформувавши конкретну відповідь на дане питання; 36% із опитаних зазначили, що не розуміють процес спільного викладання [57].

Досліджуючи у майбутніх корекційних педагогів розуміння їх функціональних обов'язків в команді супроводу, встановили загальну

обізнаність основних функцій професійної діяльності корекційного педагога, зокрема, 45% із опитаних зазначили, що будучи учасником команди супроводу дитини з ООП зможуть виконувати діагностичну, корекційну, навчально-виховну, консультативну, проектувальну, прогностичну функції, які проявлятимуться у спостереженні за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, в розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку, а також моніторингу результатів її виконання, в проведенні корекційних занять, в наданні консультацій іншим учасникам команди в межах компетенції, в оцінюванні, спільно з іншими учасниками команди, рівня досягнення цілей, передбачених індивідуальною програмою розвитку та в розробці інноваційних методів навчання дітей з ООП; 23% респондентів зазначили, що основною функцією їх професійної діяльності є проведення корекційних занять із дітьми, що мають особливі освітні потреби; 32% із опитаних не надали жодної відповіді на поставлене питання, оскільки не обізнані у функціональних обов'язках корекційного педагога.

Аналіз опрацьованих результатів оцінювання майбутніми корекційними педагогами свого рівня компетентності до роботи в команді подано на рис. 2.2.10.



Рис. 2.2.10. Самооцінка майбутніх корекційних педагогів свого рівня компетентності до роботи в команді

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.10, більшість майбутніх корекційних педагогів вважають, що здатні працювати в команді, оскільки 50% із опитаних стверджують, що мають вищий середнього рівень сформованої компетентності до роботи в команді; 34% респондентів оцінили свій рівень компетентності до командної роботи в межах середнього; 6% майбутніх корекційних педагогів вважають, що у них сформувався високий рівень компетентності до роботи в команді; по 5% із опитаних оцінили свою компетентність до командної роботи в межах низького та нижче середнього рівня її сформованості [57].

За результатами дослідження у майбутніх корекційних педагогів системи знань щодо обізнаності командного підходу в їх професійній діяльності та його застосування в процесі супроводу дітей з ООП, встановлено *середній рівень сформованості процесуального критерію змістового компоненту готовності до командної роботи*, характерними ознаками якого є недостатньо сформована у майбутніх корекційних педагогів система знань нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП, що характеризується частковою обізнаністю законодавства щодо здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої і дошкільної освіти та недостатньо чітким розумінням складу учасників команди супроводу. Спостерігається загальна обізнаність механізму реалізації роботи команди супроводу дітей з ООП із частковим розумінням основних аспектів його забезпечення. Наявне розуміння сутності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога із частковою обізнаністю функціональних обов'язків корекційного педагога як учасника команди супроводу. При цьому спостерігається завищена самооцінка щодо сформованості у майбутніх корекційних педагогів компетентності командної роботи.

Таким чином, в результаті дослідження, серед майбутніх корекційних педагогів змістового компоненту готовності до командної роботи у навчанні дітей з ООП, визначено середній рівень його сформованості, відповідно до

якого, майбутні корекційні педагоги володіють загальним розумінням основних понять командної роботи та її складових, зокрема типології команд, науково визначених командних ролей, основних принципів командної роботи, однак мають недостатньо сформовану обізнаність в наукових підходах командоутворення та в стадіях розвитку команди, а також часткову обізнаність в істотних ознаках командної роботи. Окрім цього, майбутні корекційні педагоги мають недостатньо сформовані знання щодо нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі супроводу (навчання) дітей з особливими освітніми потребами. Їм притаманна загальна обізнаність сутності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та механізму реалізації роботи команди супроводу дітей з ООП [57].

Досліджуючи показники *адаптаційного критерію діяльнісного компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що серед опитаних студентів більшість майбутніх корекційних педагогів прагнуть стати повноцінним учасником команди, зокрема, аналізуючи власну поведінку при командній взаємодії 45% із опитаних стверджують, що працюючи в команді, вони прагнуть об'єднати зусилля всіх учасників спільної діяльності в єдине ціле; 39% респондентів частково погоджуються із вказаною поведінкою при командній взаємодії; 10% майбутніх корекційних педагогів не змогли визначитись щодо такої поведінки при командній взаємодії; лише 6% із опитаних не прагнуть до об'єднання зусиль учасників спільної діяльності. Зі всіх опитаних майбутніх корекційних педагогів 34% респондентів прагнуть зробити особистий вклад в роботу команди; 28% частково займають таку позицію в командній роботі, 22% із опитаних не змогли визначитись із даною позицією; 17% майбутніх корекційних педагогів не прагнуть здійснювати особистий вклад в роботу команди.

Значна частина студентів спеціальності 016 Спеціальна освіта, зокрема 78% із опитаних, несуть відповідальність за належне виконання своєї частини роботи в команді; 17% респондентів частково погоджуються із даною позицією; лише 6% із опитаних стверджують, що працюючи в команді, вони

не несуть жодної відповідальності за виконання покладеної на них роботи. Крім того, 39% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що виконуючи роботу іншого учасника команди у разі його заміни вони відповідають за результат виконаної роботи; 33% із опитаних частково проявляють відповідну поведінку у команді; 22% респондентів не визначились щодо відповідної позиції; 6% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що не відповідають за результат виконання роботи іншого учасника команди навіть в разі його заміни [57].

Зі всіх опитаних 56% майбутніх корекційних педагогів, стверджують, що працюючи в команді, надають перевагу виключно об'єктивним оцінкам при будь-яких ситуаціях; 34% із опитаних частково погоджуються з тим, що надають перевагу об'єктивному оцінюванню в команді; 10% респондентів не визначились щодо відповідної поведінки в команді. Здійснюючи самоаналіз власної поведінки, 67% із опитаних стверджують, що охоче працюватимуть з іншими педагогами в процесі спільного навчання в інклюзивних класах; 17% респондентів не визначились щодо такої позиції в процесі своєї професійної діяльності; 10% із опитаних частково погоджуються, що охоче будуть працювати в командній взаємодії з іншими педагогами під час спільного навчання; 6% майбутніх корекційних педагогів не погоджуються охоче працювати спільно з іншими педагогами в інклюзивних класах. Отже, враховуючи вищевикладене, встановлено, що значна частина майбутніх корекційних педагогів прагнуть у своїй професійній діяльності стати повноцінними учасниками команди, намагаючись зробити особистий вклад в командну роботу та об'єднати зусилля всіх учасників команди задля досягнення спільної мети, при цьому відповідаючи за результат виконання ними покладених завдань [57].

За результатами отриманих даних аналізу власної поведінки, встановлено, що в загальному майбутні корекційні педагоги мають недостатньо сформоване вміння створювати умови інтенсивного співробітництва під час роботи в команді.

Відповідно до результатів опитування, 47% респондентів стверджують, що працюючи в команді, вони виконують свою частину роботи, після чого діляться результатом виконаної роботи з іншими учасниками команди; інші 47% із опитаних частково займають відповідну позицію в команді; 6% респондентів не визначились щодо даної поведінки. Значна частина майбутніх корекційних педагогів, зокрема 39% із опитаних стверджують, що орієнтуються на загальний успіх роботи команди; 50% респондентів частково займають таку позицію; 6% із опитаних не змогли визначитись з даною позицією; інших 6% майбутніх корекційних педагогів взагалі не орієнтуються на загальний успіх команди.

Аналіз опрацьованих результатів самоаналізу власної поведінки майбутніх корекційних педагогів щодо їх готовності замінити в роботі іншого учасника команди, подано на рис. 2.2.11.



Рис. 2.2.11. Позиція майбутніх корекційних педагогів щодо їх готовності замінити в роботі іншого учасника команди

Оцінюючи власну поведінку, 39% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що без проблем готові замінити в роботі іншого учасника команди; 28% із опитаних частково займають відповідну позицію; 17% респондентів не готові стати на заміну колеги в команді та виконувати його

роботу; 16% майбутніх корекційних педагогів не визначились щодо позиції здійснення заміни в роботі іншого учасника команди [57].

Зі всіх опитаних студентів 22% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що їхня робота в команді не залежить від роботи інших учасників команди, подібну позицію розділяють ще 50% із опитаних; 11% респондентів не визначились щодо даної позиції; лише 17% із опитаних стверджують, що їхня робота в команді залежить від роботи інших учасників команди.

Більшість опитаних студентів, зокрема 67% майбутніх корекційних педагогів, вважають за потрібне ділитися власними методичними напрацюваннями з іншими учасниками команди; 17% із опитаних частково погоджуються з такою позицією; 16% респондентів не визначились щодо даної позиції.

Аналіз опрацьованих результатів самоаналізу власної поведінки майбутніх корекційних педагогів щодо володіння ними навичок інтенсивного співробітництва в командній роботі з іншими фахівцями, подано на рис. 2.2.12.



Рис. 2.2.12. Самооцінка майбутніх корекційних педагогів щодо наявності у них навичок інтенсивного співробітництва в командній роботі

З огляду відсоткового співвідношення, зображеного на рис. 2.2.12, встановлено, що 22% майбутніх корекційних педагогів володіють навичків інтенсивного співробітництва в командній роботі; 39% із опитаних мають часткові навички інтенсивного співробітництва в команді; 33% респондентів не змогли оцінити свої навичками інтенсивного співробітництва; 6% із опитаних стверджують про відсутність у них навичків інтенсивного співробітництва в командній роботі.

Працюючи в команді 28% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що прагнуть до рівномірного розподілу загального успіху роботи команди, не виділяючи заслуги окремих її учасників; 50% із опитаних частково займають відповідну позицію; 17% респондентів не визначились щодо даної позиції; 6% із опитаних не прагнуть до рівномірного розподілу успіху команди між її учасниками.

Отже, враховуючи вищевикладене, встановлено, що більшість майбутніх корекційних педагогів, в загальному, прагнуть у своїй професійній діяльності до інтенсивного співробітництва, так як готові обговорювати з іншими учасниками команди результат своєї виконаної роботи та ділитися з іншими власним методичним напрацюванням, орієнтуються на загальний успіх команди та прагнуть до рівномірного розподілу загального успіху роботи команди, однак, значна частина майбутніх корекційних педагогів не розділяють позицію взаємозалежності учасників команди від роботи кожного, не в повній мірі готові до взаємозамінності між учасниками команди та не можуть однозначно оцінити наявність у них навичків інтенсивного співробітництва в командній роботі [57].

Визначаючи у майбутніх корекційних педагогів їх здатність до виконання командних ролей, використовуючи модифікований тест М. Белбіна «Командні ролі», встановили функціонально-рольові позиції, які майбутні корекційні педагоги здатні виконувати в командній роботі. Аналіз опрацьованих результатів діагностики функціонально-рольових позицій в команді, згідно інтерпретацій тесту, подано на рис. 2.2.13.

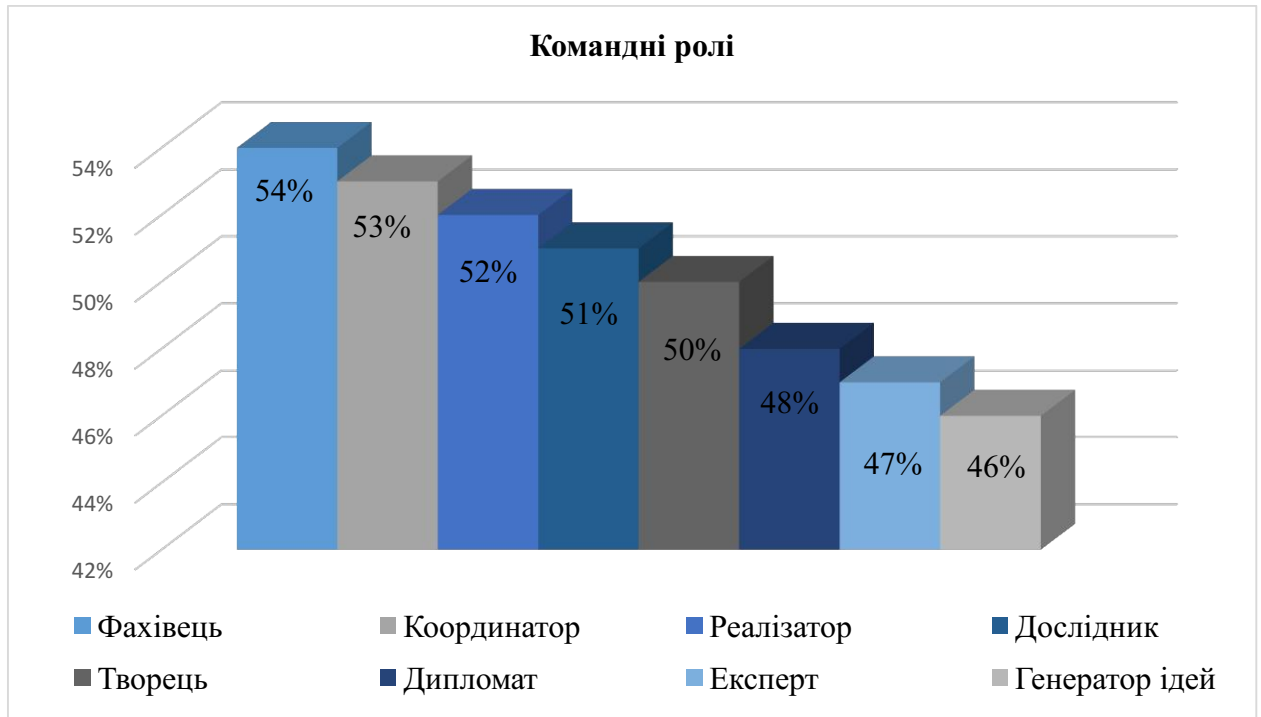


Рис. 2.2.13. Здатність майбутніх корекційних педагогів виконувати командні ролі

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.13, в загальному всі опитані майбутні корекційні педагоги здатні виконувати науково визначені командні ролі, зокрема, 54% із опитаних здатні виконувати в команді роль фахівця, якому характерна цілеспрямованість, відданість своїй справі та зосередженість на роботі лише у вузькій сфері; 53% респондентів здатні виконувати в команді роль координатора, якому характерне в команді пояснення цілей, стимулювання прийняття рішень та делегування повноважень; 52% із опитаних здатні у команді займати рольову позицію реалізатора, якому характерна дисциплінованість, надійність, практичність, який гармонійно перетворює ідеї в практичні дії, однак повільно реагує на нові можливості; 51% майбутніх корекційних педагогів займають у команді роль дослідника, якому характерний ентузіазм та надмірний оптимізм, який здатний розширювати коло контактів, необхідних для реалізації цілей команди; 50% із опитаних здатні виконувати в команді роль творця, якому властива динамічність, напористість, який сміливо в команді долає перешкоди, однак має схильність до провокацій; 48% респондентів здатні

займати у команді функціонально-рольову позицію дипломата, якому характерна співпраця та сприятливість, однак наявна нерішучість в суперечливих ситуаціях, здатний в команді попереджувати протиріччя; 47% із опитаних здатні до виконання ролі експерта, характерна поміркованість, проникливість, який бачить в команді всі можливості, будує стратегію та вміє дати точну та об'єктивну оцінку; 46% респондентів здатні займати в команді функціонально-рольову позицію генератора ідей, який характеризується креативністю, своєрідністю, який вирішує у команді складні завдання. Отже, з огляду отриманих результатів дослідження, майбутні корекційні педагоги мають сформовану гнучку рольову позицію яка відповідає середньому рівню, оскільки здатність виконання командних ролей в опитаних майбутніх корекційних педагогів коливається в межах 50% [57].

За результатами дослідження у майбутніх корекційних педагогів наявності сформованих вмінь та навичок роботи в команді, встановлено *середній рівень сформованості адаптаційного критерію діяльнісного компоненту готовності до командної роботи*, характерними ознаками якого є наявність у майбутніх корекційних педагогів вміння бути повноцінним учасником команди та співпрацювати з її учасниками, наявна гнучка рольова позиція, яка характеризується здатністю виконувати в команді визначені командні ролі, при цьому наявне недостатньо сформоване вміння створювати умови інтенсивного співробітництва під час роботи в команді.

Досліджуючи показники *соціального критерію діяльнісного компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що серед опитаних студентів у більшості майбутніх корекційних педагогів існують певні труднощі в побудові конструктивних міжособистісних взаємин у команді, зокрема, 30% із опитаних стверджують, що вони з обережністю приймають нових учасників команди; 44% респондентів частково займають таку позицію; 26% із опитаних не визначились щодо наявності у них відповідної поведінки у команді [57].

Згідно результатів опитування 50% респондентів стверджують, що їм не складно знайти спільну мову з іншими учасниками команди, будучи новачком у вже сформованій команді фахівців; 22% із опитаних частково погоджуються із наявністю у них відповідної поведінки у команді; 21% респондентів не змогли надати конкретної відповіді щодо даної позиції; 6% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що будучи новачком у діючій команді фахівців, їм складно порозумітися з іншими її учасниками.

Аналіз опрацьованих результатів самоаналізу майбутніх корекційних педагогів щодо наявності у них навиків конструктивної взаємодії у команді, подано на рис. 2.2.14.



Рис. 2.2.14. Самооцінка майбутніх корекційних педагогів щодо наявності у них навичок конструктивної взаємодії у команді

З огляду відсоткового співвідношення, зображеного на рис. 2.2.14, встановлено, що 22% майбутніх корекційних педагогів володіють навичками конструктивної взаємодії у команді; 50% із опитаних мають часткові навички конструктивної взаємодії в команді; 21% респондентів не змогли оцінити наявність у них відповідних навичок; 7% із опитаних стверджують про відсутність у них навиків конструктивної взаємодії у команді [57].

Значна частина майбутніх корекційних педагогів, зокрема 56% із опитаних стверджують, що охоче діляться своїми професійними вміннями з

іншими учасниками команди; 38% респондентів частково займають відповідну поведінку під час роботи в команді; 6% із опитаних не змогли визначитись з даною позицією. Крім того, 72% із опитаних готові планувати і розробляти навчальні (корекційно-розвиткові) заняття для дітей з ООП у співпраці з іншими фахівцями команди; 11% респондентів частково погоджуються щодо наявності у них відповідної готовності; 17% майбутніх корекційних педагогів не визначились щодо даної позиції.

Зі всіх опитаних респондентів 28% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що під час дискусії в команді вони завжди мають власну думку, яку вдало доводять; 50% респондентів частково погоджуються із наявністю у них такої позиції під час командної взаємодії; 17% із опитаних не погоджуються із вказаною поведінкою; 6% не змогли визначитись щодо наявності у них власної думки під час дискусії в команді та спроможності її довести. Крім того, 17% із опитаних запевнюють, що їхні ідеї завжди обговорюються серед учасників команди; 50% респондентів частково погоджуються із даним фактом; 16% із опитаних стверджують, що їхні ідеї не обговорюються учасниками команди; інші 16% майбутніх корекційних педагогів не надали конкретної відповіді.

Відповідно до отриманих результатів опитування, 44% майбутніх корекційних педагогів стверджують, що під час обговорення певних питань у команді вони надають перевагу більше слухати, ніж дискутувати; 38% респондентів частково займають таку позицію; 12% із опитаних навпаки схильні більше дискутувати у команді, ніж слухати інших; 6% респондентів не змогли надати конкретної відповіді [57].

Значна частина майбутніх корекційних педагогів, зокрема 56% із опитаних, прагнуть досягати консенсусу в спірних питаннях, які виникають у команді; 22% респондентів частково проявляють таку поведінку; 21% із опитаних не визначились щодо наявності у них відповідної позиції.

Отже, враховуючи результати отриманих даних аналізу власної поведінки, встановлено, що у майбутніх корекційних педагогів наявні деякі труднощі в побудові конструктивних міжособистісних взаємини у команді.

В ході дослідження наявності командної взаємодії серед майбутніх корекційних педагогів проведено спостереження за діяльністю роботи команд, які було попередньо сформовано із числа респондентів. В загальному було створено 13 команд, які налічували по 7-10 осіб, учасникам команд було надано завдання, що спрямовувались на визначення навиків командної роботи відповідно до протоколу спостереження.

Аналіз опрацьованих результатів спостереження за діяльністю роботи команд щодо наявності серед її учасників навиків командної роботи подано на рис. 2.2.15.



Рис. 2.2.15. Сформованість в учасників команд, із числа майбутніх корекційних педагогів, навичок командної роботи

За результатами спостереження діяльності команд встановлено, що на 62% в командах сформовано орієнтацію її учасників на спільну мету команди; на 55% в учасників команд наявні навички інтенсивного співробітництва; на

61% в командах сформувались конструктивні міжособистісні взаємини між її учасниками; на 52% в учасників команд наявні професійні навички забезпечення супроводу дітей з ООП [57].

З огляду отриманих результатів спостереження за діяльністю створених команд було визначено *середній рівень сформованості у майбутніх корекційних педагогів навиків командної роботи*, який характеризується: недостатньо сформованим в учасників команди баченням єдиного процесу досягнення мети; переважністю орієнтації учасників команди на результат своєї роботи, а не на загальний результат команди; слабо розвиненою взаємною відповідальністю за спільну мету; недостатньо сформованою взвємоузгодженністю спільних дій в учасників команди, наявністю внутрішньої конкуренція в команді. Учасники команд неохоче об'єднують власні зусилля для досягнення спільної мети, активно використовують свої сильні сторони в командній роботі, але без компенсації індивідуальних недоліків окремих її учасників. В командах присутня орієнтація кожного на загальний успіх, проте відсутня рівноправність при розподілі досягнутого успіху команди серед її учасників. Спостерігається взаємозалежність учасників команд від роботи кожного, однак процес взаємодоповнення професійних вмінь серед учасників команди дещо сповільнений. Існує відповідальність учасників команди за результат виконання власної частини роботи, яка була на нього покладена та за результат виконання роботи іншого учасника команди в разі необхідності заміни, хоча спільна відповідальність за кінцевий результат діяльності команди недостатньо сформована. У командах відбувається обговорення запропонованих ідей, однак не завжди приймаються узгоджені рішення. Цінується професіоналізм окремих учасників команди. Переважає об'єктивність в оціненні ситуацій. Недостатньо сформоване у командах взаєморозуміння та взаємодопомога, при цьому немає ситуативного лідерства. В учасників команд є спільність поглядів, проте не завжди спостерігається сприятлива соціально-психологічна атмосфера. Недостатньо відпрацьована комунікація, зокрема не всі учасники команди вміють слухати

інших, часто перебивають співрозмовника, не завжди дотримуються етики професійного спілкування. Не завжди спірні питання у команді вирішуються шляхом досягнення консенсусу. Недостатньо налагоджена робота команд при імпровізації здійснення супроводу дітей з ООП, оскільки не всі учасники команди вміють застосувати свої знання в практичній діяльності. Спостерігається наявність в учасників команд педагогічної майстерності в роботі з учасниками команди, при цьому без дотримання всіх необхідних правових норм забезпечення команди супроводу. Надається перевага в застосуванні визначених технологій навчання дітей з ООП без використання інноваційних технологій і методів навчання та модифікації існуючих технологій навчання дітей з ООП [57].

Таким чином, в результаті дослідження, серед майбутніх корекційних педагогів, діяльнісного компоненту готовності до командної роботи у навчанні дітей з ООП, визначено середній рівень його сформованості.

Досліджуючи показники *емоційного критерію особистісного компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що серед опитаних студентів, більшість майбутніх корекційних педагогів, мають недостатньо сформовану здатність розпізнавати емоції інших людей та емоційну обізнаність.

Аналіз опрацьованих результатів визначення здатності майбутніх корекційних педагогів розпізнавати емоції інших людей подано на рис. 2.2.16.

З огляду відсоткового співвідношення, що відображено нижче на рис. 2.2.16, встановлено, що майбутні корекційні педагоги, здатні розпізнати не всі емоційні стани, зокрема 96% із опитаних можуть визначити за мімікою обличчя смуток; 87% респондентів обізнані в таких емоційних станах як страх та здивування; 75% майбутніх корекційних педагогів здатні розпізнати сором'язливість; 71% із опитаних можуть виявити відображення в особи жадібності; 54% респондентів здатні визначити задоволення; 30% із опитаних спроможні розпізнати злість; 29% майбутніх корекційних педагогів змогли за мімікою обличчя визначити хитрість; 25% респондентів здатні розпізнати

образу; і тільки 8% із опитаних обізнані в такому емоційному стані особи як заздрість [57].

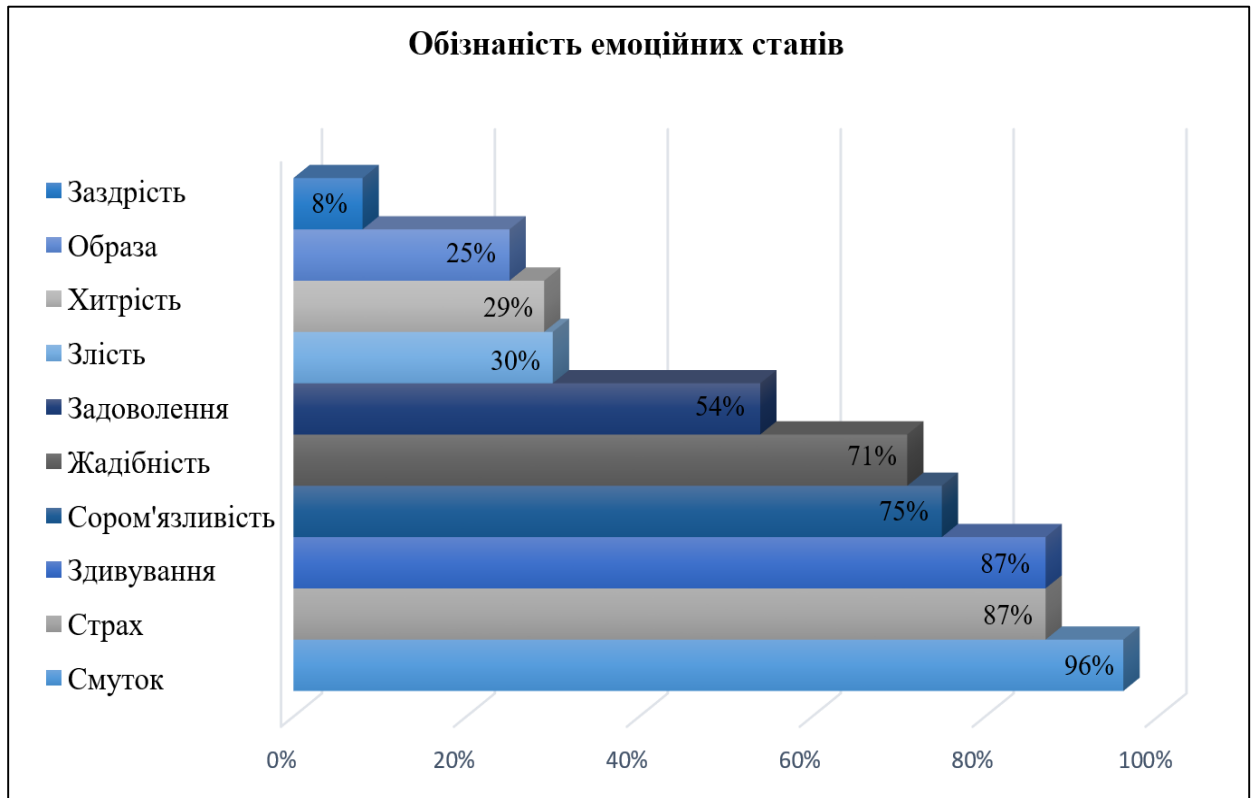


Рис. 2.2.16. Здатність майбутніх корекційних педагогів розпізнавати емоції інших людей

Отже, враховуючи вищевикладене, встановлено, що майбутні корекційні педагоги здатні виявляти лише добре виражені емоційні стани, які чітко відображаються мімікою обличчя особи, що в результаті визначає недостатньо сформовану здатність розпізнавати емоції інших людей.

Досліджуючи у майбутніх корекційних педагогів рівень емоційного інтелекту, використовуючи Тест Холла, визначили їх здатність до усвідомлення власних емоцій та емоцій оточуючих людей.

За результатами діагностики емоційного інтелекту Ніколаса Холла, згідно шкали «емоційна обізнаність», встановлено, що 56% майбутніх корекційних педагогів мають сформований середній рівень емоційної обізнаності; у 26% із опитаних сформувався низький рівень емоційної обізнаності; 18% респондентів досягли високого рівня емоційної обізнаності.

Згідно даних проведеної діагностики емоційного інтелекту за шкалою «управління своїми емоціями» встановлено, що у 48% із опитаних сформувався середній рівень здатності управляти своїми емоціями; 37% майбутніх корекційних педагогів мають низький рівень здатності керувати власними емоціями; 15% респондентів здатні керувати своїми емоціями на високому рівні.

Відповідно, до отриманих результатів діагностики емоційного інтелекту, за шкалою «самотивації», встановлено, що 60% майбутніх корекційних педагогів мають середній рівень сформованої самотивації; у 30% із опитаних сформувався високий рівень самотивації; 10% респондентів мають низький рівень самотивації [57].

За результатами діагностики емоційного інтелекту відповідно до шкали «емпатії» у 43% із опитаних визначено середній рівень сформованої емпатії; у 40% майбутніх корекційних педагогів сформувався високий рівень емпатії; у 17% респондентів визначено низький рівень здатності до емпатії.

Опрацювавши результати тесту Холла за шкалою «розпізнавання емоцій інших людей» встановлено, що 63% із опитаних здатні розпізнавати емоції інших людей на середньому рівні; у 25% майбутніх корекційних педагогів сформувався високий рівень здатності розпізнавати емоції інших осіб; 12% респондентів мають низький рівень здатності до розпізнавання емоцій інших людей.

Узагальнення опрацьованих результатів діагностики емоційного інтелекту Ніколаса Холла згідно інтерпретацій тесту подано на рис. 2.2.17.

З огляду відсоткового співвідношення, що відображено нижче на рис. 2.2.17, встановлено, що 54% майбутніх корекційних педагогів мають сформований середній рівень емоційного інтелекту; 27% респондентів досягли високого рівня емоційного інтелекту; у 19% із опитаних сформувався низький рівень емоційного інтелекту [57].

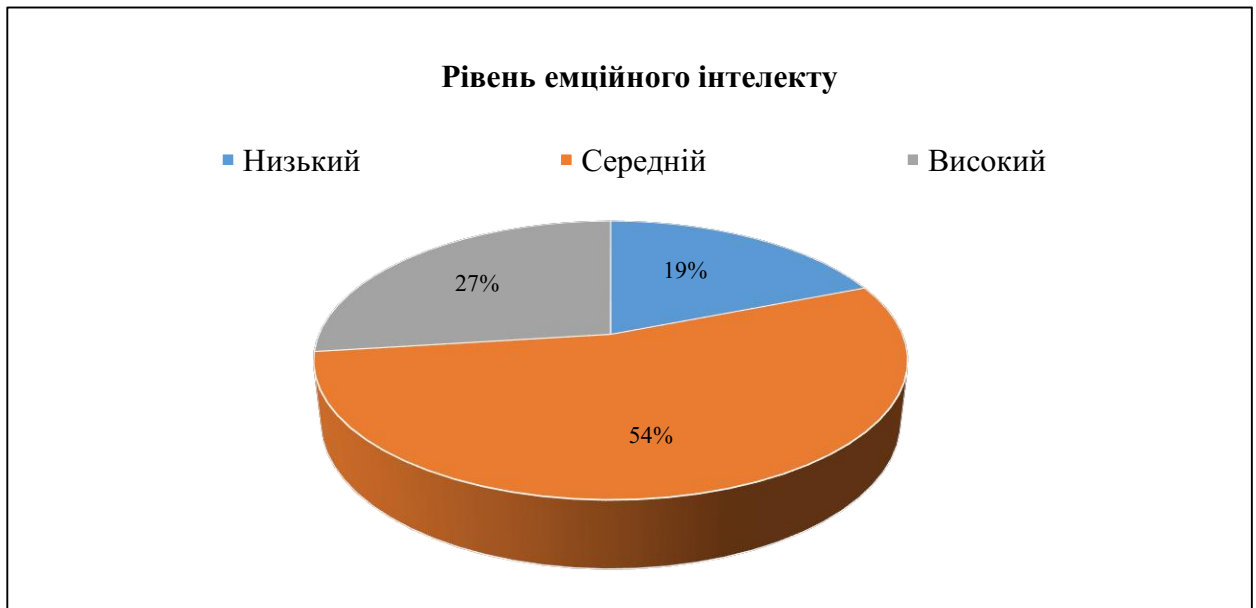


Рис. 2.2.17. Визначення у майбутніх корекційних педагогів рівня емоційного інтелекту

Отже, за результатами тесту Холла у майбутніх корекційних педагогів визначено середній рівень емоційного інтелекту, який характеризується: недостатньо сформованим розумінням власних емоцій та відсутністю чіткої обізнаності свого внутрішнього стану; недостатньо сформованою гнучкістю своїх емоцій та сповільненим управлінням власних емоцій. Недостатньо сформованим вмінням розуміти емоції інших людей. Відсутністю чіткого розуміння емоційного стану особи, що супроводжується недостатньо сформованою можливістю розпізнавати невербальні засоби комунікації (жести, пози, міміку, тощо), недостатньо сформованим вмінням здійснювати вплив на емоційний стан інших людей.

Досліджуючи показники *комунікативно-організаторського критерію особистісного компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що серед опитаних студентів більшість майбутніх корекційних педагогів мають сформовані комунікативні та організаторські схильності, однак здатність слухати інших у здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта недостатньо розвинута [57].

Аналіз опрацьованих результатів визначення рівня сформованості у майбутніх корекційних педагогів комунікативної схильності згідно інтерпретацій методики КОС подано на рис. 2.2.18.

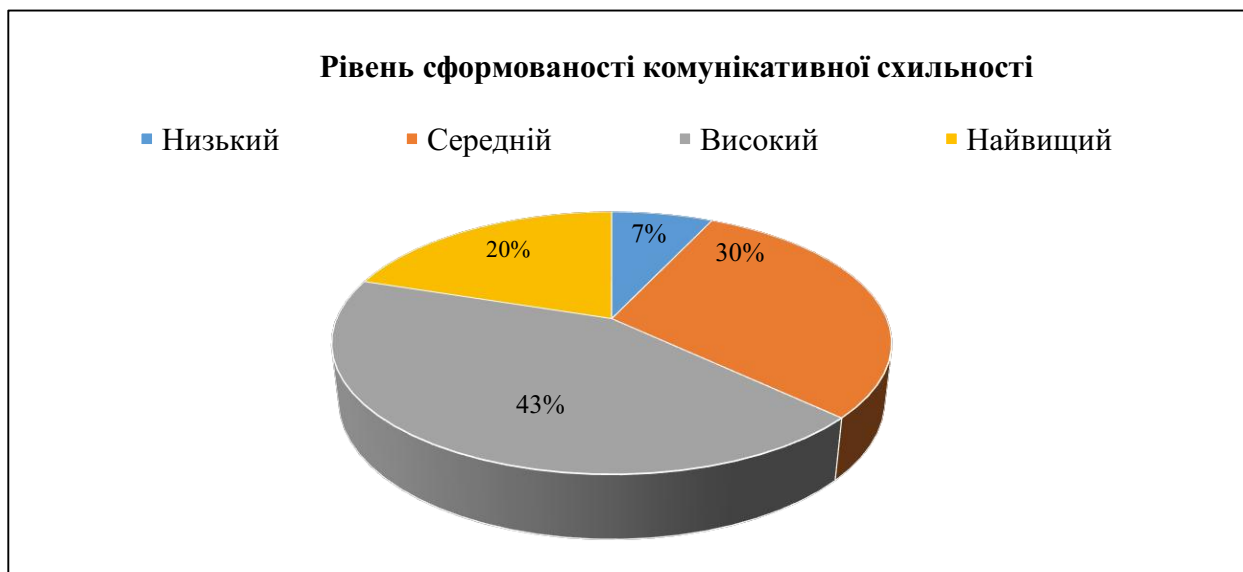


Рис. 2.2.18. Визначення у майбутніх корекційних педагогів рівня сформованості комунікативної схильності

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.18, встановлено, що 43% майбутніх корекційних педагогів мають сформований високий рівень комунікативної схильності; 30% із опитаних володіють середнім рівнем комунікативних здібностей; 20% респондентів досягли найвищого рівня комунікації; 7% із опитаних мають низьку схильність до комунікації [57].

Аналіз отриманих результатів визначення рівня сформованості у майбутніх корекційних педагогів організаторської схильності згідно інтерпретацій методики КОС подано на рис. 2.2.19.

З огляду відсоткового співвідношення, що відображено нижче на рис. 2.2.19, встановлено, що у 52% із опитаних сформувався високий рівень організаторської схильності; 27% майбутніх корекційних педагогів мають середній рівень організаторських здібностей; 15% респондентів володіють організаторською здібністю на найвищому рівні; 6% із опитаних мають низьку схильність до організаторської діяльності.



Рис. 2.2.19. Визначення у майбутніх корекційних педагогів рівня сформованості організаторської схильності

Результати визначення рівня сформованості у майбутніх корекційних педагогів вміння слухати згідно інтерпретацій тесту подано на рис. 2.2.20.

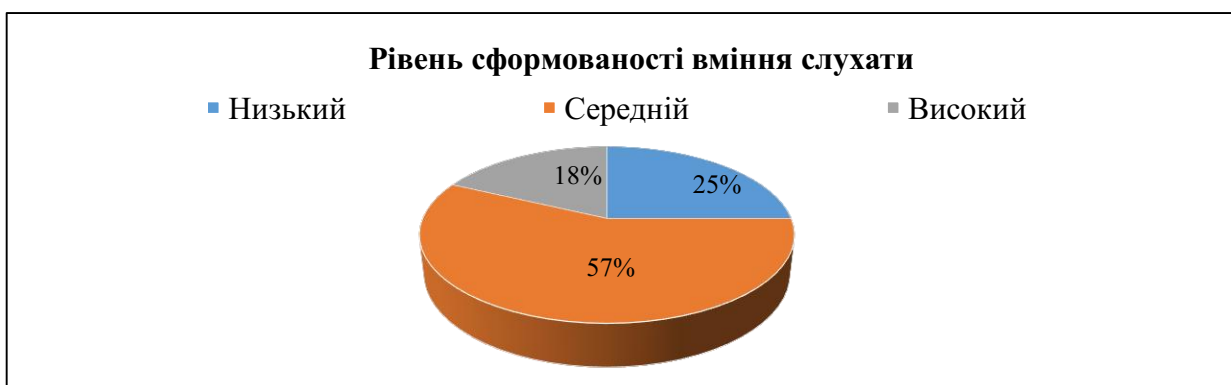


Рис. 2.2.20. Визначення у майбутніх корекційних педагогів рівня сформованості вміння слухати

Відповідно до відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.20, встановлено, що у більшості майбутніх корекційних педагогів, зокрема в 52% із опитаних сформувався середній рівень вміння слухати інших; 25% майбутніх корекційних педагогів мають високий рівень сформованості вміння слухати; 18% респондентів володіють вмінням слухати інших на низькому рівні [57].

Отже, у майбутніх корекційних педагогів встановлено *середній рівень сформованості комунікативно-організаторського критерію особистісного*

компоненту готовності до командної роботи, який характеризується наявністю активного прояву ініціативи у спілкуванні та здатності приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях. Притаманна здатність дослухати співрозмовника до кінця, однак спостерігається тактовне переривання співрозмовника.

З огляду на вищевикладене, за результатами дослідження ***встановлено середній рівень готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи***, який характеризується усвідомленням цінностей командної роботи, частково сформованою мотивацією до роботи в команді в межах професійної діяльності. Наявністю загальної обізнаності змісту командної роботи і її основних елементів та частковою обізнаністю процесуального аспекту забезпечення командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога, а також механізму реалізації роботи команди супроводу для дітей з ООП. Наявністю часткових навиків роботи в команді та недостатньо сформованою здатністю практичного застосування вмінь командної роботи. Частковою сформованістю емоційного інтелекту, наявністю комунікативно-організаторських здібностей та частковою здатністю слухати інших.

Отримані результати **другого етапу проведеного констатувального дослідження** подаємо відповідно визначених компонентів структури дослідження рівня готовності до командної роботи у навчанні дітей з ООП, який визначався у фахівців спеціальної освіти (корекційних педагогів), які формують команди супроводу у різних закладах для дітей з особливими освітніми потребами. Дослідження проводилось серед корекційних педагогів (команд супроводу) закладів для дітей з ООП, що перебувають у підпорядкуванні:

1. Міністерства освіти і науки (МОН) України, а саме:

- інклюзивних закладів загальної середньої освіти (далі ЗЗСО): Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області, зокрема: Кам'янець-Подільського ліцею №2 ім. Т.Г. Шевченка, Кам'янець-Подільського ліцею №3, Кам'янець-Подільського ліцею №5, Кам'янець-

Подільського ліцею №16; Хотинського опорного закладу загальної середньої освіти Хотинської міської ради Чернівецької області; Черешенського ЗЗСО I-III ступенів та Іспаського ЗЗСО I-III ступенів імені Миколи Марфієвича Вижницької міської ради Чернівецької області; Голинського ліцею Калуської міської ради Івано-Франківської області. Вибірка дослідження склала 36% (18 осіб) респондентів із числа корекційних педагогів;

- спеціальних закладів загальної середньої освіти, зокрема: Кам'янець-Подільської спеціальної школи та Новоушицької спеціальної школи Хмельницької обласної ради. Вибірка дослідження склала 24% (12 осіб) респондентів із числа корекційних педагогів;

- інклюзивно-ресурсних центрів, зокрема: КУ «інклюзивно-ресурсний центр» Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області та КУ «інклюзивно-ресурсний центр» Хотинської міської ради Чернівецької області. Вибірка дослідження склала 20% (10 осіб) респондентів із числа корекційних педагогів.

2. Міністерства праці та соціальної політики України, а саме: Івано-Франківського обласного центру соціально-психологічної реабілітації дітей та ТОВ Центр психологічної допомоги дітям «Серденько» Івано-Франківської області. Вибірка дослідження склала 10% (5 осіб) респондентів із числа корекційних педагогів.

3. Міністерства охорони здоров'я, зокрема КНП Хмельницький обласний спеціалізований будинок дитини Хмельницької області. Вибірка дослідження склала 10% (5 осіб) респондентів із числа корекційних педагогів.

За результатами якісного аналізу отриманих даних встановлено, що серед респондентів, які взяли участь в дослідженні 44% (22 осіб) були корекційні педагоги віком 41-55 років; 30% (15 осіб) становили корекційні педагоги віком 31-40 років та 26% (13 осіб) склали корекційні педагоги віком 21-30 років. Більшість опитаних – 34% (17 осіб) мають стаж роботи корекційного педагога в межах 21-30 років; 28% (14 осіб) респондентів мають стаж роботи в межах 16-20 років; 22% (11 осіб) досягли стажу роботи в межах

11-15 років; 16% (8 осіб) із опитаних мають до 5 років стажу роботи корекційного педагога.

Досліджуючи показники *критерію цінності командної роботи* встановлено, що в загальному корекційні педагоги вбачають перевагу командної роботи, оскільки 68% із опитаних погоджуються з тим, що командні гравці мають високу цінність на ринку праці; також 71% респондентів вважають, що під час командної роботи не пригнічується індивідуальність її учасників та 98% із опитаних стверджують, що вбачають цінність працювати в команді.

За результатами опитування визначено, що значна більшість корекційних педагогів усвідомлюють ефективність командної взаємодії в своїй професійній діяльності, так як 75% із опитаних погоджуються з тим, що робота в команді є інструментом для професійного та особистісного зростання кожного її учасника та приносить більше результативності, ніж індивідуальна робота педагога. Однак, 25% із опитаних надають перевагу індивідуальній професійній діяльності, 42% корекційних педагогів частково погоджуються із такою позицією та лише 33% респондентів заперечують відповідну позицію у своїй професійній діяльності

Відповідно до отриманих результатів дослідження встановлено однозначну позицію корекційних педагогів відносно цінності спільної діяльності команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема 93% із опитаних погоджуються з тим, що спільна робота учасників команди супроводу дитини з ООП із числа необхідних фахівців в сумі дає набагато більше результатів, ніж робота кожного фахівця поодиноці, крім того,

97% респондентів вважають, що здатність працювати в команді є невід'ємною компетентністю педагога, яка необхідна для забезпечення освітнього процесу дітей з ООП [59].

Досліджуючи у корекційних педагогів *мотивацію до командної роботи*, зокрема прагнення працювати в команді, встановлено рівномірний розподіл їх вмотивованості до роботи в команді, спрямованої як на

задоволення особистих потреб як учасника команди, так і до інтенсивного співробітництва, орієнтованого на спільну мету команди. Адже при оцінюванні тверджень опитувальника МКР, спрямованих на задоволення особистих потреб під час командної роботи, корекційні педагоги, розподіляючи бали, оцінили відносно себе правильність тверджень в межах 4-5 балів, зокрема 80% із опитаних стверджують, що їм подобається працювати в команді, тому що в команді завжди є з ким поспілкуватися; 66% респондентів бажають працювати в команді, оскільки там завжди є підтримка; 60% опитаних корекційних педагогів прагнуть працювати в команді, так як в команді можна отримати схвалення професійної компетентності зі сторони колег; 53% із опитаних бажають працювати в команді, оскільки в команді можна продемонструвати свій рівень знань, крім того, працюючи в команді, можна виконувати не весь обсяг роботи, а лише певні визначені завдання. Подібний розподіл балів в межах 4-5 балів був виявлений при оцінюванні тверджень, орієнтованих на благо спільної мети команди, зокрема 87% із опитаних прагнуть працювати в команді, оскільки в команді можна обговорити з різнопрофільними фахівцями всі можливі варіанти вирішення поставлених перед командою завдань, також можна обговорити нагальні проблеми, які виникають в їх професійній діяльності; 60% респондентів бажають працювати в команді, тому що результат спільно вирішених завдань продуктивніший, ніж прийняття індивідуальних рішень; 47% із опитаних висловлюють свою згоду того, що команда може компенсувати власні недоліки роботи і тим самим зменшити акцентування власних невдач [59].

Результати дослідження мотиваційного критерію за показником прагнення до успіху, визначеного за методикою Т. Елерса, подано на рис.

2.2.21

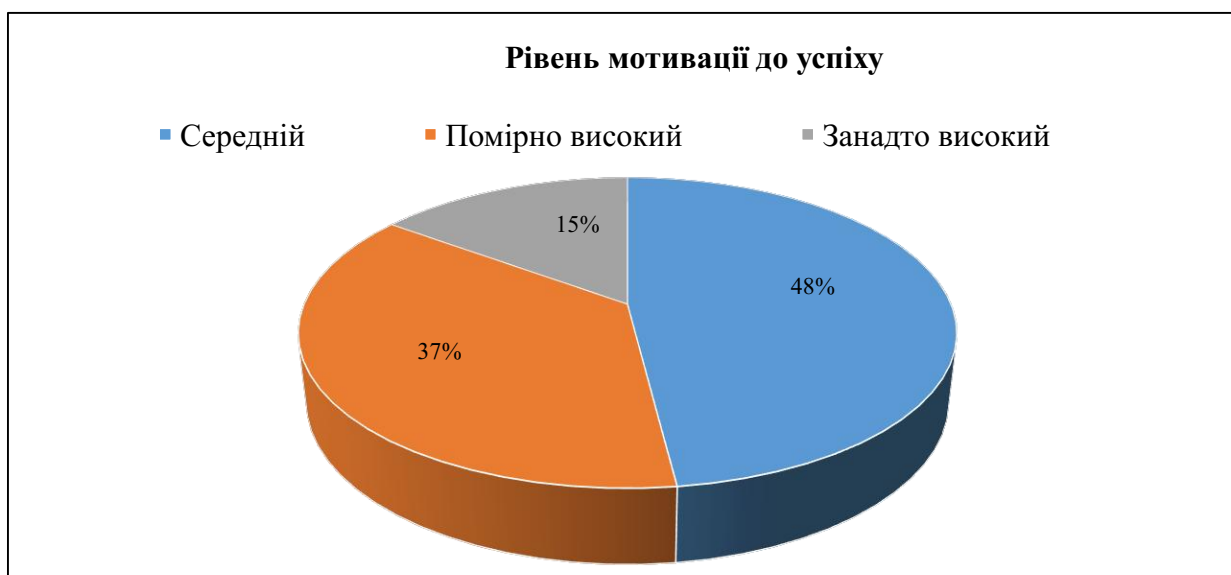


Рис. 2.2.21. Рівень сформованості у корекційних педагогів мотивації до успіху

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.21, більшість опитаних корекційних педагогів, зокрема 48%, мають середній рівень мотивації до успіху, характерними ознаками якого є поєднання активних проявів до досягнення поставленої мети та високого рівня надії на досягнення успіху; у 37% респондентів сформувався помірно високий рівень мотивації до успіху, ознаками якого є наявність чітко вираженої орієнтації на досягнення поставлених цілей, при цьому притаманне уникнення ситуацій, у яких наявний високий рівень ризику; 15% із опитаних мають занадто високий рівень мотивації до успіху, який характеризується чітко сформованим прагненням до досягнення успіху та мінімальністю в допущенні ризиків.

Маючи занадто високий рівень мотивації до його досягнення, лише у 18% із опитаних визначено низький рівень сформованої мотивації до успіху, який виражається у невизначеному прагненні його досягнення.

З огляду отриманих результатів дослідження *ціннісно-мотиваційного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, визначено середній рівень його сформованості*, характерними ознаками якого є наявне бачення корекційними педагогами переваг командної роботи, усвідомлення ефективності командної взаємодії в професійній діяльності корекційного

педагога, поєднане із частковим баченням ефективності індивідуальної роботи педагога, а також чітке усвідомлення цінності спільної діяльності в команді супроводу дітей з ООП. Крім того, наявне прагнення працювати в команді, яке вмотивоване рівномірністю в поєднанні задоволення особистих потреб корекційного педагога як учасника команди, його самоствердження як особистості із орієнтацією на досягнення цілей команди. Також притаманне прагнення до успіху, що виражається в активних проявах досягнення мети із високою надією щодо її успіху в поєднанні із уникненням ситуацій з високим рівнем ризику [59].

Досліджуючи показники *категоріального критерію змістового компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що більшість опитаних корекційних педагогів розуміють основні поняття командної роботи.

Згідно отриманих результатів дослідження, 73% із опитаних корекційних педагогів визначають термін «команда» як групу людей (фахівців), об'єднаних спільною метою; 27% респондентів тлумачать визначення команди як групу людей, що разом працюють над поставленими цілями. Визначаючи термін «командна робота», більшість корекційних педагогів (78% із опитаних) тлумачать його подібними між собою визначеннями, такими як: «узгоджена робота групи фахівців, що спрямована на вирішення спільних завдань», «злагоджена робота спеціалістів, яка дає видимий результат», «спільна робота колег з урахуванням думки кожного». Під розумінням терміну «командоутворення» 80% опитаних корекційних педагогів вбачають процес формування (створення) ефективної команди.

З огляду отриманих результатів дослідження встановлено, що корекційні педагоги мають часткову обізнаність щодо основних складових командної роботи (стадіях розвитку команди, наукових підходах командоутворення, типології команд, рольових позицій в команді). 49% із опитаних погано орієнтуються в науково визначених стадіях розвитку команди, оскільки не змогли правильно визначити стадії розвитку команди; 38% респондентів вказали, що їм маловідомі стадії розвитку команди; 13% із

опитуваних правильно зазначили стадії розвитку команди. Оцінюючи знання респондентів щодо наукових підходів командування, 75% із опитаних зазначили, що їм маловідомі концепції (наукові підходи) командування. Визначаючи свою обізнаність в типології команд, 75% із опитаних корекційних педагогів зазначили, що в межах своєї професійної діяльності можуть бути учасниками консультативних команд, 50% респондентів віднесли себе до складу учасників міждисциплінарних та проектних команд. Обираючи необхідні рольові позиції для командної роботи, 75% респондентів правильно зазначили, що для роботи в команді необхідне функціонування всіх наведених в опитувальнику командних ролей [59].

Опрацьовані результати дослідження, дали змогу визначити загальне орієнтування корекційних педагогів в принципах командної роботи. Зокрема, більшість корекційних педагогів (83%) до принципів командної роботи відносять: принцип єдності мети, принцип міжособистісної взаємодії, принцип співробітництва, принцип зворотного зв'язку, принцип відповідальності та принцип взаємного доповнення. Однак, принцип подвійної відповідальності, що є серед ключових принципів командної роботи, відзначили лише 25% із опитаних. Крім того, поза увагою залишився принцип консенсусу, який є невід'ємним для повноцінного функціонування командної роботи. Узагальнюючи результати опитування серед корекційних педагогів, щодо їх обізнаності ефекту синергії, який є одними із базових принципів командної роботи, визначили сформованість загального розуміння цього поняття, оскільки 57% із опитаних ефект синергії тлумачать як груповий ефект, який переважає над індивідуальною роботою [59].

Досліджуючи серед корекційних педагогів обізнаність ознак командної роботи встановили, що 64% із опитаних мають середній рівень сформованого розуміння істотних ознак командної роботи, який характеризується наявністю часткового розуміння ознак командної роботи із певними труднощами в розмежуванні ознак командної роботи від ознак роботи звичайної робочої групи; 29% респондентів мають високий рівень розуміння ознак командної

роботи, якому характерне повноцінне розуміння істотних ознак командної роботи та чітке розмежування ознак командної роботи від ознак роботи звичайної робочої групи; 7% із опитаних мають низький рівень обізнаності істотних ознак командної роботи, характерними ознаками якого є нерозуміння істотних ознак командної роботи та неможливість відокремити ознаки командної роботи.

Досліджуючи показники *процесуального критерію змістового компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що корекційні педагоги володіють знаннями щодо нормативно-правового забезпечення командного підходу в навчальному процесі дітей з ООП та в загальному обізнані в механізмі реалізації роботи команди супроводу для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки 78% корекційних педагогів із числа опитаних надали правильну відповідь, зазначивши нормативно-правовий документ, що регламентує застосування командного підходу у навчанні дітей з ООП – Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, затверджене наказом МОН від 08.06.2018 № 609. Також вказали всіх необхідних учасників команди супроводу дитини з ООП, що передбачені чинним законодавством України та зазначили свої функціональні обов'язки як учасника команди супроводу. Більшість опитаних корекційних педагогів (65%) до механізму забезпечення командної роботи в навчанні дітей з особливими освітніми потребами відносять спільні засідання команди супроводу дитини з ООП. Проте, тільки 48% із опитаних обізнані в процесі спільного викладання (навчання), під яким розуміють організацію навчання у класі, коли спеціалісти (учитель та спеціальний педагог чи асистент учителя) разом здійснюють викладання в єдиному фізичному просторі (класі) у різноманітній за складом групі учнів, серед яких є діти з особливими освітніми потребами [59].

За результатами дослідження *змістового компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими*

освітніми потребами визначено середній рівень його сформованості, відповідно до якого корекційні педагоги володіють загальним розумінням основних понять командної роботи та частково обізнані в основних її складових, зокрема орієнтуються в типології команд та рольових позиціях у команді, проте недостатньо обізнані в наукових підходах командоутворення та у стадіях розвитку команди. Наявне загальне орієнтування в принципах командної роботи та часткове розуміння істотних ознак командної роботи, при цьому не сформоване чітке розуміння ключових принципів командної роботи.

Крім цього, корекційні педагоги мають загальносформовану систему знань щодо забезпечення командного підходу в процесі навчання (супроводу) дітей з особливими освітніми потребами, зокрема наявне розуміння нормативно-правового регулювання командного підходу в процесі навчання дітей з ООП та сутності професійної діяльності корекційного педагога в команді супроводу, а також притаманна загальна обізнаність механізму реалізації командної роботи в навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Досліджуючи показники *адаптаційного критерію діяльнісного компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що більшість опитаних корекційних педагогів прагнуть об'єднати зусилля для досягнення спільної мети та стати повноцінним учасником команди, оскільки за результатами самоаналізу власної поведінки, перебуваючи в умовах командної взаємодії, 75% із опитаних прагнуть об'єднувати зусилля учасників команди в єдине ціле; 86% респондентів стверджують, що несуть відповідальність за належне виконання частини роботи, яка на них була покладена; 50% із опитаних зазначають, що несуть відповідальність за результат виконання роботи іншого учасника команди у випадку його заміни; 67% корекційних педагогів впевнені, що надають перевагу об'єктивному оцінюванню ситуацій; 85% респондентів стверджують, що охоче працюють з іншими педагогами в інклюзивних класах в процесі спільного навчання.

Використовуючи модифікований тест М. Белбіна «Командні ролі», визначили функціонально-рольові позиції, які корекційні педагоги здатні виконувати в командній роботі. Результати діагностики згідно інтерпретацій тесту подано на рис. 2.2.22.

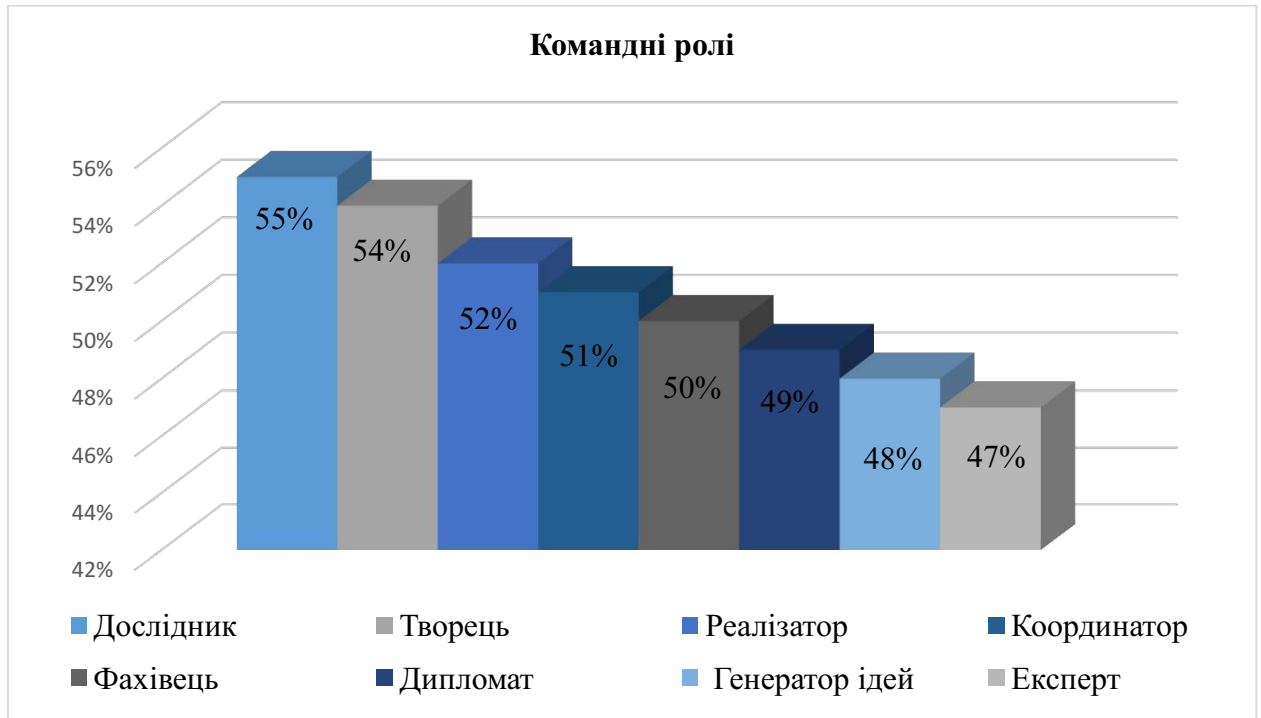


Рис. 2.2.22. Здатність корекційних педагогів виконувати командні ролі

Згідно отриманих результатів дослідження, які відображено на рис. 2.2.22, 55% із опитаних корекційних педагогів здатні в команді виконувати роль дослідника, з позиції якого в команді здійснюється пошук контактів, необхідних для реалізації мети команди; 54% респондентів спроможні до виконання ролі творця, який здатний в команді долати перешкоди, проявляючи напористість та сміливість; 52% із опитаних можуть займати рольову позицію реалізатора, який здатний перетворювати ідеї команди в практичні дії; 51% респондентів спроможні виконувати роль координатора, який делегує повноваження та стимулює в команді прийняття рішень; 50% корекційних педагогів здатні до виконання ролі фахівця, який характеризується відданістю справі у вузькій сфері; 49% із опитаних можуть займати в команді рольову позицію дипломата, який зазвичай в команді

здатний попереджувати протиріччя між її учасниками; 48% респондентів здатні виконувати роль генератора ідей, який спроможний в команді вирішувати складні завдання; 47% із опитаних можуть бути в команді експертом, функціональна позиція якого полягає в побудові стратегії команди та в об'єктивному оціненні ситуацій та дій учасників команди. Враховуючи отримані результати дослідження, встановлено, що опитані корекційні педагоги здатні до виконання всіх 8 командних ролей, однак їх функціональність не чітко виражена [59].

За результатами дослідження встановлено, що значна частина опитаних корекційних педагогів намагаються створити умови інтенсивного співробітництва в команді, так як аналізують власну поведінку в команді, 83% респондентів стверджують, що по завершенню виконання визначеної частини роботи діляться висновками своєї роботи з іншими учасниками команди; 80% корекційних педагогів вважають за потрібне ділитися власними методичними напрацюваннями з іншими колегами – учасниками команди супроводу; 65% із опитаних прагнуть до рівноправного розподілу загального успіху роботи команди, при цьому не виділяючи заслуги деяких учасників команди; однак, тільки 35% із опитаних орієнтуються на загальний успіх роботи команди; 50% респондентів зазначають, що їх робота в команді не залежить від роботи інших учасників команди; 42% із опитаних корекційних педагогів готові замінити в роботі колегу по команді у випадку її відсутності. Оцінюючи власні навички інтенсивного співробітництва в командній роботі з різними фахівцями, 67% із опитаних зазначили, що володіють відповідними навиками [59].

Досліджуючи показники *соціального критерію діяльнісного компоненту готовності до командної роботи* встановлено, що в загальному корекційні педагоги прагнуть до конструктивних міжособистісних взаємин в команді, оскільки, аналізуючи власну поведінку під час роботи в команді, 89% із опитаних зазначають, що охоче діляться своїми професійними вміннями з іншими учасниками команди та готові планувати і розробляти навчальні заняття для дітей з ООП у співпраці з іншими фахівцями команди супроводу;

67% із опитаних корекційних педагогів, стверджують, що будучи новачком у попередньо-сформованій команді, їм не складно знайти спільну мову з її учасниками; проте 58% із опитаних зазначають, що іноді з обережністю приймають нових учасників команди; 65% респондентів стверджують, що під час роботи в команді завжди мають власну думку, яку в ході дискусії вдало доводять, крім того їхні ідеї завжди обговорюються серед інших учасників команди; 83% із опитаних прагнуть до досягнення консенсусу при вирішенні спірних питань в команді. За результатами самооцінки 58% корекційних педагогів стверджують, що володіють способами конструктивної взаємодії в команді.

В межах дослідження наявності командної взаємодії між учасниками команд супроводу для дітей з особливими освітніми потребами проведено індивідуальну бесіду з корекційними педагогами різних закладів для дітей з особливими освітніми потребами. За результатами якісного аналізу проведених бесід визначено середній рівень сформованості командної взаємодії у командах супроводу дітей з ООП, якому характерна: наявність в учасників команди орієнтації на спільну мету з частковою взаємовідповідальністю за її реалізацію, недостатньо сформоване вміння інтенсивного співробітництва та складність в побудові конструктивних міжособистісних взаємини у команді, часткова орієнтація на командну форму роботи та часткове впровадження інноваційних технологій і методів навчання дітей з ООП, що зумовлюється періодичністю засідань учасників команди психолого-педагогічного супроводу. Отже, в загальному, в закладах для дітей з ООП забезпечується психолого-педагогічний супровід дітей, які мають особливі освітні потреби, однак стан командної взаємодії потребує покращення.

Досліджуючи наявність командної взаємодії в командах супроводу для дітей з особливими освітніми потребами та навиків командної роботи серед їх учасників, зокрема корекційних педагогів, проведено спостереження за діяльністю роботи команд супроводу в різних закладах для дітей з ООП.

Спостереження проводилось безпосередньо під час засідання учасників команд психолого-педагогічного супроводу відповідного закладу для дітей з ООП згідно вибірки дослідження [59].

Аналіз опрацьованих результатів спостереження за діяльністю роботи команд психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП щодо наявності серед її учасників навичків командної роботи подано на рис. 2.2.23.



Рис. 2.2.23. Сформованість в учасників команд психолого-педагогічного супроводу в закладах для дітей з ООП навичок командної роботи

Згідно результатів спостереження, що відображено на рис. 2.2.23, встановлено, що в інклюзивних закладах ЗСО на 48% учасники команд психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП орієнтовані на досягнення спільної мети команди; в межах 51% в учасників команд сформовані навички

інтенсивного співробітництва; на 53% в командах сформувались конструктивні міжособистісні взаємини між її учасниками; на 58% в учасників команд наявні професійні навички забезпечення супроводу дітей з ООП.

Серед учасників команд супроводу дітей з особливими освітніми потребами спеціальних закладів загальної середньої освіти навички командної роботи сформувались наступним чином: в межах 66% учасники команд орієнтовані на досягнення спільної мети команди; на 60% в учасників команд сформовані навички інтенсивного співробітництва; в межах 57% в командах сформувались конструктивні міжособистісні взаємини; на 63% сформовано професійні навички забезпечення супроводу дітей з ООП [59].

В командах інклюзивно-ресурсних центрів на 60% сформувалася в їх учасників орієнтація на досягнення спільної мети команди; на 52% в учасників команд розвинуті навички інтенсивного співробітництва; на 60% між учасниками команд сформувались конструктивні міжособистісні взаємини; на 65% в учасників команд наявні професійні навички забезпечення супроводу дітей з ООП.

Серед учасників команд супроводу дітей з ООП реабілітаційних закладів для дітей визначено наявність орієнтації їх учасників на досягнення спільної мети команди в межах 49%; сформованість навиків інтенсивного співробітництва в межах 51%; наявність конструктивних міжособистісних взаємин між учасниками команд в межах 56%; сформованість професійних навиків забезпечення супроводу дітей з ООП – в межах 51%.

В команді супроводу дітей з ООП спеціалізованого будинку дитини встановлено наявність серед її учасників орієнтації на досягнення спільної мети в межах 48%; навички інтенсивного співробітництва сформувалися в межах 50%; наявність конструктивних міжособистісних взаємин сформувались на 52%; в межах 47% в учасників команди сформувались професійні навички забезпечення супроводу дітей з особливими освітніми потребами [59].

З огляду на вищевикладене встановлено, що найбільш сформувалися навички командної роботи у командах психолого-педагогічного супроводу в спеціальних закладах загальної середньої освіти та в командах супроводу інклюзивно-ресурсних центрів, менш сформовані навички командної роботи простежуються серед команди супроводу спеціалізованого будинку дитини. Однак, в загальному, сформованість навиків командної роботи серед учасників команд супроводу закладів для дітей з особливими освітніми потребами коливається в межах 47-66%, що визначає середній рівень сформованості командної взаємодії між учасниками команд психолого-педагогічного супроводу різних закладів для дітей з ООП, характерними ознаками якого є: недостатньо сформоване бачення єдиного процесу досягнення мети та взаємної відповідальності за результат її досягнення, переважна орієнтація на результат власної роботи. Часткова взаємоузгодженість спільних дій під час роботи в команді, присутність незначної конкуренції між учасниками команди, сповільненість процесу взаємодоповнення професійних вмінь в учасників команди, частково виражена подвійна відповідальність за виконання роботи в команді. Наявність об'єктивності при оціненні ситуацій, обговорення запропонованих ідей, однак прийняття рішень є не завжди узгодженими, недостатньо відпрацьована комунікація, частково сприятлива соціально-психологічна атмосфера. Недостатньо відпрацьована робота команди супроводу із частковим застосуванням нормативно-правових норм забезпечення команди супроводу, періодичність здійснення засідань команд супроводу та часткове залучення до засідань батьків і додаткових спеціалістів. Недостатньо налагоджене консультування [59].

Таким чином, в результаті дослідження діяльнісного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами визначено середній рівень його сформованості.

За результатами дослідження показників *емоційного критерію особистісного компоненту готовності до командної роботи* встановлено часткову здатність корекційних педагогів щодо розпізнавання емоцій інших людей, зокрема більшість із опитаних можуть визначити за мімікою обличчя такі емоційні стани, як: задоволення, жадібність, смуток, здивування, сором'язливість, злість, однак такі емоції як хитрість, заздрість є мало обізнані серед корекційних педагогів[59].

Отримані результати діагностики емоційного інтелекту Ніколаса Холла, відповідно до інтерпретацій тесту, подано на рис. 2.2.24.

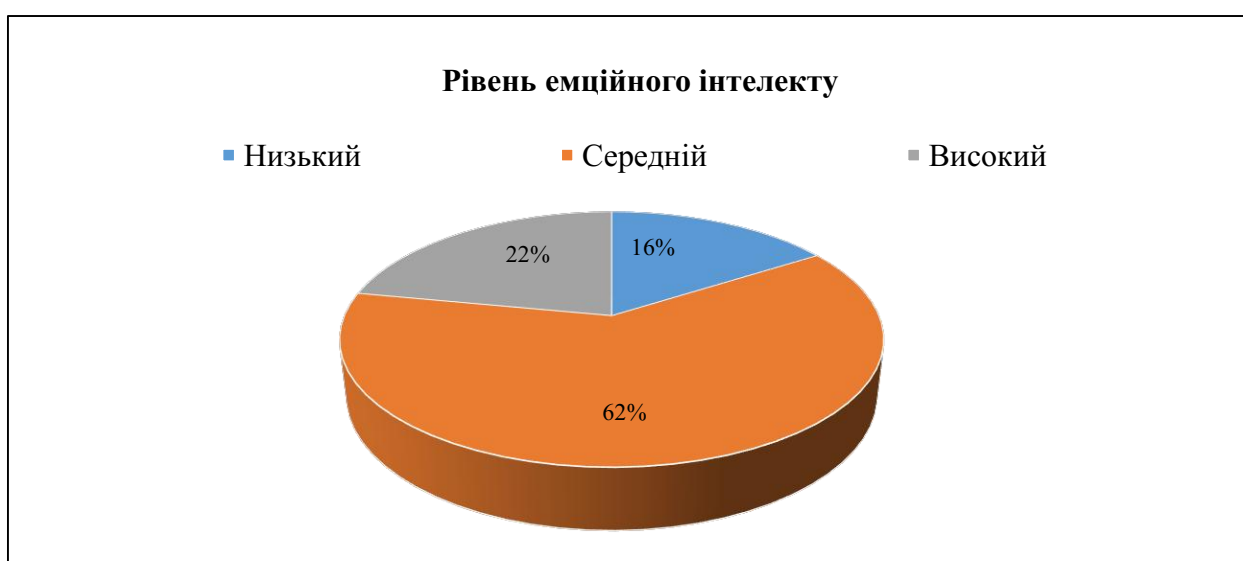


Рис. 2.2.24. Визначення у корекційних педагогів рівня емоційного інтелекту

Згідно відсоткового співвідношення, що відображено на рис. 2.2.24 встановлено, що 62% корекційних педагогів мають сформований середній рівень емоційного інтелекту; 22% респондентів мають сформований високий рівень емоційного інтелекту; у 16% із опитаних сформувався низький рівень емоційного інтелекту.

Таким чином, у корекційних педагогів визначено *сформованість емоційного критерію особистісного компоненту готовності до командної роботи на середньому рівні*, якому характерна здатність до розпізнавання емоцій учасників команди, недостатньо сформована обізнаність внутрішнього стану (власних емоцій), сповільненість в управлінні власними емоціями,

часткове розпізнавання невербальних засобів комунікації та недостатньо сформована здатність впливати на емоції інших людей [59].

Досліджуючи показники *комунікативно-організаторського критерію особистісного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи* встановлено, що 53% із опитаних корекційних педагогів мають сформований високий рівень комунікативних здібностей також 63% корекційних педагогів володіють організаторськими здібностями на високому рівні, який характеризується активним проявом ініціативи у спілкуванні, здатністю приймати рішення в нестандартних ситуаціях.

За результатами визначення рівня сформованості у корекційних педагогів вміння слухати встановлено, що у 56% респондентів вміння слухати інших сформувалося на середньому рівні, характерною ознакою якого є здатність слухати співрозмовника із тактовним його перериванням; 40% із опитаних володіють вмінням слухати інших на високому рівні, характерними ознаками якого є здатність слухати інших без переривання їх розмови.

З огляду отриманих результатів дослідження встановлено *середній рівень сформованості у корекційних педагогів особистісного компоненту готовності до командної роботи*, відповідно якого корекційні педагоги є в загальному емоційно обізнаними, більшість із опитаних мають сформовані комунікативно-організаторські здібності та здатні слухати інших своїх співрозмовників по команді.

В результаті проведеного дослідження серед корекційних педагогів та команд супроводу закладів для дітей з особливими освітніми потребами *встановлено середній рівень готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП*, характерними ознаками якого є усвідомлення корекційними педагогами цінності командної роботи із частковим баченням результативності індивідуальної роботи педагога, загальна вмотивованість до роботи в команді та прагнення до успіху, що виражається в активних проявах досягнення поставлених цілей. Розуміння загальних термінів феномену командної роботи з частковою обізнаністю

основних складових командної роботи. Наявність певних знань щодо забезпечення командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема під час навчання дітей з особливими освітніми потребами. Наявна здатність до виконання командних ролей, загальне бачення процесу досягнення мети команди із переважанням орієнтації на власний результат роботи, прагнення до інтенсивного співробітництва в команді та побудови конструктивних міжособистісних взаємин між її учасниками. Присутні навички забезпечення належного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, які потребують вдосконалення. Сформована загальна емоційна обізнаність, наявне уміння слухати інших та здатність до комунікативних та організаторських здібностей.

Висновки до розділу 2

1. На основі теоретичного аналізу наукової літератури сформульовано зміст компетентності командної роботи, відповідно до якої було визначено структуру готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, яка має 4 взаємопов'язаних компоненти: ціннісно-мотиваційний, який характеризується стійкою позицією корекційного педагога щодо необхідності в застосуванні командної роботи в процесі забезпечення супроводу дітей з ООП під час їхньої освіти та мотивацією фахівця до командної роботи під час його професійної діяльності; змістовий, який характеризується наявністю у корекційного педагога системи знань щодо загальної обізнаності феномену командної роботи та безпосереднього розуміння командного підходу в їх професійній діяльності; діяльнісний, який характеризується наявністю відповідних навиків роботи в команді; особистісний, який характеризується наявністю у корекційного педагога особистісних якостей, необхідних для командної роботи. З урахуванням кожного компоненту структури готовності до командної роботи (його критеріїв та показників) розроблено інструментарій дослідження та описано вибірку дослідження.

2. За результатами проведеного констатувального дослідження встановлено середній рівень сформованості у студентів закладів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта готовності до командної роботи на етапі їх професійної підготовки, характерними ознаками якого є: усвідомлення цінностей командної роботи, часткова сформованість мотивації до командної роботи в межах професійної діяльності, загальна обізнаність змісту командної роботи, часткове розуміння процесу забезпечення командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та механізму його реалізації в процесі супроводу дітей з ООП, недостатньо сформована здатність до практичного застосування навиків командної роботи, наявність комунікативно-організаторських здібностей, часткова сформованість емоційного інтелекту та вміння слухати.

3. У результаті проведеного констатувального дослідження визначено середній рівень сформованості у корекційних педагогів різних закладів для дітей з ООП готовності до командної роботи у професійній діяльності, зокрема у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, який характеризується: усвідомленням цінності командної роботи, загальною вмотивованістю до роботи в команді, частковою обізнаністю змісту командної роботи, розумінням механізму забезпечення командного підходу в межах своєї професійної діяльності при здійсненні супроводу дітей з ООП, наявністю загальних навиків забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, загальною емоційною обізнаністю, здатністю слухати інших та наявністю комунікативно-організаторських здібностей.

Таким чином, отримані результати констатувального дослідження зумовили необхідність розробки психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на формування у корекційних педагогів (майбутніх корекційних педагогів) готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Зміст другого розділу дисертації висвітлено у таких публікаціях автора:

1. Косовська А.О. Study of the level of readiness of future special education teachers for teamwork at the stage of their professional training. Дослідження рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи на етапі їх професійної підготовки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки: науковий журнал*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. Вип.2 (113). С.114-140

URL: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/288885/282479>

2. Косовська А.О. Дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Гданськ Республіка Польща: Видавець: International Science Group. 2023. Vol. 2, No. 5, С. 1-9

URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/view/517/294>

3. Косовська А.О. Ключові компоненти готовності корекційного педагога до командної роботи в інклюзивному закладі. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Випуск 12. С. 57-58.

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Zb-mol-vcenyh-K-PNU-2021.pdf>

4. Косовська А.О. Структура компетентності «командна робота» в професійній діяльності корекційного педагога. *The VII International Scientific and Practical Conference «Innovative trends in science, practice and education», February 22 – 25, 2022, Munich, Germany*. Р. 325-327.

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Innovative-trends-in-science-practice-and-education-1.pdf>

5. Косовська А.О. Дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Тези за матеріалами 15 конференції 17-18 листопада 2022 р. «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» / за ред.*

О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2022. С. 129-131.

URL:<https://drive.google.com/file/d/1GhkARVxsOem63Y6MmguvfhuTVFt1dTHo/view>

6. Зміст методик дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного у*

н URL:<https://drive.google.com/file/d/14FVyQNWZXSazLOib0GnGgdzmZ0z7Mh86/view>

в 7. Косовська А.О. Визначення змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 22. С. 341-343.*

т URL:<http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/7325/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkami-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.22.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

і

м

е

н

і

І

в

а

н

а

О

РОЗДІЛ 3

ЗМІСТ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

3.1. Зміст та методика формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами

Результати констатувального етапу дослідження обумовили необхідність розробки програми формування готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, зокрема для майбутніх корекційних педагогів та для корекційних педагогів закладів для дітей з ООП.

Теоретичною основою для формувального етапу дослідження стали наукові здобутки зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема тих, які вивчали:

- проблематику вищої школи та зосередили свою увагу на вдосконаленні рівня підготовки майбутніх корекційних педагогів до їх професійної діяльності, а саме наукові праці: Анастасії Каплієнко [34], Олени Мартинчук [83]; Світлани Миронової [101]; Ганни Мицик [105] та інших.

- умови підготовки фахівців для роботи з дітьми з ООП, зокрема наукові праці: Мар'яни Буйняк « » [5] ; Ірини Демченко [24]; Ірини Дмитрієвої [27]; Таміли Коломоєць [47]; Алли Колупаєвої, Еяни Данілавічюте, Світлани Литовченко [49]; Ірини Луценко [55]; Ірини Малишевської [81]; Світлани Миронової [101]; Наталії Пахомової [114]; Юлії Пінчук [1416] та інших.

- теоретичні та практичні аспекти проведення тренінгу командної взаємодії у сфері фахової підготовки, зокрема наукові праці: Вікторії Горбунової «Технології командотворення» [19]; Людмили Карамушки, Наталії Клокар, Олени Філь «Технологія формування управлінської команди освітньої організації» [36]; Віктора Федорчука «Тренінг особистісного

зростання» [16 9, 170] ; Клауса Фопеля «Створення команди» [192, 193, 195, 196] та інших.

Реалізація формувального етапу дослідження передбачає дотримання наступних принципів:

1) принципу систематичності та послідовності, який вбачається у чіткій структуризації та поетапності розробки та впровадження програм формування готовності корекційних педагогів до командної роботи;

2) принципу комплексності, який передбачає створення єдиного комплексу психолого-педагогічних впливів (прийомів, методів), що здатні забезпечити розвиток та вдосконалення кожної складової структури готовності корекційного педагога до командної роботи та сформувати її цілісність;

3) принципу практичної спрямованості, який полягає в розумінні зв'язків та залежності теорії і практики, зокрема спроможності реалізувати теоретичні знання на практиці;

4) принципу активності, який передбачає активне включення учасників до взаємодії та їх прагнення до нових досягнень;

5) принципу партнерської взаємодії, який полягає в ефективній взаємодії учасників освітнього процесу з дотриманням умов інтенсивного співробітництва та конструктивних міжособистісних взаємин.

Метою формувального етапу дослідження стала розробка та практичне впровадження психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Основними завданнями формувального етапу дослідження є:

1. Розробити та апробувати робочу програму навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» для формування готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП.

2. Розробити та апробувати програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами», спрямованої на формування готовності корекційних педагогів закладів для дітей з ООП до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

3. Здійснити оцінку ефективності навчальної дисципліни, спрямованої на формування готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП.

4. Здійснити оцінку ефективності тренінгової програми, спрямованої на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП.

Відповідно до визначених завдань, формувальне дослідження проводилось в два етапи, які, в свою чергу, були поділені на 3 стадії – підготовчу, основну та підсумкову.

На першому етапі здійснювалось формування готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи, зокрема на *підготовчій стадії* було:

1) визначено контрольну та експериментальну групу здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта (далі майбутні корекційні педагоги);

2) розроблено робочу програму навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога»;

3) розроблено ділову гру «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП», призначену для перевірки засвоєних знань умінь та навичок в результаті вивчення навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога».

Основна стадія формування готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи полягала в:

1) проведенні первинної діагностики контрольної та експериментальної групи із числа майбутніх корекційних педагогів, яка здійснювалася за допомогою інструментарію, описаного в пункті 2.1;

2) здійсненні апробації навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога»;

3) проведенні повторної діагностики серед майбутніх корекційних педагогів контрольної та експериментальної групи, використовуючи інструментарій, визначений в пункті 2.1, з метою оцінки ефективності навчальної програми та фіксації змін, наявних в контрольних групах.

На *підсумковій стадії* етапу формування готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи було здійснено опрацювання отриманих результатів та сформовано висновок щодо ефективності розробленої нами навчальної програми.

На другому етапі здійснювалось формування готовності корекційних педагогів закладів для дітей з ООП до командної роботи, зокрема на *підготовчій стадії* було:

1) визначено контрольну та експериментальну групу з числа корекційних педагогів закладів для дітей з ООП;

2) розроблено програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами».

Під час реалізації *основної стадія* формування готовності корекційних педагогів до командної роботи було:

1) здійснено первинну діагностику корекційних педагогів контрольної та експериментальної групи, згідно інструментарію окресленого в пункті 2.1;

2) апробовано програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами»;

3) проведено повторну діагностику корекційних педагогів в контрольній та експериментальній групах за допомогою інструментарію, зазначеного в пункті 2.1, з метою оцінки ефективності програми тренінгу та фіксації змін, виявлених в контрольних групах.

Підсумкова стадія етапу формування готовності корекційних педагогів до командної роботи полягала в опрацюванні отриманих результатів та в підготовці висновку про ефективність представленої нами програми тренінгу.

Формування робочої програми навчальної дисципліни для майбутніх корекційних педагогів та програми тренінгу для корекційних педагогів закладів для дітей з ООП було здійснено з урахуванням структурних компонентів готовності до командної роботи, зокрема ціннісно-мотиваційного, змістового, діяльнісного та особистісного.

На підготовчій стадії *першого етапу формувального дослідження* було визначено контрольну та експериментальну групи з числа здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта закладів вищої освіти України. У дослідженні взяли участь 53 майбутніх корекційних педагога, з них 26 – ввійшли до складу експериментальної групи, та інших 27 – до складу контрольної групи.

Розробку та обґрунтування змісту *програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога»* було здійснено за результатами проведеного аналізу освітньо-професійних програм (далі ОПП) підготовки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта ЗВО України за 2020-2023 роки.

Аналіз ОПП «Спеціальна освіта» (Логопедія), (Олігофренопедагогіка) за 2020-2023 рр., затверджених вченою радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, дав можливість виокремити навчальні дисципліни (освітні компоненти) при вивченні яких майбутні корекційні педагоги формували програмну компетентність «здатність працювати в команді», засвоюючи окремі аспекти командної взаємодії в межах професійної діяльності корекційного педагога.

Згідно ООП «Спеціальна освіта (Логопедія)» за 2020 рік та 2021 рік певні аспекти командної роботи майбутніми логопедами вивчалися в межах тем таких навчальних дисциплін як: «Педагогіка інклюзивної освіти», «Супровід родин дітей з ООП», «Тренінг колективної взаємодії» [109, 110]. За ООП «Спеціальна освіта (Логопедія)» 2022 року до вищевказаних навчальних дисциплін, в межах яких вивчається командна взаємодія, додалися такі як: «психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями пізнавальної діяльності», «психолого-педагогічний супровід дітей з комбінованими порушеннями», «робота асистента вчителя і вихователя інклюзивних закладів» [111]; Однак, за ООП «Спеціальна освіта (логопедія)» 2023 року вивчення командної взаємодії здійснюється лише в межах навчальних дисциплін «педагогіка інклюзивної освіти» та «робота асистента вчителя і вихователя інклюзивних закладів» [134]. Практичні навички командної взаємодії майбутні логопеди частково формують під час навчальної психолого-педагогічної практики та виробничих логопедичних практик в закладах дошкільної освіти та в закладах загальної середньої освіти, які передбаченні ООП за 2020-2023 рр.

Відповідно до ООП «Спеціальна освіта (олігофренопедагогіка)» за 2020 рік, 2021 рік та 2022 рік, деякі аспекти командної роботи майбутні корекційні педагоги (дефектологи) вивчають в межах тем таких навчальних дисциплін як: «педагогіка інклюзивної освіти», «робота асистента вчителя і вихователя інклюзивних закладів», «професійна діяльність та особистість корекційного педагога», «комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини з ООП»; За ООП «Спеціальна освіта (олігофренопедагогіка)» 2023 року до переліку вищезазначених навчальних дисциплін, в межах яких вивчається командна взаємодія, приєднано такі як: «профорієнтаційна робота в закладах спеціальної та інклюзивної освіти» та «тренінг колективної взаємодії». Можливість частково сформувати практичні навички командної роботи під час навчальної психолого-педагогічної практики та виробничої педагогічної

практики в спеціальних закладах освіти, а також в закладах дошкільної та загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

Аналіз ОПП «Спеціальна освіта (логопедія)» за 2020-2022 роки, затверджених вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка, дав змогу виокремити навчальні дисципліни (освітні компоненти), в межах яких вивчаються певні аспекти командної взаємодії, а саме: «педагогічний супровід дітей із комплексними порушеннями», «соціальний супровід в системі спеціальної освіти». Сформувати деякі практичні навички застосування командного підходу у навчанні дітей з ООП можливо під час навчальної та виробничої психолого-педагогічної практики, які передбачені ОПП.

З огляду вищевикладеного та з урахуванням відсутності в ОПП «Спеціальна освіта» ЗВО України навчальної дисципліни, яка може комплексно сформувати готовність майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності, зокрема в навчанні дітей з ООП, постає необхідність в розробці та впровадженні такої навчальної дисципліни.

Таким чином, розробка навчальної дисципліни «Формування командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога» обумовлена необхідністю в інтегруванні засвоєних знань щодо різних аспектів командної взаємодії, здобутих майбутніми корекційними педагогами під час вивчення навчальних дисциплін (освітніх компонентів), передбачених освітньо-професійною програмою підготовки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта та практичних навиків застосування командного підходу для навчання дітей з ООП, здобутих в результаті проходження навчальної та виробничої практики в закладах для дітей з ООП.

Доцільність вивчення навчальної дисципліни «Формування командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога» саме на 4 курсі навчання обумовлена наявністю у майбутніх корекційних педагогів певних знань щодо розуміння окремих аспектів командної взаємодії, засвоєних в ході

раніше вивчених навчальних дисциплін та деяких практичних навичок застосування командного підходу, сформованих під час перебування на попередній практиці. Це, в свою чергу, потребує систематизації раніше здобутих знань і практичних навичок та формування цілісної системи знань, умінь та навичок командної роботи, необхідної для професійної діяльності корекційного педагога.

З метою формування та досягнення високого рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП було розроблено програму навчальної дисципліни «Формування командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога», яка є вибірковою (факультативною) дисципліною професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Загальний обсяг навчальної дисципліни складає 60 год. (2 кредити ЄСТС), з яких: для денної форми навчання передбачено: 22 аудиторних години (6 год лекційних, 16 год практичних), 38 годин самостійної роботи; для заочної форми навчання передбачено: 12 аудиторних годин (4 год лекційних, 8 год практичних), 48 годин самостійної роботи.

Метою даної дисципліни є формування у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та оволодіння ними компетентності командної роботи.

Основними завданнями вивчення дисципліни є:

1) формування цінності командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога та мотивації до командної роботи;

2) вивчення теоретичних аспектів змісту командної роботи, її основних складових та механізму реалізації командного підходу в процесі супроводу дітей з ООП;

3) формування у здобувачів вищої освіти навичок командної взаємодії та здатності успішно виконувати практичні завдання командної роботи;

4) формування особистісних якостей, необхідних для командної взаємодії.

Основними підходами до вивчення дисципліни є партнерська співпраця між викладачем та здобувачем вищої освіти, а також особистісно-орієнтований та компетентнісний підхід до освіти.

Під час вивчення навчальної дисципліни у здобувачів вищої освіти, відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», формуються програмні компетентності, а саме інтегральна компетентність; загальні компетентності, такі як: 1,3-10, а також спеціальні (фахові) компетентності (6,10,11, 12, 14) [130],.

В результаті вивчення дисципліни здобувачі вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта *повинні знати:*

- основні поняття командоутворення;
- ознаки відмінності між робочою групою та командою;
- ознаки та принципи командної роботи;
- наукові підходи (концепції) командоутворення;
- стадії розвитку команди;
- типи команд;
- командні ролі;
- сутність командного підходу у навчанні дітей з ООП;
- правову основу роботи команди супроводу дітей з ООП;
- механізм забезпечення командної роботи в закладах для дітей з ООП.

Вміти:

- ефективно працювати в команді;
- налагоджувати взаємодію в команді;
- використовувати навички ефективного спілкування;
- створювати умови інтенсивного співробітництва в роботі команди;

- будувати конструктивні міжособистісні взаємини з учасниками команди;
- ефективно виконувати всі командні ролі;
- розкривати та використовувати потенціал всіх учасників команди;
- досліджувати наявні командні процеси;
- розпізнавати емоційний стан інших людей та усвідомлювати власні емоції;
- вміти слухати свого співрозмовника;
- організувати роботу команди психологічного та педагогічного супроводу дітей з ООП.

Відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, результатами навчання після вивчення навчальної дисципліни є: володіння методиками сприяння соціальній адаптації осіб з ООП, їхньої підготовки до суспільної та трудової діяльності; реалізація супроводу дітей з ООП в умовах інклюзії у ролі вчителя-дефектолога, асистента вихователя закладу дошкільної освіти, асистента вчителя ЗЗСО тощо [130].

Обсяг навчальної дисципліни подано у таблиці 3.1.1

Таблиця 3.1.1

Обсяг навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	денна форма навчання	заочна форма навчання
Рік навчання	4-й	4-й
Семестр вивчення	7-й	7-й
Кількість кредитів ЄКТС	2	2
Загальний обсяг годин	60	60
Кількість годин навчальних занять	22	12
Лекційні заняття	6	4
Практичні заняття	16	8
Семінарські заняття	-	-
Лабораторні заняття	-	-
Самостійна та індивідуальна робота	38	48
Форма підсумкового контролю	Залік	Залік

Програма навчальної дисципліни поділена на змістові модулі, зокрема:

Змістовий модуль №1 «Зміст командної роботи», який містить теми занять, призначенні на вивчення: теоретичної бази командної роботи (її основних понять, відмінностей від робочої групи, ознак командної роботи; принципів, наукових концепції командоутворення; командних процесів; типології команд; командні ролі.

Змістовий модуль №2 «Сутність командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога», який містить теми занять, направленні на вивчення: змісту реалізації командного підходу у навчанні дітей з ООП; нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП та діяльності команди супроводу дітей з ООП; механізму реалізації роботи відповідних команд супроводу в закладах для дітей з ООП; міжнародного досвіду впровадження командного підходу в навчання дітей з ООП.

Змістовий модуль №3 «Здатність корекційного педагога до командної роботи в заклада для дітей з ООП», який містить теми занять, спрямовані на формування навичок: ефективної командної взаємодії та вирішення практичних завдань, які виникають під час командної роботи при здійсненні супроводу для дітей з ООП; інтенсивного співробітництва; конструктивних міжособистісних взаємин в команді, управління конфліктами; виконання командних ролей; емоційної обізнаності.

В межах кожної теми змістового модуля передбачені лекційні заняття, під час яких використовуються методи навчання зосереджені на: формуванні інтересу, зокрема: дискусії, обговорення, пояснення, тощо; сприйманні інформації, а саме: словесні методи, наочні та практичні; логічному мисленні, зокрема індуктивні та дедуктивні методи. Також в межах тем змістових модулів навчальної дисципліни передбаченні практичні заняття, основною формою проведення яких є робота в команді, під час якої використовуються методи навчання, а саме:

- логічні вправи, які передбачають завдання у яких необхідно знайти вихід із нестандартних ситуацій, підібрати декілька шляхів для вирішення певної задачі;

- моделювання ситуацій, що представляє собою певні ситуації, спрямовані на застосування командної взаємодії, які необхідно відтворити шляхом штучного конструювання необхідної діяльності в межах конкретної ситуації;

- проведення рольових ігор, що передбачає використання вправ, основною умовою яких є прийняття учасниками конкретних ролей, після розподілу яких постає необхідність вирішити запропоновані ситуації, діючи згідно своєї рольової позиції;

- тренінгові вправи командної взаємодії, які передбачають застосування неформальних завдань більш психологічного характеру, що призначені для налагодження взаємозв'язків між учасниками, стимулювання активності учасників, їх згуртованості, формування у них довіри та відкритості.

Оцінювання результатів навчання здійснюється за результатами якісного аналізу здобутих здобувачем вищої освіти теоретичних знань та практичних навичок у процесі виконання практичних завдань та самостійної роботи, при цьому враховується рівень сформованості у здобувача вищої освіти програмних компетентностей навчання, визначених в ОНП.

Критерії оцінювання результатів навчання представлено у таблиці 3.1.2.

Таблиця 3.1.2

Критерії оцінювання результатів навчання

Поточний контроль	Самостійна робота	Модульна контрольна робота	Сума
60 балів	10 балів	30 балів	100 балів

Формами поточного та підсумкового контролю є: поточне усне та письмове опитування, тестування; оцінка за написання рефератів, індивідуальні практичні завдання; модульна контрольна робота; залік.

В межах вивчення навчальної дисципліни, перевірка засвоєних майбутніми корекційними педагогами знань вмінь та навичок командної

роботи, проводилась в ігровій формі за допомогою використання, розробленої нами *навчально-просвітницької ділової гри «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП»*.

Метою даної гри є формування цілісної системи знань, умінь та навичок командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема у навчанні дітей з ООП.

Завданнями ділової гри є:

- підвищення рівня мотивації до командної роботи в межах професійної діяльності корекційного педагога;
- засвоєння теоретичних аспектів змісту командної роботи та механізму забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП;
- відпрацювання практичних навичок командної роботи;
- підвищення рівня емоційного інтелекту у майбутніх корекційних педагогів.

Комплект навчально-просвітницької ділової гри складається з ігрового поля, однієї пари гральних кубиків, 5 (п'яти) ігрових фішок для ходу, 30 (тридцять) ігрових карток та інструкції. Картки поділені на 3 категорії:

Перша категорія карток під назвою «Знаємо» – містить питання, що стосуються загальної обізнаності змісту командної роботи та механізму забезпечення командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога під час навчання дітей з ООП.

Друга категорія карток під назвою «Вміємо» – містить завдання, які спрямовані на визначення характерних ознак функціонально-рольових позицій в команді, виокремлення істотних ознак командної роботи, визначення емоційних станів, досягнення інтенсивного співробітництва в команді.

Третя категорія карток під назвою «Діємо» – містить завдання, спрямовані на забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, які необхідно вирішити, об'єднавши зусилля всіх учасників команди.

Кожна категорія містить по 10 карток, які мають однакову титульну сторону відповідно визначеної категорії. Зображення титульної сторони картки відповідає позначкам відображених на ігровому полі, що в ході гри вказує на обрання картки тої чи іншої категорії.

Ігрове поле розпочинається стартом та завершується фінішем, щоб дійти до фінішу необхідно команді за допомогою кидання ігрового кубика, що визначає кількість позначок, пройти ігровою фішкою по позначках, що зображені на ігровому полі в напрямку фінішу та зупинившись на визначеній позначці, виконати завдання, що відображено на звороті відповідної картки, або дію, передбачену позначкою на ігровому полі.

Маршрут ігрового поля має 6 видів позначок, зокрема: 3 види символів, що відповідають категоріям визначених карток («знаємо», «вміємо», «діємо»); 2 позначки, що вказує напрям руху та означає перейти по стрілці вперед або назад по ігровому полю; 1 позначку «стоп», що вказує на необхідність команді пропустити один хід.

Перед початком гри із числа здобувачів вищої освіти необхідно сформувати команди в кількості 4-5 учасників та, дотримуючись інструкції, виконати умови навчально-просвітницької настільної гри.

Детальна інструкція та методичні рекомендації до навчально-просвітницької ділової гри «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП» представлено у *додатку Т*.

На підготовчій стадії *другого етапу формувального дослідження* було сформовано контрольну та експериментальну групи з числа корекційних педагогів закладів для дітей з ООП. Загальна кількість учасників становила 33 корекційних педагоги, з них 16 – склали експериментальну групу, а інших 17 – контрольну групу.

Обґрунтуванню змісту програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» передував попередньо проведений аналіз планів методичної роботи закладів для дітей з ООП, за результатами якого

встановлено, що методична робота з педагогами, в тому числі і з корекційними педагогами, в різних закладах для дітей з ООП здебільшого спрямована на формування професійної компетентності педагога. Тематика запланованих та проведених в закладах науково-практичних конференцій націлена на вироблення інноваційного стилю діяльності педагога, на пошук сучасних технологій навчання та методів їх впровадження в навчально-виховний процес, як для очної, так і для дистанційної форми навчання. В інклюзивних закладах загальної середньої освіти в планах методичної роботи є запланований семінар тимблдіingu, що спрямований на побудову команди, проведення даного семінару здійснюється командою НУШ в рамках пілотного проекту. Проте, проведення одного семінару не дає повноцінної можливості сформувати ефективну команду психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП. Крім того, перед розробкою тренінгової програми була проведена бесіда із корекційними педагогами закладів для дітей з ООП, в ході якої було встановлено наявність у них розуміння необхідності формування якісної командної взаємодії серед учасників команди психолого-педагогічного супроводу, однак визначено, що таку позицію розділяють не усі педагоги закладу, що входять в число учасників команд супроводу. Також в ході бесіди виявилась наявність загальної обізнаності феномену командної роботи та недостатність практичних навиків її застосування. Окрім того, встановлено обмежену кількість фактично проведених засідань команди психолого-педагогічного супроводу що, в свою чергу, унеможлиблює якісну побудову командної роботи.

З огляду вищевикладеного, постала необхідність у розробці та впровадженні тренінгової програми, яка зможе активізувати та вдосконалити наявні знання, уміння та навички командної взаємодії в командах психолого-педагогічного супроводу закладів для дітей з ООП та сформувати компетентність командної роботи серед учасників таких команд.

Таким чином, для формування готовності корекційних педагогів до командної роботи було розроблено програму тренінгу «Формування

командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами».

Мета тренінгу полягала у формуванні практичних компетентностей командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Основними завданнями та очікуваними результатами проведення тренінгу є:

- формування позитивного ставлення до командної роботи та внутрішнього переконання в необхідності використання командної форми роботи в професійній діяльності корекційного педагога;
- поглиблення теоретичних знань щодо змісту командної роботи, її основних складових та механізму забезпечення командного підходу в процесі супроводу дітей з ООП;
- оволодіння навичками ефективної командної роботи;
- вдосконалення особистих якостей, необхідних для командної взаємодії.

Тренінг проводився серед команд психолого-педагогічного супроводу в різних типах закладів для дітей з ООП. Попередня підготовка до проведення тренінгових занять передбачала проведення ряд бесід, дискусій, диспутів, які були спрямовані на виявлення рівня підготовленості фахівців щодо роботи в тренінгових групах, на подачу необхідної інформаційної бази щодо правильної взаємодії під час тренінгових занять. Відповідні види роботи проводились протягом місяця до початку тренінгових занять та у періоди між тренінговими заняттями, що дало нам змогу паралельно аналізувати ефективність проведення запланованих тренінгових занять та вносити відповідні корективи, змістові основи у подальші тренінгові заняття [75].

Програма тренінгу умовно поділена на чотири етапи: підготовчий (до початку тренінгових занять), організаційно-адаптаційний, основний та підсумковий. Зміст програми тренінгу подано в таблиці 3.1.3.

Таблиця 3.1.3

Зміст програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами»

Термін реалізації	Зміст діяльності	Методи роботи
Підготовчий етап		
Протягом місяця до початку проведення тренінгових занять	- виявлення проблемних питань командної взаємодії у командах психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.	- бесіди; - дискусії; - диспути.
Організаційно-адаптаційний етап		
Заняття №1	- знайомство учасників команди з тренером та між собою; - озвучення мети, цілей та очікуваних результатів тренінгу; - визначення правил роботи команди; - визначення актуальності теми тренінгу; - створення сприятливого мікроклімату в команді.	-вправи на знайомство та встановлення контакту; - міні лекція; - дискусія; - мозковий штурм; - релаксаційні вправи.
Основний етап		
Заняття №2-13	- закріплення визначених правил роботи команди; - створення сприятливого мікроклімату в команді; - формування в учасників тренінгу мотивації до роботи в команді, цінності командної роботи; - актуалізація учасників тренінгу приналежності до команди; - формування загальної обізнаності змісту командної роботи; - актуалізація впровадження командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та командах супроводу; - формування навичок командної взаємодії; - актуалізація здатності учасників тренінгу до виконання командних ролей; - побудова конструктивних міжособистісних взаємин; - розвиток інтенсивного співробітництва; - удосконалення особистісних якостей, необхідних для роботи в команді; - розвиток емоційного інтелекту, комунікативних навичок та вміння	- вправи, спрямовані на: визначення переваг командної роботи; поглиблення знань щодо змісту командної роботи; вдосконалення вмінь і практичних навичок роботи в команді; - вправи на встановлення контакту; - моделювання ситуацій; - міні лекція; - обговорення; - мозковий штурм; - дискусії; рольові ігри; - моделювання ситуацій; - груповий малюнок; - вправи, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, комунікації, вміння слухати; - релаксаційні вправи.

	слухати інших; - закріплення сприятливого мікроклімату в команді.	
Підсумковий етап		
Заняття №14	- закріплення сприятливого мікроклімату в команді; - узагальнення результатів тренінгу.	- вправи на закріплення встановленого контакту; - дискусія; -ігрові вправи; -обговорення; -релаксаційні вправи.

Період реалізації програми тренінгу розраховано на два місяці, періодичність проведення тренінгових занять – одне заняття (один) два рази в тиждень. Програмою тренінгу передбачено 14 тренінгових занять, тривалістю по 2 години. Кожне заняття є структурованим та має 3 основні етапи:

1) вступний етап, який передбачає вступне слово тренера, визначення правил тренінгового заняття або їх повторення у випадку продовження циклу занять серед учасників однієї аудиторії, неординарне знайомство учасників команди та розминку. Тривалість цього етапу становить 15-20 хвилин;

2) основний етап, який передбачає інформування теоретичного матеріалу відповіно до теми тренінгового заняття та виконання основних вправ, спрямованих на формування командної взаємодії між учасниками команд психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Підбір вправ тренінгового заняття здійснено відповідно до визначених структурних компонентів готовності до командної роботи. Тривалість цього етапу становить 60-75 хвилин;

3) завершальний етап передбачає обговорення результатів тренінгового заняття, вражень та емоційного стану кожного учасника тренінгу. Тривалість цього етапу становить 10-15 хвилин [75].

В процесі проведення тренінгових занять використовувались змістовно-сміслові техніки такі, як:

- міні лекції із застосуванням мультимедійних презентацій, під час яких засвоювався теоретичний матеріал, повідомлялися цікаві факти, в результаті чого в учасників тренінгу формувалась обізнаність феномену командної роботи;

- метод групового обговорення та дискусії, в ході чого учасники тренінгу висловлювали свою точку зору щодо певних фактів та конкретних ситуацій, враховували позицію інших учасників, встановлювали істину та знаходили шляхи вирішення порушених під час обговорення питань;

- мозковий штурм, під час якого, учасники тренінгу, розв'язували наукові проблеми шляхом висування творчих ідей;

- метод групового малюнку, який передбачав практичну діяльність учасників команди, спрямовану на створення спільного тематичного малюнку;

- моделювання ситуацій, в ході чого учасники тренінгу, застосовуючи навички командної взаємодії, відтворювали діяльність певних ситуацій;

- рольові ігри, в ході яких кожен учасник тренінгу мав визначену роль та діяв відповідно неї в межах запропонованої ситуації, вирішуючи проблемні питання, пов'язані із діяльністю команди психолого-педагогічного супроводу;

- релаксаційні вправи, які спрямовані на зниження напруги під час тренінгового заняття, формування сприятливого мікроклімату серед учасників тренінгу [75, 150, 195, 196].

Підбір методологічного інструментарію було здійснено з урахуванням тематики тренінгу, тому вправи, які використовувалися під час тренінгових занять, були спрямовані на розвиток командної взаємодії, побудову ефективної команди та формування готовності учасників команд супроводу до командної роботи, враховуючи кожен компонент структури готовності до командної роботи (ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний).

Під час реалізації тренінгової програми нами апробовано методи Клауса Фопеля, Віктора Федорчука, Людмили Карамушки, Наталії Клокар, Олени

Філь та інших вітчизняних та зарубіжних авторів, які спеціалізуються у сфері тимблдіingu (побудови команд).

Організаційно-адаптаційний етап тренінгу передбачає одне тренінгове заняття, яке проводилося в перший день початку реалізації тренінгової програми. Метою заняття було доведення до учасників тренінгу основної мети та завдань тренінгу, знайомство та встановлення контакту між учасниками команди, визначення правил роботи команди та очікуваних результатів тренінгу, ознайомлення із феноменом командної роботи, створення сприятливого мікроклімату в команді.

Основний етап тренінгу включає дванадцять тренінгових занять (заняття №2-13) спрямованих на досягнення основної мети тренінгової програми та передбачали набір вправ орієнтованих на формування цінності командної роботи, розвиток мотивації до командної роботи, поглиблення знань щодо змісту командної роботи, застосування командної роботи в діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, формування практичних навичок командної роботи, розвиток командної взаємодії учасників психолого-педагогічного супроводу, удосконалення особистісних якостей, необхідних для роботи в команді, що в сукупності сприяло формуванню структурних компонентів готовності до командної роботи.

Підсумковий етап тренінгу передбачав одне тренінгове заняття, на якому було узагальнено результати проведення тренінгу та підведено підсумки реалізації програми тренінгу.

Програма тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» та зміст тренінгових занять подано в *додатку У*.

По завершенню кожного тренінгового заняття проводилось обговорення емоційного стану учасників та результативності проведеного заняття.

Після реалізації програми тренінгу протягом місяця з учасниками, зокрема з корекційними педагогами, проводилися індивідуальні бесіди з метою перевірки ефективності проведених занять та засвоєння отриманих в

ході тренінгу практичних навичок командної взаємодії. За результатами проведених бесід було встановлено, що тренінгові заняття значно покращили ефективність командної взаємодії в командах психолого-педагогічного супроводу в закладах для дітей з ООП, оскільки збільшилася кількість засідань команд супроводу із постійним залученням батьків дітей, які мають особливі освітні потреби, що раніше не завжди практикувалось, підвищилась інтенсивність співробітництва між учасниками команди, націленого на досягнення одної мети команди. По завершенню курсу тренінгових занять в закладах, у яких проводилось формувальне дослідження, змінилася тематика семінарів та круглих столів у планах методичної роботи, зокрема з'явилися теми, пов'язані із вирішенням проблемних питань щодо функціонування команд психолого-педагогічного супроводу.

3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження

Для перевірки ефективності програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» нами було здійснено первинну діагностику готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, яка проводилася в контрольній та експериментальній групі перед апробацією навчальної дисципліни. В подальшому, по завершенню апробації програми навчальної дисципліни, в контрольній та експериментальній групах було проведено повторну діагностику готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП.

Отримані результати формувального етапу дослідження готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи подаємо відповідно до визначених компонентів структури готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП. Отримані дані проведеного дослідження до апробації програми навчальної дисципліни подаємо як відомості 1 зрізу, дані проведеного повторного дослідження подаємо як відомості 2 зрізу. Відомості відображено у відсотках відповідно до кількості

осіб. Кількість учасників експериментальної групи становила 26 осіб, кількість учасників контрольної групи склала 27 осіб.

Аналіз результатів формування ціннісно-мотиваційного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи відображено у таблиці 3.2.1.

Таблиця 3.2.1

Порівняльні результати дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи до та після апробації програми навчальної дисципліни.

Рівні сформованості	Експериментальна група 26		Контрольна група 27	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	26,92%	-	37,04%	33,33%
Середній	50%	53,85%	44,44%	48,15%
Високий	23,08%	46,15%	18,52%	18,52%

З огляду отриманих результатів досліджень встановлено значні зміни рівня розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи у майбутніх корекційних педагогів експериментальної групи, зокрема встановлено відсутність майбутніх корекційних педагогів із низьким рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту, помітна позитивна динаміка змін відсотку здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта із середнім рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи, який зріс від 50% до 53,85%, також значно підвищилась кількість майбутніх корекційних педагогів із високим рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного показника, зокрема із 23,08% до 46,15%.

За результатами досліджень, проведених у контрольній групі, із числа майбутніх корекційних педагогів встановлено, що суттєвих змін щодо рівня сформованості у них ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи не відбулося.

Порівняння отриманих результатів засвідчило, що на початку експерименту відмінностей у досліджуваних групах не спостерігалось $49,8 \pm 2,98$ % (ЕГ), $46,6 \pm 3,36$ % (КГ) і до того ж, отримані результати були недостовірні ($p > 0,05$), наприкінці отримали результати, які свідчать про покращення результатів досліджуваних показників саме в експериментальній групі $67,6 \pm 3,18$ % (ЕГ), та відповідно $51,6 \pm 3,36$ % (КГ) ($p < 0,001$), отримані результати були достовірно вірогідні.

Таким чином, слід відзначити ефективність програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога», так як по завершенню курсу у майбутніх корекційних педагогів експериментальної групи значно покращилось бачення переваг командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога, сформувалось прагнення працювати в команді, що вказує на позитивні зміни у рівні сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП.

Результати формувального дослідження змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи подано у таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2

**Порівняльні результати дослідження змістового компоненту
готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи до та
після апробації програми навчальної дисципліни**

Рівні сформованості	Експериментальна група 26		Контрольна група 27	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	34,61%	-	33,33%	29,63%
Середній	53,85%	61,54%	51,85%	55,56%
Високий	11,54%	38,46%	14,82%	14,81%

Порівнюючи отримані результати дослідження змістового компоненту готовності до командної роботи, визначено позитивну динаміку змін у майбутніх корекційних педагогів експериментальної групи, адже після

апробації навчальної програми зник відсоток майбутніх корекційних педагогів із низьким рівнем розвитку змістового компонента готовності до командної роботи, збільшився відсоток осіб із середнім рівнем сформованості змістового компонента (з 53,85% до 61,54%) та помітно зріс відсоток майбутніх корекційних педагогів із високим рівнем розвитку змістового компонента (з 11,54% до 38,46%).

Зміни в контрольній групі є мало помітними, оскільки лише на 3,7% зменшилась кількість майбутніх корекційних педагогів із низьким рівнем сформованості змістового компонента (з 33,33% до 29,63%), незначні зміни виявлено у відсотковому співвідношенні середнього рівня розвитку змістового компонента готовності до командної роботи (з 51,85% до 55,56%) відсоток майбутніх корекційних педагогів із високим рівнем розвитку є майже незмінним (з 14,82% до 14,81%).

Порівняння отриманих результатів засвідчило, що на початку експерименту відмінностей у досліджуваних групах не спостерігалось $47,5 \pm 2,63$ % (ЕГ), $43,7 \pm 2,20$ % (КГ) й, до того ж, отримані результати були недостовірні ($p > 0,05$), наприкінці отримали результати, які свідчать про значне покращення результатів досліджуваних показників саме в експериментальній групі, а саме: $66,8 \pm 2,96$ % (ЕГ), та $46,9 \pm 2,92$ % (КГ), до того ж, отримані результати були достовірно вірогідні ($p < 0,001$).

З огляду на отримані результати досліджень встановлено, що майбутні корекційні педагоги експериментальної групи значно підвищили свій рівень знань щодо змісту та основних структурних компонентів командної роботи, стали більш обізнаними в механізмі забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП, що свідчить про ефективність апробованої програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога».

Опрацьовані результати формувального етапу дослідження діяльнісного компонента готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи подано у таблиці 3.2.3.

Таблиця 3.2.3

**Порівняльні результати дослідження діяльнісного компоненту
готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи до та
після апробації програми навчальної дисципліни**

Рівні сформованості	Експериментальна група 26		Контрольна група 27	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	30,77	-	37,04%	37,04%
Середній	50%	61,54%	51,85%	55,56%
Високий	19,23%	38,46%	11,11%	7,4%

Відповідно до отриманих результатів досліджень встановлено, що апробація програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» позитивно вплинула на динаміку змін розвитку діяльнісного компоненту готовності до командної роботи, так як серед учасників експериментальної групи зник відсоток майбутніх корекційних педагогів із низьким рівнем розвитку діяльнісного компоненту, збільшився відсоток здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта із середнім рівнем розвитку діяльнісного компоненту (з 50% до 61,54%) та значно збільшився відсоток майбутніх корекційних педагогів із високим рівнем розвитку діяльнісного компоненту готовності до командної роботи (з 19,23% до 38,46%). Тим часом, серед учасників контрольної групи динаміка змін розвитку діяльнісного компоненту мало помітна.

На початку експерименту отримані порівняльні результати діяльнісного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи характеризувалися однорідністю досліджуваних експериментальної та контрольної груп, до того ж, отримані результати були достовірно вірогідними ($p < 0,05$). Середні значення становили відповідно $50,4 \pm 3,15$ в ЕГ та $41,6 \pm 2,73$ в КГ. Наприкінці отримали результати, які свідчать про значне покращення результатів досліджуваних показників саме в експериментальній групі, а саме: $63,0 \pm 3,23$ % (ЕГ), та $45,2 \pm 2,74$ % (КГ) ($p < 0,001$), при цьому зміна склала 28,3%.

Результати дослідження особистісного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи подано у таблиці 3.2.4.

Таблиця 3.2.4

Порівняльні результати дослідження особистісного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи до та після апробації програми навчальної дисципліни

Рівні сформованості	Експериментальна група 26		Контрольна група 27	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	30,77	-	33,33%	29,63%
Середній	57,69%	61,54%	55,56%	59,26%
Високий	11,54%	38,46%	11,11%	11,11%

Отримані результати досліджень вказують на позитивну динаміку змін рівня розвитку особистісного компоненту готовності до командної роботи у майбутніх корекційних педагогів експериментальної групи, оскільки встановлено відсутність у майбутніх корекційних педагогів низького рівня розвитку особистісного компоненту, визначено збільшення відсотку майбутніх корекційних педагогів із середнім рівнем розвитку особистісного компоненту готовності до командної роботи (з 57,69% до 61,54%). Крім того, серед учасників експериментальної групи значно виріс відсоток сформованості високого рівня розвитку особистісного компоненту готовності до командної роботи (з 11,54% до 38,46%). При цьому, у контрольній групі відсутня динаміка змін розвитку особистісного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП.

На початку дослідження за результатами відомостей першого зрізу зміна у здобувачів вищої освіти ЕГ та контрольних груп склала – 12%. Числові характеристики вибірки характеризувалися такими значеннями: ЕГ – $47,9 \pm 2,86\%$; КГ – $42,1 \pm 3,03\%$, отримані результати були недостовірно вірогідні ($p > 0,05$).

Щодо результатів відомостей другого зрізу між досліджуваними ЕГ та КГ, то зміна склала 22,1% та 13,61 в абсолютних числах. Числові

характеристики вибірки склали відповідно: $61,5 \pm 3,70\%$ в експериментальній групі та $47,9 \pm 3,11\%$ в контрольній, отримані результати були достовірно вірогідними ($p < 0,01$).

З огляду отриманих результатів досліджень, помітна дієвість апробації навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога», яка відображається в значному розвитку особистісних якостей майбутніх корекційних педагогів експериментальної групи, виявлених за результатами повторної діагностики.

Порівняння отриманих результатів формувального етапу дослідження, проведеного в експериментальній групі майбутніх корекційних педагогів з відображенням динаміки змін рівня розвитку кожного компонента готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи подано на рис. 3.2.5 та у таблиці 3.2.5.

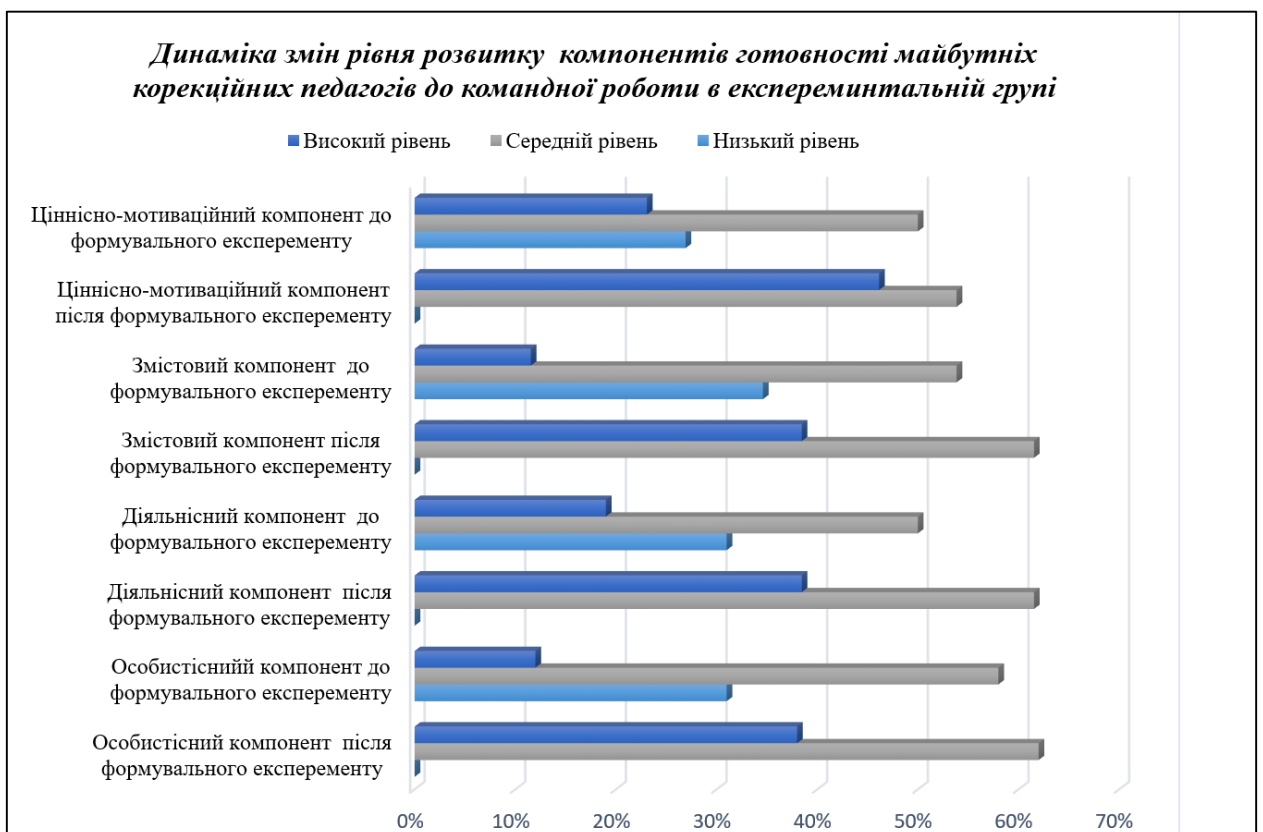


Рис. 3.2.1. Динаміка змін рівня розвитку компонентів готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в експериментальній групі

Таблиця 3.2.5

Зміни в розвитку компонентів готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в експериментальній групі

Компоненти готовності до командної роботи	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Високий	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Ціннісно-мотиваційний	26,92%	-	50%	53,85%	23,08%	46,15%
Змістовий	34,61%	-	53,85%	61,54%	11,54%	38,46%
Діяльнісний	30,77%	-	50%	61,54%	19,23%	38,46%
Особистісний	30,77%	-	57,69%	61,54%	11,54%	38,46%

Цікавим видається порівняльна характеристика компонентів готовності до командної роботи за результатами відомостей першого та другого зрізів у ЕГ.

Так, ціннісно-мотиваційний компонент, який оцінювався як високий, характеризується таким числовими характеристиками вибірки: на початку $68,8 \pm 0,40\%$, наприкінці $80,5 \pm 3,56\%$; змістовий компонент мав значення $72,3 \pm 1,20\%$ на початку та $87,6 \pm 2,26\%$ наприкінці; діяльнісний відповідно – $70,6 \pm 1,39\%$ – на початку та $81,8 \pm 2,63$ – наприкінці, особистісний компонент характеризувався такими числовими характеристиками: на початку $74,0 \pm 2,0\%$ наприкінці – $83,4 \pm 1,93$. У першому випадку зміна склала $16,9\%$ отримані результати були достовірно вірогідними ($p < 0,001$). У другому випадку зміна склала $15,27\%$ й також була достовірно вірогідною ($p < 0,001$). У третьому випадку зміна склала $15,9\%$ отримані результати були вірогідними ($p < 0,001$). Такими самими значеннями характеризувався результати дослідження особистісного компоненту при зміні $12,7\%$ та вірогідністю отриманих результатів ($p < 0,001$).

Отримані результати середніх рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на початку становили $52,2 \pm 1,79\%$, наприкінці – $61,3 \pm 1,54\%$ при зміні $17,5\%$ й були достовірно вірогідними ($p < 0,001$). Результати змістового компоненту при зміні $14,86\%$ й числових характеристик

вибірки $51,6 \pm 1,41\%$ на початку та $59,3 \pm 1,55\%$ наприкінці були достовірно вірогідними при числі ступенів свободи 28 відповідали рівню значення $p < 0,01$. Результати порівняльної характеристики середнього рівня сформованості діяльнісного компоненту були достовірно невірогідними $p > 0,05$, хоча мали певну тенденцію до покращення, отримані результати мали наступні значення: на початку $58,0 \pm 1,25\%$, наприкінці $58,6 \pm 2,73\%$. Отримані результати особистісного компоненту є вірогідно достовірними ($p < 0,01$), впродовж експерименту мало місце їх покращення на 11%, числові характеристики характеризувалися наступними значеннями: на початку – $74,0 \pm 2,0$, наприкінці $82,2 \pm 1,84$.

На початку дослідження в ЕГ мав місце низький рівень сформованості компонентів готовності до командної роботи, а саме:

- ціннісно-мотиваційний склав – 26,92%;
- змістовий склав – 34,61%;
- діяльнісний склав – 30,77%;
- особистісний склав – 30,77%.

За результатами другого зрізу в ЕГ не було здобувачів вищої освіти, яких можна було б віднести до низького рівня сформованості компонентів готовності до командної роботи.

Відомості графічного зображення, побудованих за результатами проведеного формувального етапу дослідження серед майбутніх корекційних педагогів експериментальної групи, свідчать про позитивні зміни розвитку рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, адже динаміка змін кожного компоненту готовності до командної роботи є статистично значущою ($p < 0,001$).

Порівняння результатів формувального етапу дослідження готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи, проведеного в контрольній групі, подано у таблиці 3.2.6 та на рис. 3.2.2.

Таблиця 3.2.6

Зміни в розвитку компонентів готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в контрольній групі

Компоненти готовності до командної роботи	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Високий	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Ціннісно-мотиваційний	37,04%	33,33%	44,44%	48,5%	18,52%	18,52%
Змістовий	33,33%	29,63%	51,85%	55,56%	14,82%	14,81%
Діяльнісний	37,04%	37,04%	51,85%	55,56%	11,11%	7,4%
Особистісний	33,33%	29,63%	55,56%	59,26%	11,11%	11,11%

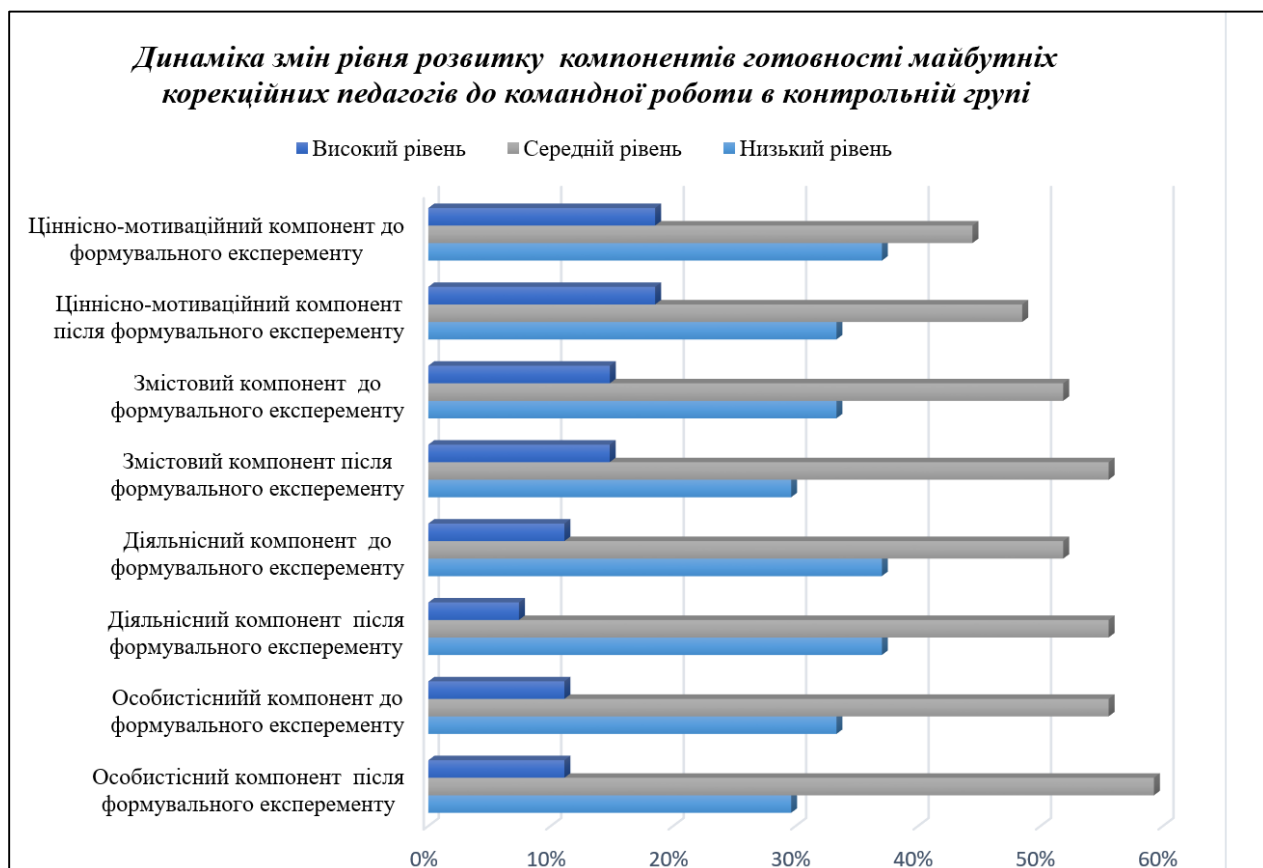


Рис. 3.2.2 Динаміка змін рівня розвитку компонентів готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в контрольній групі.

За результатами дослідження в КГ високий рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту мав позитивну динаміку до покращення, на початку дослідження склав $71,6 \pm 1,72\%$, наприкінці – $79,6 \pm 2,01\%$ й був

достовірно вірогідним ($p < 0,01$) при зміні 11,2%. Те саме стосується й змістового компоненту, при зміні 6,96% достовірній вірогідності ($p < 0,05$), на початку склав $68,3 \pm 0,63\%$, наприкінці – $73,0 \pm 1,29\%$. Числові характеристики діяльнісного компоненту склали $71,0 \pm 2,52\%$ – на початку та $79,0 \pm 1,0\%$ – наприкінці, отриманий результат був достовірно вірогідним ($p < 0,05$). Особистісний компонент при зміні 7,9% й числових значеннях $71,3 \pm 2,40\%$ – на початку й $77,0 \pm 1,53\%$ – наприкінці був недостовірно вірогідним ($p > 0,05$).

За результатами дослідження в КГ середній рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на початку дослідження склав $52,7 \pm 1,28\%$, наприкінці – $61,1 \pm 2,54\%$, був достовірно вірогідним ($p < 0,01$) при зміні 16 %. Змістовий компонент був достовірно невірогідним ($p > 0,05$), покращився всього на 4,8%, на початку дослідження склав – $46,5 \pm 1,58\%$, наприкінці $48,7 \pm 1,88\%$. Те саме стосується й діяльнісного та особистісного компонентів, вони були невірогідними ($p > 0,05$), хоча й мали певну тенденцію до покращення, діяльнісний покращився на 10% числові характеристики вибірки були: на початку – $45,0 \pm 1,67\%$, наприкінці – $49,8 \pm 1,65\%$, особистісний на 11%, на початку – $46,5 \pm 2,0\%$ наприкінці $51,8 \pm 1,99\%$ відповідно.

Результати дослідження в КГ низький рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на початку становив $26,8 \pm 1,22\%$, наприкінці $30,8 \pm 0,81\%$ й був достовірно вірогідним при зміні 14,8% ($p < 0,05$). При зміні 7,3% й достовірній невірогідності ($p > 0,05$) змістовий компонент характеризувався такими характеристиками вибірки: $28,4 \pm 0,17$ – на початку й відповідно $26,4 \pm 4,84$ наприкінці. Діяльнісний компонент покращився на 12,9%, був достовірно вірогідним ($p < 0,001$) й склав відповідно, на початку – $27,9 \pm 0,67\%$ та наприкінці – $31,5 \pm 0,50\%$. Дослідження особистісного компоненту низького рівня сформованості готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в КГ склало, на початку – $24,9 \pm 0,93\%$, наприкінці – $29,3 \pm 0,77\%$, при зміні 17,5% було достовірно вірогідним ($p < 0,01$).

За результатами зведеної таблиці отриманих даних проведеного формувального етапу дослідження серед майбутніх корекційних педагогів

контрольної групи встановлено малопомітні зміни розвитку рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, адже динаміка змін кожного компонента готовності до командної роботи не є статистично значущою.

З метою перевірки ефективності *програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами»* серед учасників експериментальної та контрольної групи з числа корекційних педагогів закладів для дітей з ООП було проведено первинну діагностику рівня їх готовності до командної роботи у навчанні дітей з ООП (отримані результати відображено як відомості 1 зрізу) та після впровадження в експериментальній групі тренінгової програми було здійснено повторну діагностику рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи, яка також була проведена в контрольній та експериментальній групах (отримані результати відображено як відомості 2 зрізу). Результати досліджень подано у відсотках відповідно до кількості осіб. Експериментальну групу склали 16 корекційних педагогів, контрольну групу – 17 корекційних педагогів.

Результати формувального етапу дослідження ціннісно-мотиваційного компонента готовності корекційних педагогів до командної роботи відображено у таблиці 3.2.7.

Таблиця 3.2.7

**Результати дослідження ціннісно-мотиваційного компонента
готовності корекційних педагогів до командної роботи до та після
впровадження програми тренінгу**

Рівні сформованості	Експериментальна група 16		Контрольна група 17	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	18,75 %	-	23,53%	17,65%
Середній	50%	62,5%	52,94%	58,82%
Високий	31,25%	37,5%	23,53%	23,53%

За результатами досліджень встановлено наявність помітних змін щодо розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту готовності корекційних педагогів експериментальної групи до командної роботи, а саме: відсутність у корекційних педагогів низького рівня розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту, збільшення відсотку корекційних педагогів із середнім рівнем розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту (з 50% до 62,5%), а також із високим рівнем розвитку (з 31,25% до 37,5%). Проте, результати покращення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи у корекційних педагогів контрольної групи є непомітними.

Кількісні характеристики ціннісно-мотиваційного компоненту в ЕГ склали: на початку – $51,4 \pm 2,75\%$ наприкінці – $66,8 \pm 3,65\%$ були достовірно вірогідними ($p < 0,01$) з різницею 15,44%, щодо контрольної групи отримали дещо гірші результати: на початку – $45,6 \pm 3,76\%$, наприкінці – $50,9 \pm 4,08\%$, з різницею 11,6%, отримані результати були достовірно невірогідними ($p > 0,05$).

Отже, проведення з учасниками експериментальної групи тренінгових занять значно покращили мотивацію корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності та сформувавши цінність застосування командної роботи в процесі здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.

Результати по визначенню рівня сформованості змістового компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи в процесі формувального етапу дослідження подано у таблиці 3.2.8.

Таблиця 3.2.8

**Порівняльні результати дослідження змістового компоненту
готовності корекційних педагогів до командної роботи до та після
впровадження програми тренінгу**

Рівні сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	31,25%	-	29,41%	29,41%

Середній	50%	62,5%	47,06%	52,94
Високий	18,75%	37,5%	23,53%	17,65%

Згідно опрацьованих результатів дослідження встановили позитивні зміни в експериментальній групі корекційних педагогів після проведення формувального експерименту, які проявилися у відсутності відсотка корекційних педагогів із низьким рівнем розвитку змістового компоненту готовності до командної роботи. Крім того, є помітне збільшення відсотку корекційних педагогів, які оволоділи середнім рівнем розвитку змістового компоненту з 50% до 62,5% та значно підвищився відсоток корекційних педагогів із наявністю високого рівня сформованості змістового компоненту готовності до командної роботи (з 18,75% до 37,5%). Динаміка змін розвитку змістового компоненту готовності до командної роботи у контрольній групі корекційних педагогів є не суттєвою.

Числові характеристики вибірки змістового компоненту в ЕГ на початку дослідження склали $46,9 \pm 4,03\%$, наприкінці – $65,7 \pm 3,61\%$ характеризувалися значним збільшенням – 40,1% й були достовірно вірогідними ($p < 0,01$). У контрольній групі змістовий компонент покращився лише на 6,2% й був достовірно невірогідним ($p > 0,05$).

Тому слід зауважити, що за допомогою тренінгових занять корекційні педагоги експериментальної групи в значній мірі оволоділи теоретичними знаннями загальної обізнаності основ командної роботи та покращили систему знань процесуального аспекту реалізації командного підходу у навчанні дітей з ООП, що свідчить про ефективність тренінгової програми.

Аналіз результатів формувального етапу дослідження діяльнісного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи подано у таблиці 3.2.9.

Таблиця 3.2.9

**Порівняльні результати дослідження діяльнісного компоненту
готовності корекційних педагогів до командної роботи до та після
впровадження програми тренінгу**

Рівні сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	25%	-	29,41%	23,53%
Середній	50%	62,5%	52,94%	58,82%
Високий	25%	37,5%	17,65%	17,65%

Згідно отриманих результатів досліджень встановлено позитивну динаміку змін в експериментальній групі корекційних педагогів, а саме відсутність низького рівня сформованості у корекційних педагогів діяльнісного компоненту готовності до командної роботи, збільшення відсотку корекційних педагогів із середнім рівнем розвитку (з 50% до 62,5%) та з високим рівнем розвитку (з 25% до 37,5%) діяльнісного компоненту готовності до командної роботи. Натомість, зміни в контрольній групі корекційних педагогів є менш помітними.

Результати дослідження діяльнісного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи до та після впровадження програми тренінгу в ЕГ покращився на 35,2 %, був достовірно вірогідним ($p < 0,05$) й характеризувався наступними числовими значеннями: на початку – $54,4 \pm 4,19\%$, наприкінці – $73,5 \pm 3,25\%$. Щодо КГ, то отримані результати були достовірно невірогідними ($p > 0,01$), зміна склала 15,4%, що свідчить про певну тенденцію до покращення, отримали такі числові характеристики вибірки: на початку – $45,5 \pm 4,00\%$, наприкінці – $52,5 \pm 3,78\%$.

Результати формувального етапу дослідження особистісного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи подано у таблиці 3.2.10.

Таблиця 3.2.10

**Порівняльні результати дослідження особистісного компоненту
готовності корекційних педагогів до командної роботи до та після
впровадження програми тренінгу**

Рівні сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Низький	18,75%	-	23,53%	17,65%
Середній	56,25%	62,5%	52,94%	58,82%
Високий	25%	37,5%	23,53%	23,53%

Результати досліджень рівня розвитку особистісного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи вказують на позитивну динаміку змін в учасників експериментальної групи, яка відображається у відсутності відсотку корекційних педагогів із низьким рівнем розвитку особистісного компоненту, збільшенні на 6,25% кількості корекційних педагогів із середнім рівнем розвитку особистісного компоненту (з 56,25% до 62,25%) та в значному підвищенні відсотку корекційних педагогів із високим рівнем сформованості особистісного компоненту готовності до командної роботи, зокрема з 25% до 37,5%. Динаміка змін розвитку особистісного компоненту готовності до командної роботи в корекційних педагогів контрольної групи мало помітна.

Результати дослідження особистісного компоненту готовності корекційних педагогів до командної роботи до та після впровадження програми тренінгу в ЕГ покращились на 16,38 %, а в КГ на 11,88% в обох випадках отримані результати були достовірно вірогідними ($p < 0,01$, $p < 0,05$) й характеризувались наступними числовими значеннями: в ЕГ на початку – $52,1 \pm 3,82\%$, наприкінці – $68,9 \pm 4,01\%$, в контрольній: на початку – $43,0 \pm 3,84\%$, наприкінці – $54,9 \pm 4,16\%$.

Порівняння отриманих результатів формувального етапу дослідження, проведеного в експериментальній групі корекційних педагогів з відображенням динаміки змін розвитку кожного компоненту готовності

корекційних педагогів до командної роботи подано у таблиці 3.2.11 та на рис. 3.2.3.

Таблиця 3.2.11

Зміни розвитку компонентів готовності корекційних педагогів до командної роботи в експериментальній групі

Компоненти готовності до командної роботи	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Високий	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Ціннісно-мотиваційний	18,75 %	-	50%	62,5%	31,25%	37,5%
Змістовий	31,25%	-	50%	62,5%	18,75%	37,5%
Діяльнісний	25%	-	50%	62,5%	25%	37,5%
Особистісний	18,75%	-	56,25%	62,5%	25%	37,5%

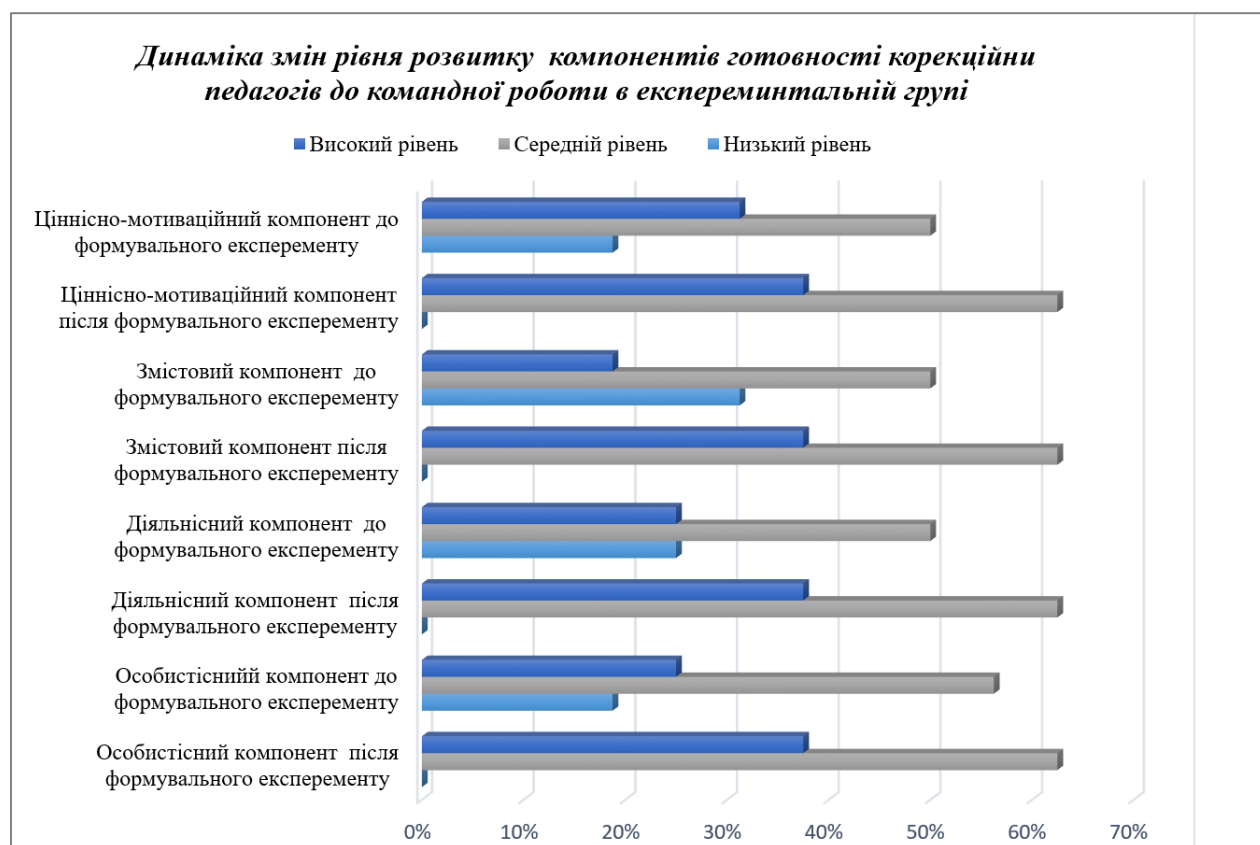


Рис. 3.2.3. Динаміка змін рівня розвитку компонентів готовності корекційних педагогів до командної роботи в експериментальній групі.

Ціннісно-мотиваційний компонент, який оцінювався як високий, характеризується таким числовими характеристиками вибірки: на початку

71,8±1,75%, наприкінці 87,5±0,67%, при зміні 22% був достовірно вірогідним ($p<0,001$). Змістовий компонент (високий рівень сформованості) на початку становив 72,0±2,31%, наприкінці – 81,3±3,40%, отримані результати були достовірно вірогідними ($p<0,05$), приріст склав 13%. Числові характеристики вибірки діяльнісного компонента на початку склали – 73,5±1,55%, наприкінці 88,5±2,38% були достовірно вірогідними ($p<0,001$) й позитивно змінилися на 20,4%. Особистісний компонент готовності корекційних педагогів до командної роботи в експериментальній групі мав найвищий показник щодо приросту у відсотковому відношенні й склав 37% та був достовірно вірогідним.

Отримані результати середніх рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента на початку становили 64,6±1,56%, наприкінці – 55,8±1,98% при зміні 13,7% й були достовірно вірогідними ($p<0,01$).

Результати змістового компонента при зміні 35,2% й числових характеристик вибірки 48,6±2,55% на початку та 56,3±2,18% наприкінці були достовірно вірогідними при числі ступенів свободи 18 відповідали рівню значення ($p<0,05$).

Результати порівняльної характеристики середнього рівня сформованості діяльнісного компонента були достовірно вірогідними ($p<0,05$), мали певну тенденцію до покращення, отримані результати мали наступні значення: на початку 57,3%±1,72%, наприкінці 63,5±0,99%.

Отримані результати особистісного компонента є вірогідно достовірними ($p<0,05$), впродовж експерименту мало місце їх покращення на 13,4%, числові характеристики характеризувалися наступними значеннями: на початку – 50,9±2,23% наприкінці 57,7±2,39%.

На початку дослідження в ЕГ мав місце низький рівень сформованості компонентів готовності до командної роботи, а саме:

- ціннісно-мотиваційний склав – 18,75%;
- змістовий склав – 31,25%;
- діяльнісний склав – 25%;

- особистісний склад – 18,75%.

За результатами другого зрізу в ЕГ не було корекційних педагогів, яких можна було б віднести до низького рівня сформованості компонентів готовності до командної роботи.

Результати зведеної таблиці вказують на зростання рівня готовності корекційних педагогів експериментальної групи до командної роботи у навчанні дітей з ООП, адже зміни кожного компоненту готовності до командної роботи є статистично значущими.

Порівняння результатів формувального етапу дослідження готовності корекційних педагогів до командної роботи проведеного в контрольній групі, відображено на рис. 3.2.4 та у таблиці 3.2.12.

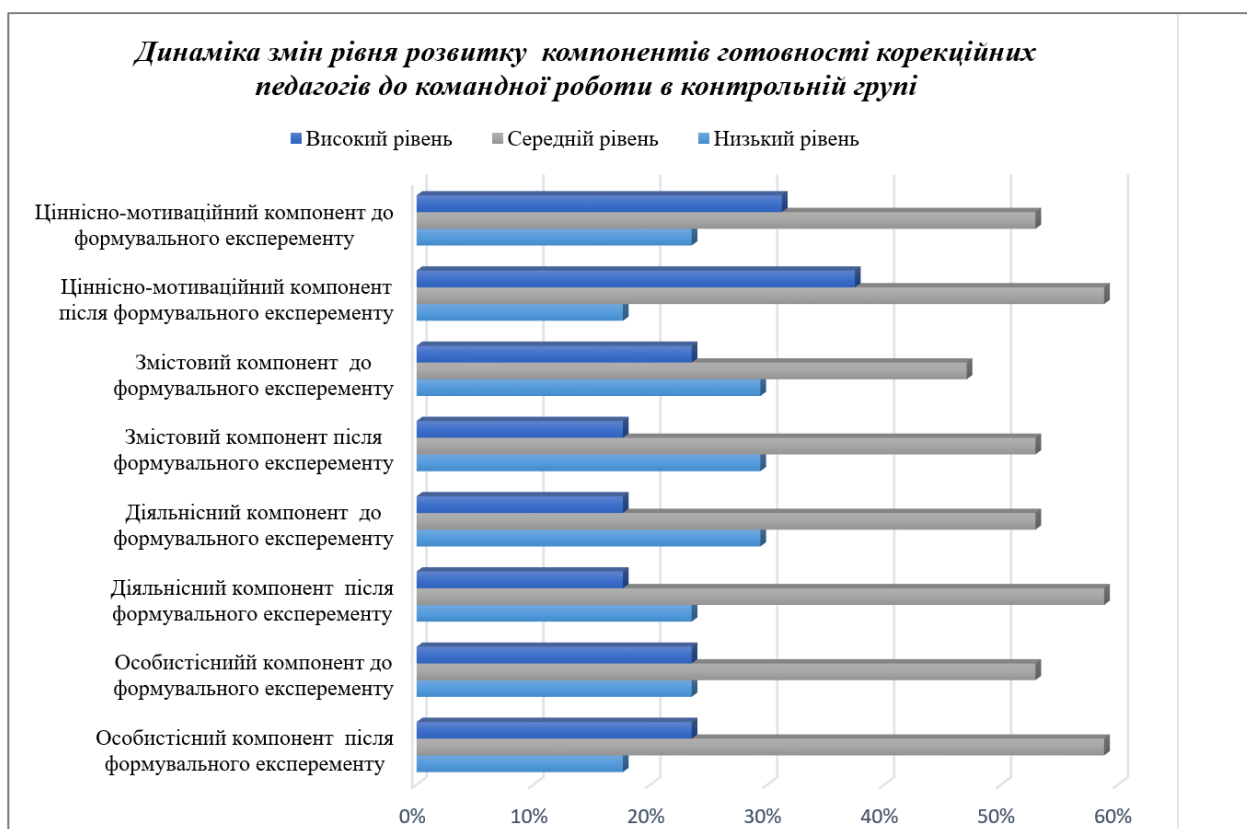


Рис. 3.2.4. Динаміка змін рівня розвитку компонентів готовності корекційних педагогів до командної роботи в контрольній групі.

Таблиця 3.2.12

Зміни в розвитку компонентів готовності корекційних педагогів до командної роботи в контрольній групі

Компоненти готовності до командної роботи	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу	Відомості 1 зрізу	Відомості 2 зрізу
Ціннісно-мотиваційний	31,25%	37,5%	52,94%	58,82%	23,53%	17,65%
Змістовий	23,53%	17,65%	47,06%	52,94%	29,41%	29,41%
Діяльнісний	17,65%	17,65%	52,94%	58,82%	29,41%	23,53%
Особистісний	23,53%	23,53%	52,94%	58,82%	23,53%	17,65%

За результатами дослідження в КГ високий рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту мав позитивну динаміку до покращення, на початку дослідження склав $68,8 \pm 0,48\%$, наприкінці – $76,0 \pm 1,47\%$ й був достовірно вірогідним ($p < 0,01$) при зміні 10,5%. Те саме стосується й змістового компоненту, при зміні 7,9% достовірній вірогідності ($p < 0,001$), на початку склав $69,5 \pm 0,96\%$, наприкінці – $75,0 \pm 0,58\%$. Числові характеристики діяльнісного компоненту склали $70,0 \pm 0,58\%$ – на початку та $75,3 \pm 0,67\%$ – наприкінці, отриманий результат був достовірно вірогідним ($p < 0,001$). Особистісний компонент при зміні 14,1% й числових значеннях $69,0 \pm 0,41\%$ – на початку й $78,8 \pm 2,81\%$ – наприкінці був також достовірно вірогідним ($p < 0,01$).

За результатами дослідження в КГ середній рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на початку дослідження склав $44,1 \pm 1,36\%$, наприкінці – $47,2 \pm 2,41\%$, був достовірно невірогідним ($p > 0,05$) при зміні 7 %. Змістовий компонент був достовірно вірогідним ($p < 0,05$), покращився на 24,8%, на початку дослідження склав – $42,4 \pm 1,50\%$, наприкінці $52,9 \pm 2,24\%$. При зміні 10,4% діяльнісний компонент був достовірно невірогідним ($p > 0,05$), характеризувався наступними значеннями: на початку – $49,0 \pm 1,85\%$, наприкінці – $54,1 \pm 2,44\%$. Особистісний компонент мав найвищі

темпи приросту у процесі дослідження, що відповідно склало 38%, був достовірно вірогідним, на початку становив $38,1 \pm 1,53$, наприкінці $52,6 \pm 2,40$.

Результати дослідження в КГ низький рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на початку становив $26,0 \pm 1,08\%$, наприкінці $30,0 \pm 0,58\%$ й був достовірно вірогідним при зміні 15,4% ($p < 0,05$). При зміні 14,6% й достовірній невірогідності ($p > 0,05$) змістовий компонент характеризувався такими характеристиками вибірки: $26,0 \pm 0,45$ – на початку й відповідно $29,8 \pm 1,74$ наприкінці. Діяльнісний компонент покращився на 28%, був достовірно вірогідним ($p < 0,001$) й склав відповідно, на початку – $24,6 \pm 0,68\%$ та наприкінці – $31,5 \pm 0,29\%$. Дослідження особистісного компоненту низького рівня сформованості готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в КГ склало, на початку – $28,0 \pm 1,35\%$, наприкінці – $30,7 \pm 1,20\%$, при зміні 9,5% й було достовірно невірогідним ($p > 0,05$).

За результатами зведеної таблиці отриманих даних проведеного формувального етапу дослідження серед корекційних педагогів контрольної групи встановлено майже не помітні зміни розвитку рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП, так як динаміка змін кожного компоненту готовності до командної роботи не є статистично значущою.

Статистичну перевірку отриманих результатів проведено за критичною точкою розподілу Ст'юдента (t-критерій Ст'юдента).

Узагальнюючи отримані результати формувального етапу дослідження, прийшли до висновку, що вагомим фактором розвитку змістового, діяльнісного та особистісного компонентів готовності (майбутніх) корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП став розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності до командної роботи, оскільки саме усвідомлення цінності командної роботи та прагнення працювати в команді мотивує особистість до розвитку свого рівня знань, умінь та навичок щодо застосування командної роботи у своїй професійній

діяльності, зокрема у навчанні дітей з ООП. Крім того, варто відмітити, що на формування діяльнісного компоненту готовності до командної роботи значно посприяв розвиток змістового компоненту готовності до командної роботи, так як обізнаність (майбутніх) корекційних педагогів в теоретичних аспектах командної роботи та розуміння сутності командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога сприяє в опануванні навичок командної роботи. Отже, всі компоненти структури готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з ООП є взаємопов'язаними.

Висновки до розділу 3

1. За результатами первинної діагностики готовності корекційних педагогів (майбутніх корекційних педагогів) до командної роботи у навчанні дітей з ООП, які стали підставою для необхідності у її формуванні, було створено психолого-педагогічне забезпечення, спрямованого на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи.

2. Розроблено, обґрунтовано та впроваджено програму навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» з метою формування у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та оволодіння майбутніми корекційними педагогами компетентності командної роботи. У межах навчальної дисципліни розроблено та апробовано ділову гру «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП», призначену для перевірки засвоєних знань, умінь і навичок у результаті вивчення навчальної дисципліни.

3. Розроблено, обґрунтовано та впроваджено програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» з метою поглиблення теоретичних знань змісту командної роботи та вдосконалення практичних навичок командної взаємодії між учасниками команд супроводу, а також оволодіння корекційними педагогами компетентності командної роботи.

4. Апробація програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» засвідчила її доцільність та ефективність, що підтверджується позитивними змінами у розвитку ціннісно-мотиваційного, змістового, діяльнісного та особистісного компонентів готовності майбутніх корекційних педагогів експериментальної групи до командної роботи, які відбулись завдяки якісному засвоєнню здобувачами вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта програми навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога», яка була сформована з урахуванням комплексного підходу, націленого на розвиток кожного компоненту структури готовності до командної роботи. Отримані результати в експериментальній групі були достовірно вірогідними ($p < 0,001$).

5. Апробація програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» засвідчила її доцільність та ефективність, підтвердженням чого є позитивні зміни у розвитку ціннісно-мотиваційного, змістового, діяльнісного та особистісного компонентів готовності корекційних педагогів експериментальної групи до командної роботи, які вказують на значущість проведеного серед учасників експериментальної групи тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами», який вмотивував корекційних педагогів до командної роботи, а також посприяв їм стати теоретично обізнаними в командній роботі, дав змогу відпрацювати навички командної взаємодії та вдосконалити особистісні якості, які необхідні для роботи в команді. Отримані результати в експериментальній групі були достовірно вірогідними (результат ціннісно-мотиваційного компоненту – $p < 0,01$; результати змістового, діяльнісного, особистісного компонентів – $p < 0,05$).

Зміст третього розділу дисертації висвітлено у таких публікаціях автора:

1. Косовська А.О. Вержиховська О.М. Зміст та методи формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Інноваційна педагогіка. Педагогічні науки: науковий журнал*. Одеса: Вид-во Приватна установа «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2023. Вип.61 Том 2. С.50-53

URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_2/9.pdf

2. Косовська А.О. Результати формувального експерименту готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *The V International Scientific and Practical Conference «Trends in science regarding the creation of new teaching methods», October 16-18, Madrid, Spain, 2023*. P. 107-110

URL: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgzGwHLkxNRQCshGrsqmXcfstCDNv?projector=1&messagePartId=0.1>

ВИСНОВКИ

У результаті аналізу вітчизняної та зарубіжної наукової літератури встановлено, що наразі проблема командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога, зокрема у навчанні дітей з особливими освітніми потребами є досить актуальною та є предметом вивчення у наукових працях багатьох вчених як психологічного так і педагогічного спрямування, однак не зважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених окремим питанням пов'язаних з тематикою нашого дослідження, проблема готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами залишалася недостатньо вивченою та потребувала комплексного дослідження. Проведений теоретико-методологічний аналіз засад забезпечення командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога та експериментальне дослідження проблем формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами дозволило зробити наступні висновки:

1. Командна робота є невід'ємним компонентом забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами та визначається як взаємоузгоджена спільна діяльність визначених фахівців, які формують команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, під час якої вирішуються проблеми освіти (навчання, виховання та корекції) дітей з особливими освітніми потребами, за допомогою чітко визначеного алгоритму дій, шляхом інтенсивного співробітництва та конструктивної міжособистісної взаємодії її учасників. Обов'язковим учасником команд супроводу є корекційний педагог, який в межах своєї професійної діяльності повинен володіти компетентністю командної роботи, формування якої починається на етапі професійної підготовки та вдосконалюється під час здійснення професійної діяльності корекційного педагога. Компетентність командної роботи в контексті професійної діяльності корекційного педагога характеризується як динамічне поєднання знань, вмінь і практичних навичок роботи в команді, ціннісних орієнтацій щодо командного підходу та

особистісних якостей корекційного педагога як командного гравця. Опанування компетентності командної роботи можливе в результаті досягнення корекційним педагогом високого рівня готовності до командної роботи у своїй професійній діяльності.

2. У структурі готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами виділено 4 взаємопов'язаних компоненти: ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний. Ціннісно-мотиваційний компонент охоплює ціннісний та мотиваційний критерій. Змістовий компонент включає категоріальний і процесуальний критерій. Діяльнісний – охоплює адаптаційний і соціальний критерій. До особистісного компоненту входить емоційний і комунікативно-організаторський критерій. Сформованість критеріїв і компонентів готовності корекційних педагогів до командної роботи визначається низьким, середнім і високим рівнем.

3. Результати констатувального етапу дослідження засвідчили середній рівень розвитку структурних компонентів готовності корекційних педагогів і майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, що дає підстави стверджувати про недостатньо сформовану компетентність командної роботи у корекційних педагогів.

4. З метою формування компетентності командної роботи, розроблено психолого-педагогічне забезпечення спрямоване на формування готовності корекційних педагогів до командної роботи, реалізація якого передбачає два етапи. В межах першого етапу розроблено для майбутніх корекційних педагогів програму навчальної дисципліни «Командна робота у професійній діяльності корекційного педагога» завданнями якої є формування знань, вмінь і навичок командної роботи, а також цінності командної роботи, прагнення працювати в команді та особистісних якостей необхідних для здійснення командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога. Програма навчальної дисципліни містить три змістових модуля в межах яких

передбачено лекційні та практичні заняття. Під час практичних занять використовуються логічні вправи, моделювання ситуацій, проведення рольових ігор і тренінгових вправ командної взаємодії. З метою перевірки засвоєного матеріалу за результатами вивчення навчальної дисципліни було розроблено навчально-просвітницьку ділову гру «Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з особливими освітніми потребами», метою якої є сформувати у майбутніх корекційних педагогів цілісну систему знань, вмінь та навичок командної роботи для навчання дітей з особливими освітніми потребами. В комплект ділової гри входить інструкція, ігрове поле, пара гральних кубиків, п'ять ігрових фішок для ходу, тридцять ігрових карток, які поділено на три категорії «знаємо», «вміємо», «діємо». В межах другого етапу розроблено для діючих корекційних педагогів програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами», яка спрямована на поглиблення теоретичних знань щодо змісту командної роботи та вдосконалення практичних навичок командної взаємодії. Термін реалізації програми тренінгу передбачає два місяці протягом яких проводилося чотирнадцять занять, кожне з яких тривало по 2 години. Структура занять передбачала три етапи (вступний, основний і завершальний), зміст діяльності занять спрямовано на розвиток всіх чотирьох визначених структурних компонента готовності до командної роботи (ціннісно-мотиваційного, змістового, діяльнісного та особистісного). Основними методами роботи тренінгу є міні лекції, дискусії, мозковий штурм, метод групового малюнка, моделювання ситуацій, рольові ігри та релаксаційні вправи.

5. Одержані результати впровадження психолого-педагогічного забезпечення формування готовності корекційних педагогів до командної роботи засвідчили позитивні зміни у розвитку всіх чотирьох структурних компонентів готовності корекційних педагогів і майбутніх корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема, у майбутніх корекційних педагогів, після вивчення

навчальної дисципліни помітно зросли показники високого рівня розвитку компонентів готовності до командної роботи: ціннісно-мотиваційний з 23,08% до 46,15%, змістовий з 11,54% до 38,46%, діяльнісний з 19,23% до 38,46% особистісний з 11,54% до 38,46%. Також зросли показники середнього рівня розвитку компонентів готовності до командної роботи: ціннісно-мотиваційний з 50% до 53,85%, змістовий з 53,85% до 61,54%, діяльнісний з 50% до 61,54% особистісний з 57,69% до 61,54%. Після повторної діагностики не було виявлено майбутніх корекційних педагогів з низьким рівнем розвитку компонентів готовності до командної роботи. У корекційних педагогів по завершенню тренінгу значно покращилась динаміка розвитку компонентів готовності до командної роботи, зокрема: збільшився відсоток корекційних педагогів із високим рівнем розвитку компонентів готовності до командної роботи: ціннісно-мотиваційний з 31,25% до 37,5%, змістовий з 18,75% до 37,5%, діяльнісний з 25% до 37,5% особистісний з 25% до 37,5%; зросли показники середнього рівня розвитку компонентів готовності до командної роботи: ціннісно-мотиваційний з 50% до 62,5%, змістовий з 50% до 62,5%, діяльнісний з 50% до 62,5% особистісний з 56,25% до 62,5% та зник відсоток корекційних педагогів із низьким рівнем розвитку компонентів готовності до командної роботи. Вищевказані зміни свідчать про формування у корекційних педагогів і майбутніх корекційних педагогів готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, що в сукупності дає підстави вважати про оволодіння корекційними педагогами компетентності командної роботи. Таким чином, одержані показники підтверджують доцільність та ефективність розробленого психолого-педагогічного забезпечення формування готовності корекційних педагогів до командної роботи.

Науковими перспективами подальшого дослідження проблеми вбачаємо розробку психолого-педагогічного забезпечення спрямованого на формування готовності інших учасників команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами до командної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти : монографія / за заг. ред. Л. Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2020. 570 с.
2. Андрощук І. В. Взаємодія як педагогічна категорія. Педагогічний дискурс, 2013. Вип. 14. [file:///C:/Users/User/Downloads/peddysk_2013_14_5%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/peddysk_2013_14_5%20(2).pdf) (дата звернення: 10.06.2022).
3. Базовий компонент дошкільної освіти (державний компонент дошкільної освіти). Нова редакція : затв. наказом МОН України від 12 січ. 2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 04.07.2022).
4. Буйняк М. Г. Структурно-логічний підхід у формуванні психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 34. С. 117–121.
5. Буйняк М. Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.08. Кам'янець-Подільський, 2019. 322 с.
6. Буйняк М. Г., Миронова С. П. Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський : Медобори–2006, 2013. Вип. 23 : в 3 ч. Ч. 2. С. 16–23.
7. Буйняк М. Г., Миронова С. П., Плохотнюк Н. С. Професійна компетентність керівника як умова створення інклюзивного простору закладу.

Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Медобори–2006, 2018. Вип. 11. С. 233–241

8. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2007. 1720 с.

9. Взаємодія. *Філософський енциклопедичний словник* / [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ : НАН України, *Ін-т філософії ім. Г. Сковороди* : Абрис, 2002. 742 с.

10. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищих навчальних закладів. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.

11. Гаяш О. В. Основні аспекти діяльності вчителя-олігофренопедагога в сучасних умовах. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки)* : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 12. С. 64–72.

12. Гаяш О. В., Кляп М. І. Комплексний психолого-педагогічний супровід дітей з розладами спектру аутизму в умовах інклюзивного-ресурсного центру. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки)* : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 13. С. 37–47. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-13/gajash-ov-kljap-mi-kompleksnij-psihologo-pedagogichnij-suprovid-ditej.html> (дата звернення: 10.07.2021).

13. Геллерт М. Все о командообразовании : руководство для тренеров / пер. с нем. М. Геллерт, К. Новак. М. Вершина, 2006. 352 с.

14. Голентовська О. С. Огляд зарубіжних та вітчизняних підходів до проблеми командо творення. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 24–30. URL: http://eprints.zu.edu.ua/13535/1/Holentovska_2014.pdf (дата звернення: 15.07.2021).

15. Горбунова В. В. Поняття про команду: істотні ознаки та характеристики. *Соціальна психологія*. 2012. № 1–2 (51). С. 47–53.

16. Горбунова В. В. Психологія командотворення ціннісно-рольова парадигма : автореф. ... д-ра психол. наук. Київ, 2014. 30 с.

17. Горбунова В. В. Психологія командотворення. Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, 2014. 380 с.

18. Горбунова В. В. Технології командотворення: коротка систематика та аналіз обмежень. *Актуальні проблеми психології* : збір. наук. праць / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. Київ, 2012. Т. 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія, вип. 33. С. 43–47.

19. Горбунова В. В. Технології командотворення: коротка систематика та аналіз обмежень. *Актуальні проблеми психології: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія* : Збір. наук. праць / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2012. Вип. 33, т. 1. С. 43–47.

20. Горбунова В. В. Ціннісно-рольовий підхід у теорії та практиці командо творення. *Наукові студії із соціальної та політичної психології* : зб. статей. Київ : Міленіум, 2014. Вип. 34 (37). С. 138–149.

21. Горбунова В. В. Ціннісно-рольові засади особистісного успіху у командній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота* : наук.-практ. освітньо-метод. ж-л. 2013. № 3. С. 19–24.

22. Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / за ред. А. А. Колупасвої. Київ : Фірма «Есе», 2013. 224 с.

23. Демченко І. І. Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі : монографія. Умань : Жовтий О. О., 2015. 500 с.

24. Демченко І. І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах

інклюзивної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; 13.00.03. Умань, 2016. 716 с.

25. Державний стандарт денного догляду : затв. наказом Мін-ва соц. політики України від 30 лип. 2013 р. № 452. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1363-13#n14> (дата звернення: 06.05.2021).

26. Діагностика "емоційного інтелекту" (Н. Холл). *Полтавський державний аграрний університет*. URL: <https://www.pdau.edu.ua/content/diagnostyka-emociynogo-intelektu-n-holl> (дата звернення: 28.01.2022).

27. Дмитрієва І. В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7, т. 1. С. 90–98.

28. Дмитрієва О. І., Докучина Т. О. Розвиток комунікативної компетентності корекційних педагогів засобами тренінгу командної взаємодії. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки) : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський*, 2018. Вип. 11. С. 101–110.

29. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 80 : Соціальні послуги. *ІАС Консультант* : інформаційно-аналітична система по законодавству України. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=0AQ81ED09A> (дата звернення: 10.06.2021).

30. Засекіна Л. В., Пастрик Т. В. Основи психології та міжособове спілкування : навч. посіб. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2013. 184 с.

31. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. Ч. 2. 184 с.

32. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / кол. авт.: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. ; за заг. ред. Даниленко Л. І. Київ, 2007. 128 с.

33. Кам'янець-Подільська спеціальна школа Хмельницької обласної ради : офіційна сторінка. URL: <https://www.osvita-slabozori.com.ua/%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0> (дата звернення: 10.06.2021).

34. Каплієнко А. І. Формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2022. 246 с.

35. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія. Київ : Ніка-центр, 2000. 332 с.

36. Карамушка Л. М., Клокар Н. І., Філь О. А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації : навч.-метод. посіб. Біла Церква : КОПОПК, 2008. 64 с.

37. Карамушка Л. М., Толков О. С. Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-психологічних змін : монографія. Київ ; Кам'янець-Подільський : Медобори–2006, 2013. 254 с.

38. Карамушка Л. М., Філь О. А. Психологічний аналіз особливостей діяльності конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації. *Актуальні проблеми психології* : збір. наук. праць / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М. Київ : Міленіум, 2005. Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, ч. 16. С. 28–42.

39. Карамушка Л. М., Філь О. А. Психологічний аналіз особливостей формування управлінської команди освітньої організації : [стаття]. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/1/statti/3karamyshka/3karamyshka.htm (дата звернення: 23.06.2022).

40. Карамушка Л. М., Філь О. А., Блешмудт П. П., Васильєва І. Г. Особливості розвитку психологічної готовності аспірантів технічних університетів до роботи в команді. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI->

[Press/667/1/TPUSS_2010_3_Karamushka_Osoblyvosti%20rozvytku.pdf?fbclid=IwAR01Zg2u7VWFJxe5uzBdLgzX0FFiHXz4w8Vgyxz-bhlxp-nF9-0Y1Rbt0vw](http://www.kodeksy.com.ua/buh/kp.htm)
(дата звернення: 23.06.2022).

41. Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <http://kodeksy.com.ua/buh/kp.htm> (дата звернення: 24.02.2022).

42. Ковалев В. Успешная команда? Легко! : [методика формированич команды решения задачи]. Харьков : Бизнес Инвестор Групп, 2009. 71 с. (Школа спонсора).

43. Коваленко В. Є. Підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. 2018. Вип. 8, ч. 2. С. 47–55.

44. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во Житомир. держ. ун-т, 2023. 100 с.

45. Ковальчук Л. Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львів. ун-ту*. 2005. Вип. 19, ч. 2. С. 17–25.

46. Коломоєць Т. Г. Взаємодія фахівців і батьків дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2019. Вип. 14. С. 115–125. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/541/499.pdf/> (дата звернення: 23.06.2022).

47. Коломоєць Т. Г. Соціальна ефективність професійної діяльності фахівців корекційних закладів освіти : дис. ... д-ра соц. наук : 13.00.03. Харків, 2015. 230 с.

48. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

49. Колупаєва А. А., Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2012. 192 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

50. Колупаєва А. А., Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2012. 197 с.

51. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., допов. та переробл. Київ : АТОПОЛ, 2011. 196 с.

52. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка : путівник для педагогів : навч.-метод. посіб. Київ : АТОПОЛ, 2010. 96 с.

53. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : АТОПОЛ, 2016. 152 с. (Інклюзивна освіта).

54. Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти : навч.-наоч. посіб. 2014. 94 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/715608/1/Kompanets%20N.M.%20Psychologo-pedagogichniy%20suprovid%20Longitude.pdf> (дата звернення: 10.06.2021).

55. Компанець Н. М., Луценко І. В., Коваль Л. В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ : навч.-метод. посіб. Київ : Атопол, 2018. 100 с.

56. Косовська А. О. Professional activity of a correctional teacher at the institutions for children with special educational needs. Професійна діяльність корекційного педагога в закладах для дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки : наук. ж-л.* Житомир : Вид-во Житом. держ. ун-ту ім. І. Франка, 2022. Вип. 1 (108). С. 164–189. URL: https://visnyk.zu.edu.ua/pdf/visnyk108_pedagog.pdf (дата звернення: 10.06.2021).

57. Косовська А. О. Study of the level of readiness of future special education teachers for teamwork at the stage of their professional training.

Дослідження рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи на етапі їх професійної підготовки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки : наук. ж-л.* Житомир : Вид-во Житом. держ. ун-ту ім. І. Франка, 2023. Вип. 2 (113). С. 114–140. URL: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/288885/282479> (дата звернення: 10.06.2023).

58. Косовська А. О. Визначення змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : збір. за підсумками звіт. наук. конф. викл., докторантів і асп., 01–02 берез. 2023 р.* : електронне вид. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2023. Вип. 22. С. 341–343. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/7325/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.22.pdf?sequence=3&isAllowed=y> (дата звернення: 06.05.2023).

59. Косовська А. О. Дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Гданськ, Республіка Польща : International Science Group, 2023. Vol. 2, No. 5. С. 1–9. URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/view/517/294> (дата звернення: 06.08.2023).

60. Косовська А. О. Дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Тези за матеріалами 15 конференції 17–18 листопада 2022 р. «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» / за ред. О. В. Гаврилова.* Кам'янець-Подільський : Вид. Ковальчук О. В., 2022. С. 129–131. URL:

<https://drive.google.com/file/d/1GhkARVxsOem63Y6MmguvfhuTVFt1dTHo/view> (дата звернення: 10.06.2022).

61. Косовська А. О. Зміст методик дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2021. Вип. 12. С. 57–58. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Zb-mol-vsenyh-K-PNU-2021.pdf> (дата звернення: 06.12.2021).

о
д

62. Косовська А. О. Ключові компоненти готовності корекційного педагога до командної роботи в інклюзивному закладі. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2021. Вип. 12. С. 57–58. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Zb-mol-vsenyh-K-PNU-2021.pdf> (дата звернення: 06.12.2021).

63. Косовська А. О. Командна робота в професійній діяльності корекційного педагога. *Матеріали XIV-ї Міжнародної науково-практичної конференції 15–16 квіт. 2021 р. «Спеціальна освіта: проблеми та перспективи» / за ред. О. В. Гаврилова*. Кам'янець-Подільський : Вид. Ковальчук О. В., 2021. С. 116–118. URL: <https://logo.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8XIV%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%>

я

<https://logo.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8XIV%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%>

<https://logo.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8XIV%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%>

П

о

л

[D0%BD%D0%B0-%D1%96-%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0.pdf](#) (дата звернення: 10.12.202).

64. Косовська А. О. Командна робота як складова організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збір. наук. праць / за ред. М. К. Шеремет.* Кам'янець-Подільський : Вид. Ковальчук О. В., 2021. Вип. 17, т. 2. С. 163–176. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/652/619.pdf/> (дата звернення: 05.01.2022).

65. Косовська А. О. Командо-компетентнісний підхід в професійній діяльності корекційного педагога. *Збірник тез доповідей VI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Особливі діти: освіта і соціалізація».* Запоріжжя : Вид-во Хортицької нац. акад., 2020. С. 204–205.

66. Косовська А. О. Нормативно-правове регулювання освіти дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник матеріалів IV міжнародної науково-практичної конференції «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму.* Кам'янець-Подільський : Поділ. спец. навч.-реабіліт. соц.-екон. коледж, 2020. С. 174–177. URL: <https://kpdi.edu.ua/wp-content/uploads/2020/08/Tezy-17.06.2020.pdf> (дата звернення: 12.01.2021).

67. Косовська А. О. Особливість командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога в різних типах закладів. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збір. за підсумками звіт. наук. конф. викл., докторантів і асп., 01–02 берез. 2022 р.* : електронне вид. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім І. Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 213–214. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/6229/Naukovi->

pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.21.pdf?sequence=3&isAllowed=y (дата звернення: 06.07.2022).

68. Косовська А.О. Результати формувального експерименту готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *The V International Scientific and Practical Conference «Trends in science regarding the creation of new teaching methods», October 16-18, Madrid, Spain, 2023. P. 107-110* URL:<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgzGwHLkxNRQCshGrsqmXcfstCDNv?projector=1&messagePartId=0.1>

69. Косовська А. О. Роль командної роботи в спеціальній педагогіці. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : збір. за підсумками звіт. наук. конф. викл., докторантів і асп. : у 3 т. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2020. Вип. 19, т. 1. С. 138–139. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/4628/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.19.%e2%80%93T.1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 10.01.2021).*

70. Косовська А. О. Співпраця спеціалістів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.*

К

а

м

,

я 71. Косовська А. О. Структура компетентності «командна робота» в професійній діяльності корекційного педагога. *The VII International Scientific and Practical Conference «Innovative trends in science, practice and education», February 22–25, 2022. Munich, Germany. P. 325–327. URL:*

ь

-

п

<file:///C:/Users/User/Downloads/Innovative-trends-in-science-practice-and-education-1.pdf> (дата звернення: 10.01.2023).

72. Косовська А. О. Теоретичне обґрунтування «командної роботи» як загальної компетентності корекційного педагога. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : збір. за підсумками звіт. наук. конф. викл., докторантів і асп. : у 3 т. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2021. Вип. 20, т. 1. С. 108–109. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii Vyp.20.T.1.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii-Vyp.20.T.1.pdf) (дата звернення: 10.02.2022).

73. Косовська А. О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збір. наук. праць / за ред. М. К. Шеремет*. Кам'янець-Подільський : Вид. Ковальчук О. В., 2020. Вип. 16, т. 2. С. 100–110. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/619/584.pdf/> (дата звернення: 10.08.2021).

74. Косовська А. О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи матеріали XIII-ї міжнародної науково-практичної конференції, 01–02 квіт. 2020 р. / за ред. О. В. Гаврилова*. Кам'янець-Подільський : Вид. Ковальчук О. В., 2020. С. 58–60. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%96%CC%88%201-2%20%D0%BA%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F%202020%20%D1%80..pdf> (дата звернення: 07.07.2022).

75. Косовська А. О., Вержиховська О. М. Зміст та методи формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Інноваційна педагогіка. Педагогічні науки : наук. ж-л*. Одеса : Вид-во Приватної установи «Причорноморський наук.-

дослід. ін.-т економіки та інновацій», 2023. Вип. 61, т. 2. С. 50–53. URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_2/9.pdf (дата звернення: 10.11.2023).

76. Коханова О. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навч.-метод. посіб. Київ : Щербатих О., 2011. 106 с.

77. Левківський М. Історія педагогіки : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2016. 360 с.

78. Ленів З. П. Когнітивно-компетентісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки)* : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 13. С. 110–122. URL:

79. Луценко І. В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2017. 22 с.

80. Максвел Дж. Шеф и его команда. Харьков : Полиграф, 2001. 140 с.

81. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2018. 386 с.

82. Маргерисон Ч. Д. «Колесо» командного управління: путь к успеху через систему управления командой / пер. с англ. Дніпропетровськ : Баланс Бизнес, 2004. 208 с.

83. Мартинчук О. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2019. 138 с.

84. Мартинчук О. В. Актуалізація проблеми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2019. Вип. 36. С. 74–83.

85. Мартинчук О. В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 77–83.

86. Мартинчук О. В. Компетентнісний підхід до фахової підготовки вчителів-дефектологів для забезпечення освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2013. № 19 (24). С. 153–158.

87. Мартинчук О. В. Компетентнісний підхід як концептуальна основа оновлення змісту підготовки майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. № 26 (19). С. 138–143.

88. Мартинчук О. В. Особливості організації взаємодії дошкільного навчального закладу і родин, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія*. Київ, 2009. Вип. 14. С. 89–91.

89. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.

90. Мартинчук О. В. Професійна діяльність спеціальних педагогів інклюзивних закладів освіти у країнах з високим рівнем розвитку освітніх систем (на прикладі Великобританії, Фінляндії та Ізраїля). *Актуальні питання корекційної освіти*. 2019. Вип. 12. С. 202–222.

91. Мартинчук О. В. Професійна діяльність спеціальних педагогів інклюзивних закладів освіти у країнах з високим рівнем розвитку освітніх систем (на прикладі Великобританії, Фінляндії та Ізраїлю). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 12. С. 188–201.

92. Мартинчук О. В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2019. 614 с.

93. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса (Опитувальник Т. Елерса для вивчення мотивації досягнення успіху). *Учбові матеріали для студентів і школярів України* : веб-сайт. URL: <http://um.co.ua/14/14-5/14-58142.html> (дата звернення: 30.06.2023).

94. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін / за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ, 2014. 148 с. Рукопис / колектив авторів-укладачів: О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, А. С. Москальова, О. О. Нежинська, Н. І. Пінчук, Г. В. Соломіна, О. А. Філь.

95. Миронова С. Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти : монографія. Чернівці : Технодрук, 2020. 570 с.

96. Миронова С. П. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2015. 236 с.

97. Миронова С. П. Командний підхід до психолого-педагогічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. *Вісник Луганського національного ун-ту імені Тараса Шевченка*. 2011. № 14 (225). С. 108–112.

98. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський, 2015. 245 с.

99. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2016. 164 с.

100. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 32, ч. 2. С. 5–10.

101. Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2007. 36 с.

102. Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2007. 390 с.

103. Михайленко В. О. Психологічні умови підготовки працівників системи державної служби до роботи в команді : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2009. 28 с.

104. Михайленко В. О. Технологія психологічної підготовки персоналу держадміністрацій до роботи в команді : навч. посіб. / Л. М. Карамушка та ін. Київ : Наук. світ, 2008. 182 с.

105. Мицик Г. М. Формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності в сільській місцевості : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бердянський державний педагогічний ун-т, Запорізький національний ун-т. Запоріжжя, 2019. 215 с.

106. Муха Р. А. Команда її сутність та особливості розвитку. *Ефективна економіка* : електронний ж-л. 2017. № 8. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=4253> (дата звернення: 10.08.2022).

107. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи : ухвал. Рішенням колегії МОН 27 жовт. 2016 р. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.08.2022).

108. Новоушицька спеціальна школа Хмельницької обласної ради : офіційна сторінка. *Facebook*. URL:

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100057584403811> (дата звернення: 11.08.2022).

109. ОПП «Спеціальна освіта (логопедія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за 2020 рік. *Кафедра логопедії та спеціальних методик*. 25 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1kSC2hnSWHy2f-3vVWBuydS5sMjI66IPs/view> (дата звернення: 11.08.2022).

110. ОПП «Спеціальна освіта (логопедія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за 2021 рік. *Кафедра логопедії та спеціальних методик*. 20 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1gQi1Zp5uAJGhAvvggKB9N_qZSWl5WYLMX/view (дата звернення: 15.08.2022).

111. ОПП «Спеціальна освіта (логопедія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за 2022 рік. *Кафедра логопедії та спеціальних методик*. 21 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1AHXIR3xlgtOmY1Uj1pmt38GUIFEIPeSQ/view> (дата звернення: 01.05.2023).

112. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупасвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.

113. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвеева ; [за заг. ред. С. П. Миронової]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2010. 264 с.

114. Пахомова Н. Г. Інтеграція медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013. 410 с.

115. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець-Подільський : Абетка–НОВА, 2007. 304 с.

116. Пінчук Ю. В. Система професійної компетентності вчителя-логопеда : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2005. 220 с.

117. Подберезський М. К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2011. № 2 (2) URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2011/2/7.pdf> (дата звернення: 25.07.2021).

118. Положення про заклад дошкільної освіти : Постанова КМУ від 12 берез. 2003 р. № 305. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.08.2022).

119. Положення про інклюзивно-ресурсний центр : затв. Постановою КМУ від 12 лип. 2017 р. № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.08.2022).

120. Положення про навчально-реабілітаційний центр : затв. Постановою КМУ від 06 берез. 2019 р. № 221. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%0%BF#Text> (дата звернення: 10.08.2022).

121. Положення про спеціальну школу : затв. Постановою КМУ від 06 берез. 2019 р. № 221. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%0%BF#Text> (дата звернення: 00.00.0000).

122. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : *навч. посіб.* Київ : Агенство Україна, 2019. 300 с.

123. Порядок комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсую чого типу : затв. наказом МОН та МОЗ від 27 берез. 2006 р. № 240/165. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0414-06#Text> (дата звернення: 06.05.2022).

124. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : затв. наказом МОНУ від 15 верес. 2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.05.2022).

125. Порядок організації надання реабілітаційної допомоги у сфері охорони здоров'я : затв. постановою КМУ від 03 листоп. 2021 р. № 1268. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1268-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.06.2022).

126. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : затв. наказом МОНУ від 08 черв. 2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 10.06.2021).

127. Про вищу освіту : Закон України від 28 груд. 2015 р. № 76-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.06.2021).

128. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 10.06.2021).

129. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова КМУ від 29 квіт. 2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.06.2021).

130. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ МОНУ від 16 черв.2020 р. № 799. *Міністерство освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-016-specialna-osvita-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (дата звернення: 30.06.2023).

131. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.03.2020).

132. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 13 лип. 2020 р. № 764-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.06.2022).

133. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я : Закон України від 15 груд. 2021 р. № 1962-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text> (дата звернення: 10.06.2022).

134. Проєкт ОПП «Спеціальна освіта (логопедія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за 2023 рік. *Кафедра логопедії та спеціальних методик.* 15 с. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1JrINz58t5despUoyQrEAmoE7LcGgaFWi> (дата звернення: 10.08.2023).

135. Прядко Л. О. Актуальні проблеми диференційованого викладання в інклюзивному навчальному закладі. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки)* : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 7, т. 1. С. 340–348.

136. Прядко Л. О. Науково-дослідна робота як один із засобів підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку, в інклюзивному навчальному закладі. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки)* : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 5. 9 с. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n5-2014/prjadko-lo-naukovo-doslidna-robota-jak-odin-iz-zasobiv-pidgotovki-majbutnih-korekciynih-pedagogiv.html> (дата звернення: 10.05.2023).

137. Прядко Л. О. Особливості реалізації педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки)* : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2020. Вип. 16, т. 1. С. 220–229. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n16-tom12020/prjadko-lo-osoblivosti-realizacii-pedagogichnoi-pidtrimki-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami.html> (дата звернення: 10.06.2022).

138. Прядко Л. О. Формування інклюзивного простору як засобу готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 4. С. 444–450.

139. Прядко Н. О. Мотивація досягнення як детермінанта успіху в професійній діяльності особистості. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2015. № 127. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1574. (дата звернення: 10.06.2022).

140. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. 336 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf (дата звернення: 10.06.2022).

141. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко ; авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.

142. Психологія тимбилдингу : навч. посіб. / Романовський О. Г., Шаполова В. В., Квасник О. В., Гура Т. В. ; за заг. ред. Романовського О. Г., Калашникової С. В. Харків : Друкарня Мадрид, 2017. 92 с.

143. Раєвська Я. М. Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2020. 48 с.

144. Сак Т. В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2014. Вип. 26. С. 213–217.

145. Саламанська декларація та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами від 10 черв. 1994 р. ED-94/WS/18. *Верховна Рада України* : веб-сайт. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94 (дата звернення: 05.03.2020). (Про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами).

146. Скібіцька Л. І. Організація праці менеджера : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 360 с.
147. Скрипник Т. В. Переваги командної роботи в процесі супроводу дитини з аутизмом в освітньому середовищі. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2017. № 1. С. 106–111.
148. Скрипник Т. В. Специфіка реалізації міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі України. *Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки)* : збір. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 14. С. 302–313. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/558/516.pdf/> (дата звернення: 10.06.2022).
149. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. *Освіта.UA* : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/school/method/psychology/1270/> (дата звернення 07.04.2021).
150. Сорочан О., Хахуда І. Формування ефективної команди або книжка про те, що один у полі не воїн : посіб. для працівників апарату суду. Київ, 2010. 104 с.
151. Софій Н. З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2017. 23 с.
152. Софій Н. З., Онопрієнко О. В., Найда Ю. М. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
153. Соціологія / за ред. В. Г. Городяненка. Київ : Академія, 2015. С. 141–154.
154. Соціологія / за ред. Пічі В. М. Львів, 2014. С. 70–84.
155. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матер. / під заг. ред. Н. З. Софій. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

156. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / під заг. ред. Софій Н. З. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.

157. Тернопільська спеціальна школа Тернопільської обласної ради : офіційна сторінка. URL: <http://school-internat.in.ua/> (дата звернення: 10.06.2022).

158. Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л. М. Карамушки. Київ : ІНКОС, 2005. 366 с.

159. Типове положення про будинок дитини : затв. наказом МОЗ від 18 трав. 1998 р. № 123 із змінами внесеними згідно з наказом МОЗ від 15 лют. 2006 р. № 69. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0372-98#Text> (дата звернення: 10.08.2022).

160. Типове положення про відділення (групу) п'ятиденного стаціонарного догляду : затв. наказом Мін-ва соц. політики України від 05 верес. 2017 р. № 1409. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1190-17#Text> (дата звернення: 18.06.2022).

161. Типове положення про відділення (групу) транзитного перебування : затв. наказом Мін-ва соц. політики України від 04 верес. 2017 р. № 1398. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1181-17#Text> (дата звернення: 16.05.2022).

162. Типове положення про відділення денного догляду для дітей-інвалідів : затв. наказом Мін-ва соц. політики України від 09 жовт. 2013 р. № 653. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z2057-13#Text> (дата звернення: 10.06.2022).

163. Типове положення про центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю : затв. наказом Мін-ва соц. політики України від 09 серп. 2016 р. № 855. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1209-16#n15> (дата звернення: 10.06.2022).

164. Типові штатні нормативи дошкільних навчальних закладів : затв. наказом МОН від 04 листоп. 2010 р. № 1055. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1157-10#Text> (дата звернення: 18.06.2022).

165. Типові штатні нормативи навчально-реабілітаційних центрів : затв. наказом МОНУ від 03 лип. 2020 р. № 890. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0681-20#Text> (дата звернення: 24.05.2022).

166. Типові штатні нормативи спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку : затв. наказом МОНУ від 05 груд. 2008 р. № 1105. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1250-08#Text> (дата звернення: 24.05.2022).

167. Типового положення про відділення паліативного догляду громадян похилого віку, осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю : затв. наказом Мін-ва соц. політики України від 09 серп. 2017 р. № 1293. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1078-17#Text> (дата звернення: 24.05.2022).

168. Типового положення про дитячий будинок-інтернат : затв. Постановою КМУ вид 14 груд. 2016 р. № 978. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/978-2016-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.05.2022).

169. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. 240 с.

170. Федорчук В. Ф. Тренінг особистісного зростання : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 250 с.

171. Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації : навч. програма для підготовки менеджерів освітніх організацій та практичних психологів / за наук. ред. Л. М. Карамушки. Київ : Міленіум, 2004. 40 с.

172. Філь О. А. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній управлінській команді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 «Організаційна психологія;

економічна психологія» / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 20 с.

173. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 384 с.

174. Шеремет М. К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна.* 2011. Вип. 17, ч. 1. 368 с.

175. Шульженко Д. І. Методологія інклюзивної форми освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ, 2017. Вип. 33. С. 107–117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_33_20 (дата звернення: 24.05.2022).

176. Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей із аутизмом : монографія. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова : Вид-во Хортицької нац. акад., 2017. 444 с.

177. Шульженко Д. І. Психологічна технологія підготовки майбутніх фахівців до проведення бінарних уроків в інклюзивному класі загальноосвітньої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2016. Вип. 32 (2). С. 302–307. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2016_32%282%29__54. (дата звернення: 24.05.2022).

178. Що таке командна робота, чому вона така важлива і як впливає на успіх? *Агробекети. Агроосвіта майбутнього.* URL: <https://blog.agrokebety.com/shcho-take-komandna->

robota#:~:text=%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%BD%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0%20%E2%80%94%20%D1%86%D0%B5%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BF%D0%B8,%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8F%C2%BB%20%D0%B2%20%D0%BC%D0%B5%D1%85%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%BC%D1%96%20%D1%84%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97. (дата звернення: 05.08.2022).

179. Юрій М. Ф. Соціологія. Київ, 2017. С. 79–81.

180. Armstrong M. Fundamentals of management. How to become the best leader. 1998.

181. Armstrong M. How to be an Even Better Manager. A Complete A–Z of Proven Techniques and Essential Skills. [London] : Kogan Page, 2021. URL: https://www.perlego.com/book/2173914/how-to-be-an-even-better-manager-a-complete-az-of-proven-techniques-and-essential-skills-pdf?utm_source=google&utm_medium=cpc&campaignid=17287656381&adgroupid=152846624536&gclid=Cj0KCQjwj5mpBhDJARIsAOVjBdpuZyt4qaugDasrRN8IqlxK2ypBVh_IVecpQ7QlYOjJbbYcmzXInqUaAmQREALw_wcB (дата звернення: 05.10.2022).

182. Belbin R M. Management Teams. Why They Succeed or Fail. London : Heinemann, 1981. 192 p. <https://www.amazon.com/Management-Teams-They-Succeed-Fail/dp/0434901261> (дата звернення: 05.10.2022).

183. Belbin R. M. Management Teams. Why They Succeed or Fail. Routledge, 2010. 208 p. <https://www.routledge.com/Management-Teams/Belbin/p/book/9781856178075> (дата звернення: 05.10.2022).

HYPERLINK

"<https://www.google.com.ua/search?hl=ru&tbo=p&tbm=bks&q=inauthor:%>

2

2

В

_(дата звернення: 05.10.2022).

185. Belbin R. M. *Team Roles at Work*. Routledge, 2010. 153 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Team_Roles_at_Work.html?id=hF2yJzYfUBAC&redir_esc=y (дата звернення: 00.00.0000).

186. Buelens M. *Organisational Behaviour*. 4th edition. [Great Britain] : McGraw -Hill Higher Education, 2011. 800 p. URL: <https://www.amazon.com/Organisational-Behaviour-Marc-Buelens/dp/0077129989> (дата звернення: 05.10.2022).

187. Cavendish W., Connor D. J. & Rediker E. Engaging Students and Parents in Transition-Focused Individualized Education Programs. *Intervention in School and Clinic*. Vol. 52, Issue 4, P. 228–235.

188. Guise M., Habib M., Thiessen K., Robbins A. Continuum of co-teaching implementation: Moving from traditional student teaching to co-teaching. *Teaching and Teacher Education*, 2017. P. 370–382.

189. Katzenbach J. R., Smith D. K. *The Wisdom of Teams: Creating the High-performance Organization*. New York : Harper Business, 1994. P. 84. (процес перетворення робочої групи в команду) URL: <https://www.amazon.com/Wisdom-Teams-Creating-High-Performance-Organization/dp/1633691063> (дата звернення: 05.10.2021).

190. Katzenbach J.R., Smith D. K. *The wisdom of teams: creating the high-performance organization*". Boston : Harvard Business School, 1993. [Online]. URL: <https://hbsp.harvard.edu/product/15042-HBK-ENG>. (дата звернення: 05.10.2022).

191. Klaus W. Vopel *Interaktion im Team Wie wird die Gruppe zum Team?* 143 s. https://www.iskopress.de/katalog/Interaktion_im_Team.html (дата звернення: 05.07.2022).

192. Klaus W. Vopel *Interaktionsspiele 2*. 109 s. URL: https://www.iskopress.de/katalog/Interaktionsspiele_2.html (дата звернення: 00.00.0000).

193. Klaus W. Vopel Kooperation und Kompetenz 2 Spiele für die lernende Organisation. 232 s. URL: https://www.iskopress.de/katalog/Kooperation_und_Kompetenz_2.html (дата звернення: 05.10.2022).

194. Klaus W. Vopel Teamentwicklung Materialien für Gruppenleiter. URL: <https://www.iskopress.de/katalog/Teamentwicklung.html> (дата звернення: 05.10.2022).

195. Klaus W. Vopel Teamfähig werden, Teil 1 Spiele und Improvisationen. 188 s. URL: https://www.iskopress.de/katalog/Teamfaehig_werden_Teil_1.html (дата звернення: 05.10.2022).

196. Klaus W. Vopel Teamfähig werden, Teil 2 Spiele und Improvisationen 174 s. URL: https://www.iskopress.de/katalog/Teamfaehig_werden_Teil_2.html (дата звернення: 15.10.2022).

197. Krüger W. Teams führen (Taschenguide). [German] : Haufe, Rudolf, 2006. 128 s. URL: https://www.amazon.de/Teams-f%C3%BChren-Taschenguide-Wolfgang-Kr%C3%BCger/dp/3448074292#detailBullets_feature_div (дата звернення: 05.10.2022).

198. Noltemeyer A., Palmer K., James A. G., Wiechman S. School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports (SWPBIS): A synthesis of existing research. *International Journal of School & Educational Psychology*. 2018. Issue 2–3, P. 183–198.

199. Nowak C., Gellert M. Teamarbeit, Teamentwicklung, Teamberatung: Ein Praxisbuch für die Arbeit in und mit Teams. URL: https://www.amazon.de/-/en/Claus-Nowak-dp-3928922440/dp/3928922440/ref=dp_ob_title_bk (дата звернення: 05.02.2021).

200. Parker G. M. Team Players and Teamwork New Strategies for Developing Successful Collaboration. Second Edition. San Francisco : Jossey - Bass, 1990. URL: <https://download.e-bookshelf.de/download/0000/5708/21/L-G-0000570821-0002382491.pdf> (дата звернення: 05.10.2021).

201. Tannenbaum S. I., Beard R. L., Salas E. Team Building and its Influence on Team Effectiveness: an Examination of Conceptual and Empirical Developments. *Advances in Psychology*. 1992. Vol. 82. P. 117–153. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0166411508626011?via%3Dihub> (дата звернення: 05.10.2021).

202. Tannenbaum S., Beard R., Salas E. Team Building and its Influence on Team Effectiveness: an Examination of Conceptual and Empirical Developments. *Issues, Theory, and Research in Industrial/Organizational Psychology* / edited by K. Kelley. Elsevier Science Publishers, 1992. P. 117–153.

203. Tuckman B. Developmental Sequence in Small Groups. *Psychological Bulletin*. 1965. P. 384–399. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1965-12187-001> (дата звернення: 05.10.2021).

204. Tuckman B. W. Developmental Sequence in Small Groups'. *Group Facilitation: A Research and Application Journal*. 2001. No 3, Spring. P. 66–81. URL: http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/developmental_sequence_in_small_groups_-_reprint.pdf (дата звернення: 05.10.2021).

205. Tuckman B. W., Jensen M. A. Stages of small group development revisited. *Group and Organizational Studies*, 1977. Vol. 4. P. 419–427.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації
Публікації у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України

1. Косовська А.О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. М.К. Шеремет Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2020. Вип. 16, Том 2. С. 100-110.*

URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/619/584.pdf>

2. Косовська А.О. Командна робота як складова організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. М.К. Шеремет Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. Вип. 17, Том 2. С. 163-176.*

URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/652/619.pdf>

3. Косовська А.О. Professional activity of a correctional teacher at the institutions for children with special educational needs. Професійна діяльність корекційного педагога в закладах для дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки: науковий журнал. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. Вип.1 (108). С.164-189*

URL: https://visnyk.zu.edu.ua/pdf/visnyk108_pedagog.pdf

4. Косовська А.О. Study of the level of readiness of future special education teachers for teamwork at the stage of their professional training. Дослідження рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи на етапі їх професійної підготовки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки: науковий журнал. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. Вип.2 (113). С.114-140*

URL: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/288885/282479>

5. Косовська А.О. Вержиховська О.М. Зміст та методи формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Інноваційна педагогіка. Педагогічні науки: науковий журнал. Одеса: Вид-во Приватна установа «Причорноморський*

науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2023. Вип.61 Том 2. С.50-53

URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_2/9.pdf

Публікації у наукових фахових виданнях країн ЄС, які включені в міжнародні наукометричні бази

6. Косовська А.О. Дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Гданськ Республіка Польща: Видавець: International Science Group. 2023. Vol. 2, No. 5, С. 1-9

URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/view/517/294>

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Косовська А.О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи матеріали XIII-ї міжнародної науково-практичної конференції 01-02 квітня 2020 р. / за ред. О.В. Гаврилова*. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2020. С. 58-60.

URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%96%CC%88%201-2%20%D0%BA%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F%202020%20%D1%80..pdf>

8. Косовська А.О. Нормативно-правове регулювання освіти дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник матеріалів IV міжнародної науково-практичної конференції «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*. Кам'янець-Подільський: Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж. 2020. С. 174-177

URL: <https://kpdi.edu.ua/wp-content/uploads/2020/08/Tezy-17.06.2020.pdf>

9. Косовська А.О. Командо-компетентнісний підхід в професійній діяльності корекційного педагога. *Збірник тез доповідей VI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Особливі діти: освіта і соціалізація»*. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 204-205

URL: <https://sites.google.com/view/congresosoblyvidity/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7->

[%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9?authuser=0](#)

10. Косовська А.О. Співпраця спеціалістів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. К

а URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/3601/Zbirnik-naukovykh-prats-molodykh-vchenykh-K-PNU-im.-I.-Ohiiienka.-Vyp.11.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

я 11. Косовська А.О. Роль командної роботи в спеціальній педагогіці. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3-х томах*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. Вип. 19. Т. 1. С. 138-139.

п URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/4628/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohiiienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.19.%e2%80%93T.1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

і 12. Косовська А.О. Командна робота в професійній діяльності корекційного педагога. *Матеріали XIV-ї Міжнародної науково-практичної конференції 15-16 квітня 2021 р. «Спеціальна освіта: проблеми та перспективи» / за ред. О.В. Гаврилова*. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 116-118.

к URL: <https://logo.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8XIV%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0-%D1%96-%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0.pdf>

а 13. Косовська А.О. Ключові компоненти готовності корекційного педагога до командної роботи в інклюзивному закладі. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Випуск 12. С. 57-58.

е URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Zb-mol-vcenyh-K-PNU-2021.pdf>

ц 14. Косовська А.О. Теоретичне обґрунтування «командної роботи» як загальної компетентності корекційного педагога. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і*

о
д
і

аспірантів: у 3-х томах. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Вип. 20. Т. 1. С. 108-109.

URL:<file:///C:/Users/User/Downloads/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsiiVyp.20.T.1.pdf>

15. Косовська А.О. Структура компетентності «командна робота» в професійній діяльності корекційного педагога. *The VII International Scientific and Practical Conference «Innovative trends in science, practice and education», February 22 – 25, 2022, Munich, Germany.* P. 325-327.

URL:<file:///C:/Users/User/Downloads/Innovative-trends-in-science-practice-and-education-1.pdf>

16. Косовська А.О. Дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Тези за матеріалами 15 конференції 17-18 листопада 2022 р. «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» / за ред. О.В. Гаврилова.* Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2022. С. 129-131.

URL:<https://drive.google.com/file/d/1GhkARVxsOem63Y6MmguvfhuTVFt1dTHo/view>

17. Зміст методик дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Кам'янець-Подільський: К

а URL:<https://drive.google.com/file/d/14FVyQNWZXSazLOib0GnGgdzmZ0m7Mh86/view>

' 18. Косовська А.О. Особливість командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога в різних типах закладів. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. [Електронний ресурс].* Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 213-214.

П URL:<http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/6229/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.21.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

і 19. Косовська А.О. Визначення змістового компоненту готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової*

ь

к

и

ь

конференції викладачів, докторантів і аспірантів. [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Вип. 22. С. 341-343.

URL:<http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/7325/Naukovi-pratsi-K-PNU-im.I.-Ohienka-zbirnyk-za-pidsumkamy-zvitnoi-naukovoi-konferentsii%e2%80%93Vyp.22.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

20. Косовська А.О. Результати формувального експерименту готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *The V International Scientific and Practical Conference «Trends in science regarding the creation of new teaching methods», October 16-18, Madrid, Spain, 2023.* P. 107-110

URL:<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgzGwHLkxNRQCshGrsqmXcfstCDNv?projector=1&messagePartId=0.1>

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. Звітна наукова конференція викладачів, докторантів і аспірантів за підсумками НДР у 2019 р. (м. Кам'янець-Подільський, 3-4 березня 2020 р.)

2. XIII міжнародна науково-практична конференція «Спеціальна освіта: проблеми та перспективи» (м. Кам'янець-Подільський, 01-02 квітня 2020 р.)

3. IV міжнародна науково-практична конференція «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму» (м. Кам'янець-Подільський, 21-22 травня 2020 р.)

4. VI Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Особливі діти: освіта і соціалізація» (м. Запоріжжя, 1-2 жовтня 2020 р.)

5. Наукова конференція молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, 2020 р.)

6. Звітна наукова конференція викладачів, докторантів і аспірантів за підсумками НДР у 2020 р. (м. Кам'янець-Подільський, 2-3 березня 2021 р.)

7. XIV Міжнародна науково-практична конференція «Спеціальна освіта: проблеми та перспективи» (м. Кам'янець-Подільський, 15-16 квітня 2021 р.)

8. Наукова конференція молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, 2021 р.)

9. Звітна наукова конференція викладачів, докторантів і аспірантів за підсумками НДР у 2021 р. (м. Кам'янець-Подільський, 1-2 березня 2022 р.)

10. VII International Scientific and Practical Conference «Innovative trends in science, practice and education» (м. Мюнхен, Німеччина, 22-25 лютого 2020 р.)

11. 15 конференція «Спеціальна і інклюзивна освіта: проблеми та перспективи» (м. Кам'янець-Подільський, 17-18 листопада 2022 р.)

12. Наукова конференція молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, 2022 р.)

13. Звітна наукова конференція викладачів, докторантів і аспірантів за підсумками НДР у 2022 р. (м. Кам'янець-Подільський, 1-2 березня 2023 р.)

14. V International Scientific and Practical Conference «Trends in science regarding the creation of new teaching methods» (м. Мадрид, Іспанія, 16-18 жовтня)

**Бланк опитувальника ЦКР
спрямований на визначення цінності командної роботи**

Шановний респонденте!

Вам пропонується перелік тверджень, проаналізуйте, будь ласка, наскільки вони справедливі для Вас та оберіть відповідь, поставивши знак «+» у відповідному стовпчику навпроти кожного твердження. Перед оцінюванням тверджень заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, зібрані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напрямок підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

№	Твердження	Відповідь			
		Цілком погоджуюсь	Не зовсім погоджуюсь	Не погоджуюсь	Важко відповісти
1	Командні гравці високо цінуються на ринку праці				
2	Індивідуальна професійна робота педагога приносить більше результативності ніж робота в команді з іншими педагогами (фахівцями)				
3	Робота в команді є інструментом для особистісного та професійного зростання кожного учасника, який є членом цієї команди.				
4	Командна робота пригнічує індивідуальність окремого учасника команди				
5	Спільна робота фахівців в сумі дає набагато більше результатів, ніж робота кожного по одинці				
6	Здатність працювати в команді є невід'ємною компетентністю педагога для забезпечення навчального процесу дітей з ООП				
7	Я вбачаю цінність працювати в команді				
8	Я надаю перевагу незалежній (індивідуальній) професійній діяльності				

Дякуємо за участь!

Додаток В

**Бланк опитувальника МКР
спрямований на визначення мотивації до командної роботи**

Шановний респонденте!

Врахуйте те, що Ви є учасником певної команди, ознайомтеся із твердженнями та оцініть за 5 бальною шкалою настільки вони є вірними для Вас, де 1 – Не вірне по відношенню до вас твердження, а 5 – Цілком вірне. Поставте позначку «+» у графі відповідної оцінки шкали оцінювання навпроти кожного твердження. Перед оцінюванням тверджень заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, зібрані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напрямок підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

№	Твердження	Шкала оцінювання				
		1	2	3	4	5
1	Мені подобається працювати в команді, тому, що завжди є з ким поспілкуватися					
2	Мені до вподоби робота в команді, тому, що можна продемонструвати свій рівень знань					
3	Працюючи в команді, можна отримати схвалення професійної компетентності зі сторони колег					
4	Мені подобається в командній роботі те, що можна обговорити нагальні проблеми, які виникають в професійній діяльності					
5	Для мене важливо в командній роботі те, що результат спільно вирішених завдань значно продуктивніший ніж прийняття індивідуальних рішень					
6	Мені подобається працювати в команді, тому, що можна виконувати лише певні завдання, доручені командою, а не весь обсяг роботи					
7	В командній роботі завжди є підтримка					
8	Мені подобається працювати в команді, тому, що команда може компенсувати власні недоліки роботи і тим зменшити акцентування індивідуальних невдач					
9	Для мене важливо працювати в команді та обговорювати з різнопрофільними фахівцями всі можливі варіанти вирішення поставлених завдань					
10	Командна робота це добре, але Я виконую роботу краще, коли працюю індивідуально ніж в команді					

Дякуємо за участь!

Додаток Г

**Бланк опитувальника
(методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса)**

***Інструкція.** Вам буде запропоновано 41 питання, на кожне з яких необхідно дати відповідь "так" або "ні". Рекомендовано обирати відповідь першу яка спаде на думку після ознайомлення змісту питання. Також, пам'ятайте, що тут не має правильних чи не правильних відповідей на поставлені питання. Відповідаючи на запитання оцініть власні міркування та поставте позначку «+» у графі визначеної Вами відповіді «Так» або «Ні» навпроти кожного питання.*

Попередньо заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, зібрані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напряма підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

№	Запитання	Відповідь	
		Так	Ні
1	Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкладати на потім.		
2	Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся		
3	Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.		
4	Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.		
5	Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.		
6	У деякі дні мої успіхи нижче середніх.		
7	Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.		
8	Я доброзичливіший інших.		
9	Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.		
10	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.		
11	Старанність - це не основна моя риса.		
12	Мої досягнення в роботі не завжди однакові.		
13	Інша робота приваблює мене більше тієї, якою я зайнятий.		
14	Осуд стимулює мене сильніше похвали.		
15	Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.		
16	Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.		
17	На моєму честолюбстві легко зіграти.		
18	Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.		
19	Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.		
20	Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.		
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе.		
22	У житті небагато речей важливіше грошей.		
23	Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.		
24	Я менш честолюбний, ніж багато інших.		
25	Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.		
26	Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.		

27	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.		
28	Коли у мене немає роботи, мені не по собі.		
29	Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.		
30	Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.		
31	Іноді друзі вважають мене ледачим.		
32	Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.		
33	Протидіяти волі керівника безглуздо.		
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.		
35	Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.		
36	Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.		
37	Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.		
38	Не доводжу до кінця багато, за що беруся.		
39	Заздрю людям, які не завантажені роботою.		
40	Заздрю тим, хто прагне до влади.		
41	Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.		

Дякуємо за участь!

**Бланк опитувальника ЗКР№1
спрямований на визначення рівня обізнаності щодо змісту командної
роботи**

Шановний респонденте!

Просимо Вас відповісти на запитання опитувальника. Опитувальник є анонімним, отримані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Ваш вік _____ років
 2. Стать _____
 3. Місце роботи (навчання) _____
 4. Посада (напрямок підготовки/спеціалізація) _____
 5. Стаж роботи (курс навчання) _____
 6. Дайте визначення поняттю «команда» _____
 7. Як на Вашу думку трактується поняття «командна робота» _____
 8. Як Ви розумієте ефект синергії? _____
 9. **Оберіть із запропонованих принципів принципи командної роботи (азначте необхідне)**
-
- Принцип спільної діяльності;
 - Принцип єдності мети;
 - Принцип спільної відповідальності;
 - Принцип взаємного доповнення;
 - Принцип сумісності;
 - Принцип відкритості інформації;
 - Принцип гнучкості;
 - Принцип подвійної відповідальності;
 - Принцип довіри;
 - Принцип зворотного зв'язку;
 - Принцип міжособистісної взаємодії;
 - Принцип співробітництва
 - Принцип гуманізму;
 - Принцип партнерства;
 - Принцип поваги до особистості;
 - Принцип розподільного лідерства;
 - Принцип консенсусу;
 - Принцип взаємодопомоги;
 - Принцип чіткості;
 - Принцип індивідуальності;
 - Принцип субординації;
 - Принцип рівності.

10. Вкажіть до якого типу команд Ви можете входити як учасник в рамках своєї професійної діяльності (зазначте необхідне)

- Консультативні команди;
- Виробничі команди;
- Проектні команди;
- Управлінські команди;
- Віртуальні команди;
- Міждисциплінарні команди;
- Конструктивні команди;
- Команди швидкого реагування;
- Моя професійна діяльність має виключно індивідуальний характер.
- Ваш варіант відповіді _____

11. Що на Вашу думку, розуміється під терміном «командоутворення» _____

12. Вкажіть відомі Вам концепції (наукові підходи) командоутворення

- Стратометрична концепція А.В. Петровського;
- Оціночна модель ефективності командної взаємодії Ч. Маргерісона та Д. МакКенна
- Рольова концепція Р. Белбіна, М. Геллерта та К. Новака, Т.Ю. Базарова;
- Модель розвитку команди Б. Такмена, Дж. Катценбаха та Д. Сміта;
- Психолого-акмеологічний підхід Ю.В. Синягіна;
- Ціннісно-рольовий підхід В. В. Горбунової;
- Зазначені наукові підходи маловідомі
- Ваш варіант відповіді _____

13. Прокоментуйте Ваше розуміння поняття «подвійна відповідальність» _____

14. Зазначте відомі Вам стадії розвитку команди, обравши один варіант відповіді

- Робоча група – псевдокоманда – потенційна команда – справжня команда – високоефективна команда;
- Формування – бурління – створення норм – функціонування – зміна (перетворення);
- Адаптація – групування – кооперація – нормування діяльності – функціонування;
- Стадії розвитку команди маловідомі;
- Ваш варіант відповіді _____

15. Оберіть необхідні ролі для командної роботи (зазначте необхідне)

- Реалізатор;
- Координатор;
- Творець;
- Генератор ідей;
- Дослідник;
- Експерт;
- Дипломат;
- Фахівець;
- Необхідні всі вищезазначені ролі;
- Рольова структура командної роботи маловідома;
- Ваш варіант відповіді _____

16. Зазначте які особистісні риси необхідні для роботи в команді _____

17. Зазначте нормативно-правовий документ, який регламентує застосування командного підходу у навчанні дітей з ООП _____

18. Зазначте механізм (способи) забезпечення командної роботи в навчанні дітей з ООП _____

19. Оберіть необхідних, на Вашу думку, учасників команди супроводу дитини з ООП

- Директор навчального закладу;
- Заступник директора з навчально-виховної роботи;
- Вчитель початкових класів (класний керівник);
- Вчителі предметники;
- Асистент вчителя;
- Практичний психолог;
- Соціальний педагог;
- Вчитель-дефектолог;
- Вчитель-реабілітолог;
- Батьки;
- Медичний працівник навчального закладу;
- Сімейний лікар дитини;
- Асистент дитини;
- Фахівець із соціального захисту населення;
- Фахівець служби у справах дітей;
- Працівник правоохоронних органів;
- Всі вищезазначені учасники;
- Ваш варіант відповіді _____

20. Як Ви розумієте процес спільного викладання (навчання)? _____

21. Вкажіть функції корекційного педагога як учасника команди супроводу дитини з ООП _____

22. Оцініть за 5 бальною шкалою свій рівень компетентності до роботи в команді, де 1 – недостатній рівень, а 5 – високий _____

Дякуємо за участь!

Додаток Е

**Бланк опитувальника ЗКР№2
спрямований на визначення рівня обізнаності змісту командної роботи, а саме
розуміння ознак командної роботи**

Шановний респонденте!

Просимо Вас ознайомитися із запропонованими твердженнями та оцінити їх за 5 бальною шкалою згідно власних міркувань, де 1 – зовсім не згідні з твердженням, 5 – повністю згідні із твердженням. Поставте позначку «+» у графі відповідної оцінки шкали оцінювання навпроти кожного твердження. Перед оцінюванням тверджень заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, отримані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання)

3. Посада (напрямок
підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання)

№	Твердження	Шкала оцінювання				
		1	2	3	4	5
1	Термін «команда» є тотожним з поняттям «робоча група»					
2	Використання сильних сторін кожного учасника, компенсує індивідуальні недоліки					
3	Конкуренція між учасниками стимулює загальну ефективність роботи команди					
4	Задана мета командної роботи повинна формувати особисті цілі					
5	Командній роботі властивий чіткий фіксований розподіл ролей між учасниками команди					
6	Поняття «мала група» є родовим щодо терміну «команда»					
7	Ситуативне лідерство спричиняє хаос в команді					
8	Командна робота передбачає гнучкий, взаємозамінний розподіл ролей між учасниками команди					
9	Лише виключним співробітництвом можна досягти ефективності командної роботи					
10	Загальний успіх командної роботи не має виокремлювати індивідуальний внесок окремого учасника команди					
11	Команді властива диференційована відповідальність за результат роботи					
12	В сперечанні народжується істина					
13	Спільна мета команди повинна бути узгоджена з власними інтересами					
14	Професіоналізм учасника команди має бути індивідуально визнаним					
15	Конструктивність міжособистісної взаємодії не є показником командної роботи					

Дякуємо за участь!

Додаток Ж

**Бланк опитувальника ДКР
спрямований на здійснення самооцінки власної поведінки під час роботи в команді з метою визначення сформованості вмінь до роботи в команді**

Шановний респонденте!

Вам пропонується перелік тверджень, які описують різні аспекти поведінки особистості під час роботи в команді. Проаналізуйте твердження, з'ясуйте, наскільки вони справедливі для Вас та оберіть відповідь, поставивши знак «+» у відповідному стовпчику навпроти кожного твердження. Перед оцінюванням тверджень заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, отримані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напрямок підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

№	Твердження	Відповідь			
		Цілком погоджуюсь	Частково погоджуюсь	Не погоджуюсь	Важко відповісти
5	Я прагну об'єднати зусилля всіх учасників спільної діяльності в єдине ціле				
6	Я виконую свою частину роботи, після чого ділюся висновками (отриманими результатами) з іншими учасниками команди				
7	Мені складно порозумітися з іншими, будучи новачком у вже сформованій команді фахівців				
8	Я з обережністю приймаю нових учасників команди				
9	Я володію способами конструктивної взаємодії				
10	Я орієнтуюся лише на загальний успіх роботи команди				
11	Моя робота в команді не залежить від роботи інших учасників.				
12	Я прагну продемонструвати особистий вклад в роботу команди				
13	Я без проблем можу замінити в роботі колегу по команді, якщо вона відсутня.				
14	Я охоче ділюся професійними вміннями з іншими учасниками команди				

15	Я несу відповідальність за належне виконання своєї частини роботи в команді.				
16	Я не готова планувати і розробляти навчальні (корекційно-розвиткові) заняття у співпраці з іншими фахівцями				
17	Я не відповідаю за результат виконання роботи іншого учасника команди навіть в разі його заміни				
18	Я прагну до рівномірного розподілу загального успіху роботи команди, не виділяючи заслуги окремих учасників команди				
19	Я надаю перевагу різним внутрішньо-командним видам заохочення у вигляді визнання професійних досягнень окремих учасників команди				
20	Я завжди маю власну думку під час дискусії і вдало її доводжу				
21	Під час обговорення Я надаю перевагу більше слухати ніж дискутувати				
22	Мої ідеї завжди обговорюються учасниками команди				
23	Я надаю перевагу виключно об'єктивним оцінкам				
24	Я прагну до досягнення консенсусу в спірних питаннях				
25	Я володію навиками інтенсивного співробітництва з різними фахівцями щодо забезпечення навчання дітей з ООП.				
26	Я не вважаю за потрібне ділитися власними методичними напрацюваннями з іншими колегами				
27	Я охоче працюватиму з іншими педагогами в процесі спільного навчання в інклюзивних класах				

Дякуємо за участь!

Бланк опитувальника
(методика діагностики функціонально-рольових позицій в команді -
Тест М. Белбіна «Командні ролі»)

***Інструкція.** Вам пропонуються 7 окремих блоків запитань до кожного з яких запропоновано по 8 тверджень, які характеризують поведінку особи під час роботи в команді. На кожен блок виділяється 10 балів, Вам необхідно розподілити цих 10 балів між твердженнями, що пропонуються до певного блоку, обравши найвлучніші на Ваш погляд характеристики власної поведінки. Ці бали можна розподілити між кількома твердженнями, або застосувати до будь-якого одного твердження, важливо, щоб сума всіх балів в межах блоку не перевищувала 10.*

Попередньо заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, зібрані дані будуть подані в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напрямок підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

Блок №1	Який я можу зробити внесок в командну роботу ?	Розподіл 10-ти балів
1	Я взмогі швидко знайти нові можливості	
2	Я легко співпрацюю з людьми різних типів	
3	Я вдало пропоную нові ідеї	
4	Я чітко виявляю та залучаю людей, які, на мою думку, можуть зробити великий вклад в досягнення командних цілей	
5	Моя особиста здібність – ефективно доводити справу до кінця	
6	Я можу змиритися з тимчасовою непопулярністю, якщо це сприятиме отриманню позитивних результатів	
7	Я швидко з'ясовую, що спрацює в даній ситуації, якщо в подібну ситуацію я вже потрапляла	
8	Особисті помилки і упередження не заважають мені знаходити і доводити переваги альтернативних дій	
Блок №2	Мої недоліки, які можуть проявитися в командній роботі:	Розподіл 10-ти балів
1	Я відчуваю себе невпевнено, якщо нарада проходить неструктуровано та неконтрольовано	
2	Я схильна(ий) покладатися на людей, які добре вміють аргументувати свою точку зору ще до того, коли вона була всебічно обговорена	
3	Я можу занадто багато говорити, під час обговорення нових ідей	
4	Моя обачність не дозволяє мені швидко та з ентузіазмом приєднуватися до думки інших	
5	Я іноді виглядаю авторитарною(им) і нетерпимою(им), коли відчуваю необхідність чогось досягти	
6	Мені важко повести людей за собою, оскільки я дуже чутлива(ий) до атмосфери, яка панує в команді	
7	Я надто захоплююся власними ідеями і тому погано стежу за тим, що відбувається навколо	
8	Мої колеги вважають, що я занадто турбуюся про несуттєві дрібниці та хвилююся, що щось може піти не так	
Блок №3	Коли я беру участь в проєкті спільно з іншими людьми:	Розподіл 10-ти балів

1	Я вмію впливати на людей, не справляючи на них тиску	
2	Моя вроджена обачність оберігає мене від помилок та інцидентів, які виникають через неухважність	
3	Я готова(ий) наполягати на будь-яких діях, аби не зволікати з часом і не забувати про головну мету	
4	я маю завжди оригінальні ідеї	
5	Я завжди готова(ий) підтримати будь-яку пропозицію, якщо вона служить спільним інтересам	
6	Я постійно відслідковую новітні ідеї та досягнення	
7	Оточенню подобається моя «холодна» розсудливість;	
8	На мене можна покласти обов'язки стежити за тим, щоб вся необхідна робота була організована належним чином	
Блок №4	Особливості мого стилю роботи в команді:	Розподіл 10-ти балів
1	Я постійно намагаюся краще пізнати своїх колег	
2	Я не чиню опір, якщо приділяється увага точці зору інших, а моя знаходиться в меншості	
3	Я зазвичай знаходжу вагому аргументацію проти поганих пропозицій	
4	Я вважаю, що маю талант швидко забезпечити виконання схвалених планів	
5	Я володію здатністю уникати очевидних рішень і вмію знаходити несподівані	
6	Все, що я роблю в командній роботі, я прагну доводити до досконалості	
7	Я готовий використовувати контакти та зв'язки поза групою.	
8	Я не відчуваю труднощів у прийнятті рішень, хоча я завжди відкритий різним точкам зору	
Блок №5	Я одержую задоволення від роботи, тому що:	Розподіл 10-ти балів
1	Мені подобається аналізувати ситуації та оцінювати можливі напрями діяльності	
2	Мені цікаво знаходити практичні шляхи вирішення проблеми	
3	Мені подобається відчуття того, що я створюю хороші робочі взаємини	
4	Мені приємно чинити сильний вплив на прийняття рішень	
5	Маю можливість зустрічатися з людьми, які можуть запропонувати щось нове	
6	Я можу переконувати людей в необхідності певного алгоритму дій	
7	Мені подобається зосереджуватись на виконанні поставлених завдань	
8	Мені подобається працювати там, де я можу застосовувати свою уяву та творчі здібності	
Блок №6	Якщо мені несподівано доручають зробити складну справу в обмежений термін з незнайомими людьми:	Розподіл 10-ти балів
1	Я відчуваю необхідність спочатку на самоті обдумати шляхи виходу із ситуації, перш ніж почати діяти	
2	Я готовий співпрацювати з людьми, які більш позитивно і з більшим ентузіазмом відносяться до проблеми	
3	Я спробую віднайти людей, між якими зможу розділити частинами це завдання й у такий спосіб зменшити обсяг роботи	
4	Моє природжене відчуття часу та наполегливість допоможе зробити справу у визначений термін	
5	Вважаю, що збережу спокій і здатність чітко мислити	
6	Я досягатиму обраної мети, незважаючи на будь-який тиск зовнішніх обставин	

7	Я готова(ий) взяти на себе ініціативу, якщо відчую що група не просувається в перед	
8	Я організую обговорення, аби стимулювати людей висловлювати нові ідеї і шукати можливості для досягнення мети	
Блок №7	Проблеми, з якими я стикаюся, працюючи в команді:	Розподіл 10-ти балів
1	Я схильна(ий) висловлювати свою нетерпимість по відношенню до людей, які заважають розвитку прогресу	
2	Інші можуть критикувати мене за те, що я забагато аналізую і невідключаю інтуїцію	
3	Моє бажання впевнитися в тому, що робота виконується на найвищому рівні, може затримати її виконання	
4	Мені швидко все набридає, і я покладаюся на те, що хтось із групи стимулює мій інтерес до роботи	
5	Мені важко приступити до вирішення завдання, не маючи чіткої цілі	
6	Інколи мені важко пояснити та описати проблему в комплексі	
7	Я соромлюся звернутися за допомогою до інших, коли не можу зробити щось самостійно	
8	Я відчуваю труднощі при обґрунтуванні своєї точки зору, коли стикаюся з серйозними запереченнями	

Дякуємо за участь!

Характеристика та функціональність командних ролей (за М. Белбіном)

Характеристика	Функціональність
РЕАЛІЗАТОР	
<p><i>Реалізаторам</i> властиві практичний здоровий глузд і хороше відчуття самоконтролю і дисципліни. Вони люблять важку роботу і подолання проблем в системному режимі. Більшою мірою <i>Реалізатори</i> є типовими особами, чия вірність і інтерес співпадають з цінностями компанії. Вони менш сконцентровані на переслідуванні власних інтересів. Проте, їм може не вистачати спонтанності і вони можуть проявляти жорсткість і непохитність.</p>	<p>Вони дуже корисні для компанії завдяки своїй надійності і старанності. Вони добиваються успіху, тому що дуже працездатні і можуть чітко визначити те, що здійснимо і має відношення до справи. Говорять, що багато виконавців роблять тільки ту роботу, яку хочуть робити і нехтують завданнями, які знаходять неприємними. Реалізатори, навпаки, робитимуть те, що необхідно справі. Хороші Реалізатори часто просуваються до високих посадових позицій в управлінні завдяки своїм хорошим організаторським здібностям і компетентності в рішенні всіх важливих питань.</p>
КООРДИНАТОР	
<p>Відмінною рисою Координаторів є здатність примушувати інших працювати над розподіленими цілями. Зрілий, досвідчений і упевнений, Координатор охоче роздає доручення. У міжособових відносинах вони швидко розкривають індивідуальні схильності і таланти і мудро їх використовують для досягнення мети команди. Вони не обов'язково найрозумніші члени команди, це люди з широким світоглядом і досвідом, що користуються загальною повагою команди.</p>	<p>Вони добре себе проявляють, знаходячись на чолі команди людей з різними навиками і характерами. Вони краще працюють спільно з колегами рівними по рангу або позиції, чим із співробітниками нижчих рівнів. Їх девізом може бути «консультація з контролем». Вони вірять, що проблему можна вирішити мирним шляхом. У деяких компаніях Координатори можуть вступати в конфлікти через різницю в поглядах з Творцями. Здатні делегувати повноваження та стимулювати в команді прийняття рішень.</p>
ТВОРЕЦЬ	
<p>Це люди з високим рівнем мотивації, невичерпною енергією і великим прагненням до творчих та професійних звершень. Зазвичай, це яскраво виражені екстраверти, що володіють сильною напористістю. Їм подобається кидати виклик іншим, їх мета – перемога. Їм подобається вести інших і підштовхувати до дій. Якщо виникають перепони, вони швидко знаходять обхідні шляхи. Свавільні і уперті, упевнені і напористі, вони мають схильність емоційно відповідати на будь-яку форму розчарування або краху планів. Цілеспрямовані, такі, що люблять посперечатися. Але їм часто не вистачає простого людського розуміння. Їх роль сама конкурентна в команді.</p>	<p>Вони, зазвичай, стають хорошими керівниками, завдяки тому, що уміють генерувати дії і успішно працювати під тиском. Вони уміють легко надихати команду, і дуже корисні в групах з різними поглядами, оскільки здатні приборкати пристрасті. Творці здатні підніматися над проблемами будь-якого роду, продовжуючи лідирувати, не зважаючи на них. Вони можуть легко провести необхідні зміни і не відмовляються від нестандартних рішень. Відповідаючи назві, вони намагаються нав'язувати групі деякі зразки або форми поведінки і діяльності. Вони є найефективнішими членами команди, здатними гарантувати позитивні дії. здатний в команді долати перешкоди, проявляючи напористість та сміливість</p>
ГЕНЕРАТОР ІДЕЙ	
<p>Генератори ідей є інноваторами і винахідниками, можуть бути дуже креативними. Вони сіють зерно і ідеї, з яких проростають більшість розробок і проектів. Зазвичай вони вважають за краще працювати</p>	<p>Основна функція Генераторів ідей – створення нових пропозицій і вирішення складних комплексних проблем. Вони дуже необхідні на початкових стадіях проектів або коли проект знаходиться під загрозою зриву. Вони зазвичай є</p>

<p>самостійно, відокремившись від інших членів команди, використовуючи свою уяву і часто слідуючи нетрадиційним шляхом. Мають схильність бути інтровертами і сильно реагують як на критику, так і на похвалу. Часто їх ідеї мають радикальний характер, і їм не вистачає практичних зусиль. Вони незалежні, розумні і оригінальні, але можуть бути слабкими в спілкуванні з людьми іншого рівня або напрямку.</p>	<p>засновниками компаній або організаторами нових виробництв. Проте, велика кількість Генераторів ідей в одній компанії може привести до контрпродуктивності, оскільки вони мають тенденцію проводити час, укріплюючи свої власні ідеї і вступаючи один з одним в конфлікт.</p>
ДОСЛІДНИК	
<p>Дослідники - часто ентузіасти і яскраві екстраверти. Вони уміють спілкуватися з людьми в компанії і за її межами. Вони народжені для ведення переговорів, дослідження нових можливостей і налагодження контактів. Хоча і не будучи генераторами оригінальних ідей, вони дуже легко підхоплюють ідеї інших і розвивають їх. Вони дуже легко розпізнають, що є в наявності і що ще можна зробити. Їх зазвичай дуже тепло приймають в команді завдяки їх відкритій натурі. Вони завжди відкриті і допитливі, готові знайти можливості у всьому новому. Але, якщо вони не стимулюються іншими, їх ентузіазм швидко знижується.</p>	<p>Вони дуже добре реагують і відповідають на нові ідеї і розробки, можуть знайти ресурси і поза групою. Вони самі відповідні люди для установки зовнішніх контактів і проведення подальших переговорів. Вони уміють самостійно думати, отримуючи інформацію від інших. Здатні здійснювати пошук контактів, необхідних для реалізації мети команди</p>
ЕКСПЕРТ	
<p>Це дуже серйозні і передбачливі люди з природженим імунітетом проти надмірного ентузіазму. Повільні в ухваленні рішення, віддають перевагу добре все обдумати. Вони здатні критично мислити. Вони уміють бути проникливими в думках, беручи до уваги всі чинники. Експерти рідко помиляються.</p>	<p>Експерти найбільш підходять для аналізу проблем і оцінки ідей і пропозицій. Вони добре уміють зважувати всі «за і проти» запропонованих варіантів. В порівнянні з іншими, Експерти здаються черствими, занудними і надмірно критичними. Деякі дивуються, як їм вдається стати керівниками. Проте багато Експертів займають стратегічні пости і досягають успіху на посадах вищого рангу. Дуже рідко успіх або зрив справи залежить від ухвалення квапливих рішень. Це ідеальна «сфера» для Експертів, людей, які рідко помиляються і, врешті-решт, виграють.</p>
ДИПЛОМАТ	
<p>Це люди, що користуються найбільшою підтримкою команди. Вони дуже ввічливі і товариські. Вони уміють бути гнучкими і адаптуватися до будь-якої ситуації і різних людей. Дипломати дуже дипломатичні і сприйнятливі. Вони уміють слухати інших і співпереживати, дуже популярні в команді. У роботі вони покладаються на чутливість, але можуть зіткнутися зі складністю при ухваленні рішень в термінових і невідкладних ситуаціях.</p>	<p>Роль Дипломатів полягає в запобіганні міжособових проблем, що з'являються в команді, і тому це дозволяє ефективно працювати всім її членам. Уникаючи проблем, вони йтимуть довгою дорогою, ради того, щоб обійти їх стороною. Вони не часто стають керівниками, тим більше, якщо їх безпосередній начальник підкоряється Творцеві. Це створює клімат, в якому дипломатія і сприйнятливість людей цього типу є справжньою знахідкою для команди, особливо при управлінському стилі, де конфлікти можуть виникати і повинні штучно присікатися. Такі люди як керівники не представляють загрозу ні для кого і тому завжди бажані для підлеглих. Дипломати служать свого роду «мастилом» для команди, а люди в такій обстановці співпрацюють краще.</p>

ФАХІВЕЦЬ	
<p>Це особи, які пишуться придбаними технічними навиками і уміннями у вузькій сфері. Їх пріоритетами є надання професійних послуг, сприяння і просування в своїй сфері діяльності. Проявляючи професіоналізм у своєму предметі, вони рідко цікавляться справами інших. Можливо, вони стануть експертами, слідуючи своїм стандартам і працюючи над вузьким колом специфічних проблем. Взагалі, небагато людей, беззастережно відданих своїй справі і прагнучих стати першокласними фахівцями.</p>	<p>Фахівці грають свою специфічну роль в команді завдяки своїм рідкісним навикам, на яких і базується сервіс або виробництво компанії. Будучи керівниками, вони користуються пошаною, оскільки знають набагато більше про свій предмет, чим хто-небудь ще.</p>

Характеристика сильних та слабких сторін ролей в команді

Командні ролі	Опис вкладу в роботу команди	Можливі слабкі сторони
Генератор ідей	Креативність, уява, своєрідність, незвичайність, вирішує складні завдання.	Ігнорує випадковості, надзвичайно зайнятий, щоб ефективно обмінюватися інформацією.
Дослідник	Екстраверт, ентузіаст, компанійський. Не втрачає нагоди розширити коло контактів та сфер впливу.	Надмірний оптимізм. Втрата інтересу, якщо зникає першопочатковий ентузіазм.
Координатор	Зрілість, впевненість, хороший керівник. Пояснює цілі, стимулює прийняття рішення, делегує повноваження.	Часто сприймається як маніпулятор, розвантажує персональну роботу.
Творець	Пошук, динамічність, подолання тиску. Напористість і сміливість в подоланні перешкод.	Схильність до провокацій. Принижує почуття інших людей.
Експерт	Поміркованість, стратегія, проникливість. Бачить всі можливості. Вміє дати точну та об'єктивну оцінку.	Брак напористості, невміння надихати інших.
Дипломат	Співпраця, м'якість, сприйнятливність, дипломатія. Вміє слухати, будувати і попереджувати протиріччя.	Нерішучість в суперечливих ситуаціях.
Реалізатор	Дисциплінованість, надійність, консерватизм, практичність. Перетворює ідеї в практичні дії.	Брак гнучкості. Повільно реагує на нові можливості.
Виконавець	Старанність, клопітливність, добросовісність, скрупульозність. Знаходить помилки та недоліки, виконує все вчасно.	Схильний до надмірної тривоги. Неохоче делегує повноваження.
Фахівець	цілеспрямованість, відданість своїй справі. Надає знання та вміння зі специфічних питань.	Робить вклад лише у вузькій сфері. Надзвичайно зосереджений на технічному боці справи.

Бланк спостереження за діяльністю роботи команди

Інформація про досліджувану команду _____

Блок №1 «Орієнтація учасників команди на спільну мету»

№	Показники	Результат
1.	Єдине бачення процесу досягнення мети	
2.	Індивідуальна орієнтація кожного учасника команди на загальний результат	
3.	Взаємна відповідальність за спільну мету	
Загальна кількість балів		

Блок №2 «Інтенсивне співробітництво»

№	Показники	Результат
1.	Відсутність внутрішньої конкуренції між учасниками команди	
2.	Координація (взаємоузгодження) спільних дій	
3.	Об'єднання індивідуальних зусиль для досягнення спільного результату	
4.	Використання сильних сторін кожного учасника команди, компенсуючи індивідуальні недоліки окремих її учасників	
5.	Індивідуальна орієнтація кожного на загальний успіх	
6.	Взаємозалежність учасників команди від роботи кожного	
7.	Взаємо-доповнення професійних вмінь	
8.	Подвійна відповідальність (за виконання власної роботи та при виконанні роботи іншого учасника команди в разі необхідності заміни)	
9.	Спільна відповідальність за кінцевий результат діяльності команди	
10.	Рівномірний розподіл загального успіху роботи команди	
Загальна кількість балів		

Блок №3 «Конструктивні міжособистісні взаємини»

№	Показники	Результат
1.	Обговорення запропонованих ідей	
2.	Об'єктивність в оціненні ситуації	
3.	Прийняття узгоджених рішень	
4.	Цінність професіоналізму кожного учасника команди	
5.	Спільність поглядів (усвідомлення спільних інтересів)	
6.	Ситуативне лідерство	
7.	Взаєморозуміння	
8.	Взаємодопомога	
9.	Позитивна емоційна сформованість	
10.	Відпрацьована комунікація	
11.	Ефективне управління конфліктів	
12.	Сприятлива соціально-психологічна атмосфера (позитивне ставлення: чесність, відкритість, довіра, взаємоповага, тощо).	
Загальна кількість балів		

Блок №4 «Професійні навички забезпечення супроводу дітей з ООП»

№	Показники	Результат
1.	Дотримання нормативно-правових основ психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП	
2.	Систематичність засідань команди супроводу	
3.	Залучення додаткових спеціалістів	
4.	Залучення батьків дітей з ООП до команди супроводу та активна співпраця з ними	
5.	Використання інноваційних технологій та методів навчання дітей з ООП	
6.	Здійснення модифікації існуючих технологій навчання дітей з ООП.	
7.	Наявність спільного викладання	
8.	Демонстрація педагогічної майстерності	
9.	Дотримання алгоритму роботи команди супроводу	
10.	Проведення консультацій між учасниками команди супроводу	
Загальна кількість балів		

Бланк питань для бесіди

Корекційний педагог закладу _____

Займана посада _____

Освіта _____

Стаж роботи: _____

1. Ви є учасником команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП? _____
2. Хто ще разом з Вами входить до складу команди? _____
3. Скільки разів на рік засідає команда супроводу? _____
4. Засідання формальне чи розгорнуте? _____
5. Яке Ваше завдання як учасника команди супроводу? _____
6. Яким чином у Вашому закладі в команді психолого-педагогічного супроводу розподіляються функції (ролі) учасників команди? _____
 Чи враховуються індивідуальні особливості учасників під час розподілу ролевих позицій? _____
 Чи можуть учасники замінювати один одного? _____
7. Чи присутня конкуренція серед учасників команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП до якої Ви входите? _____
8. Чи завжди прийняті рішення є узгодженими всіма учасниками команди психолого-педагогічного супроводу? _____
9. Як часто враховують учасники команди супроводу Вашу думку під час обговорення нагальних питань? _____
10. Як Ви вважаєте, у всіх учасників однаковий рівень професійної компетентності? _____
 Як можна компенсувати індивідуальні недоліки учасників команди? _____
11. Чи виникають конфлікти у Вашій команді психолого-педагогічного супроводу? Яким чином долаються? _____
12. Ваша діяльність залежить від роботи інших учасників команди психолого-педагогічного супроводу? _____
13. За що ви відповідаєте в команді психолого-педагогічного супроводу? _____
14. Що для вас є успіхом в психолого-педагогічному супроводі дітей з ООП? _____
15. Яких успіхів досягла Ваша команда психолого-педагогічного супроводу? Як зазначений успіх відобразився на учасниках команди? _____
16. Чи можете Ви назвати Вашу команду психолого-педагогічного супроводу справжньою командою? Якщо так, то які ознаки про це говорять? _____
17. Як Ви ставитесь до командної форми роботи, вона доречна у навчанні дітей з ООП, чи все таки робота педагога має мати незалежний (індивідуальний) характер? _____
18. Як Ви ставитесь до практики спільного викладання? Чи застосовуєте у своїй професійній діяльності _____
19. Які проблемами зазвичай трапляються в роботі команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП Вашого закладу? _____
20. Як, на Вашу думку, можна покращити ефективність роботи Вашої команди психолого-педагогічного супроводу? _____

Додаток Н

Бланк опитувальника емоційних станів

Шановний респонденте!

Вам будуть запропоновані картинки, які відображають різні емоційні стани, просимо Вас обрати варіант відповіді, який, на Вашу точку зору, найбільше підходить для кожної картинки. Попередньо заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, отримані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Ваш вік _____ років
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напрямок підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

Оберіть емоційний стан, який зображено на картинці:

Картинка №1?



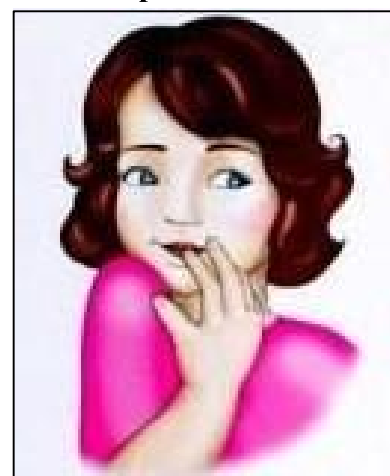
- Задоволення;
- Цікавість;
- Радість;
- Смуток.

Картинка №2?



- Заздрість;
- Жадібність;
- Сором;
- Злість.

Картинка №3?



- Сором'язливість;
- Хитрість;
- Боязкість;
- Здивування.

Картинка №4?



- Страх;
- Сором;
- Смуток
- Втома

Картинка №5?



- Співчуття;
- Радість;
- Здивування
- Цікавість

Картинка №6?



- Заздрість;
- Гордість;
- Злість
- Образа

Оберіть емоційний стан, який зображено на картинці:

Картинка №7?



- Боязкість
- Сором'язливість
- Відраза
- Здивування

Картинка №8?



- Відраза
- Образа
- Злість
- Гордість

Картинка №9?



- Сором
- Страх
- Співчуття
- Відраза

Картинка №10?



- Сором
- Втома
- Смуток
- Образа

Додаток П

Бланк методики діагностики рівня емоційного інтелекту (Тест Н. Холла)

Інструкція. Вам будуть запропоновані висловлювання, які, так чи інакше, відображають різні сторони Вашого життя. Відзначте варіант відповіді, який найбільше відображає ступінь Вашої згоди з висловлюванням, де 1 - повністю НЕ згідна(ий); 2 - в основному НЕ згідна (ий); 3 - частково НЕ згідна (ий); 4 - згідна (ий); 5 - в основному згідна (ий) 6 - повністю згідна. Поставте позначку «+» у графі відповідної оцінки шкали оцінювання навпроти кожного твердження.

Перед оцінюванням тверджень заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, отримані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напряму підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

№	Твердження	Шкала оцінювання					
		1	2	3	4	5	6
1	Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, як робити вчинки в житті.						
2	Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті						
3	Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку інших.						
4	Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.						
5	Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти у відповідності до запитів життя.						
6	Коли необхідно, я можу викликати в собі широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.						
7	Я слідкую за тим, як я себе почуваю.						
8	Після того, як щось зіпсувало мені настрій, я можу легко оволодіти своїми почуттями.						
9	Я здатний вислухати проблеми інших людей.						
10	Я не зациклююся на негативних емоціях.						
11	Я чуйний до емоційних потреб інших.						
12	Я можу діяти на інших людей заспокійливо.						
13	Я можу заставити себе знову і знову встати перед лицем перешкод						
14	Я намагаюсь підходити до життєвих проблем творчо.						
15	Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.						
16	Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.						
17	Коли дозволяє час, я звертаюсь до своїх негативних почуттів і розбираюсь, в чому проблема.						
18	Я здатний швидко заспокоюватись після неочікуваного засмучення						
19	Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми"						
20	Я добре розумію емоції інших людей, навіть коли вони не виявлені відкрито.						

21	Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.						
22	Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.						
23	Я добре схоплюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.						
24	Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших людей.						
25	Люди, які усвідомлюють свої дійсні почуття, краще управляють своїм життям.						
26	Я здатний покращити настрій інших людей.						
27	Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.						
28	Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей.						
29	Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.						
30	Я можу легко відключатися від переживань і неприємностей.						

Дякуємо за участь!

Додаток Р

**Бланк опитувальника методики виявлення і оцінки комунікативних та організаторських схильностей (КОС)
(за Б. Федоришиним і В. Синівським)**

***Інструкція.** Вам буде запропоновано 40 питань, на кожне з яких необхідно дати відповідь "так" або "ні". Рекомендовано обирати відповідь першу яка спаде на думку після ознайомлення змісту питання. Також, пам'ятайте, що тут не має правильних чи не правильних відповідей на поставлені питання. Відповідаючи на запитання оцініть власні міркування та поставте позначку «+» у графі визначеної Вами відповіді «Так» або «Ні» навпроти кожного питання.*

Попередньо заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, зібрані дані будуть подані в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напрямок підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

№	Запитання	Відповідь	
		Так	Ні
1	Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?		
2	Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?		
3	Чи довго турбує вас почуття образи заподіяне кимось із ваших друзів?		
4	Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній ситуації, що склалася?		
5	Чи прагнете ви до встановлення нових знайомств із різними людьми?		
6	Чи подобається вам займатися громадською роботою?		
7	Чи правильно, що вам приємніше читати книжки чи займатися будь-якими іншими справами, ніж проводити час із людьми?		
8	Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відмовляєтесь від намірів?		
9	Чи легко ви встановлюєте контакт із людьми, які значно старші від вас за віком?		
10	Чи любите ви вигадувати чи організовувати зі своїми друзями різноманітні ігри та розваги?		
11	Чи важко вам входити в нові для вас компанії?		
12	Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?		
13	Чи легко ви встановлюєте контакт з незнайомими людьми?		
14	Чи прагнете домогтися, щоб ваші друзі діяли відповідно до вашої думки?		
15	Чи важко освоюєтесь в новому колективі?		
16	Чи правильним є твердження, що у вас не буває конфліктів з друзями через невиконання ними своїх обов'язків та зобов'язань?		
17	Чи прагнете ви при нагоді познайомитися з новою людиною?		
18	Чи чисто при вирішуванні важливих справ ви берете ініціативу на себе?		
19	Чи дратують вас оточуючі і чи хочеться вам побути на одинці?		
20	Чи правда, що звичайно ви погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації?		
21	Чи подобається вам постійно бути серед людей?		
22	Чи виникає у вас роздратування, якщо не вдається закінчити розпочату справу?		
23	Чи відчуваєте ви труднощі, незручність або ніяковість, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?		

24	Чи правда, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?		
25	Чи любите ви брати участь в колективних іграх.		
26	Чи часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що торкаються інтересів ваших товаришів?		
27	Чи правда, що ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих вам людей?		
28	Чи правильним є твердження, що ви рідко прагнете довести свою правоту?		
29	Чи вважаєте ви, що без особливих зусиль можете внести позбавлення в малознайому для вас компанію?		
30	Чи брали ви участь у громадській роботі школи?		
31	Чи прагнете ви обмежити коло ваших знайомих невеликою кількістю людей?		
32	Чи правильно, що ви не прагнете відстояти свою думку чи рішення, якщо воно не було зразу прийняте вашими товаришами?		
33	Чи почуваетесь ви невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?		
34	Чи з бажанням ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?		
35	Чи правда, що ви не почуваетесь впевнено і спокійно, коли доводиться щонебудь говорити великій групі людей?		
36	Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі чи побачення?		
37	Чи правда, що у вас багато друзів?		
38	Чи часто ви опиняєтесь в центрі уваги своїх товаришів?		
39	Чи часто ви ніяковієте при спілкуванні з малознайомими людьми?		
40	Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів?		

Дякуємо за участь!

Додаток С

Бланк тесту «Уміння слухати»

Інструкція. Вам буде запропоновано 16 питань, на кожне з яких необхідно дати відповідь "так" або "ні". Рекомендовано обирати відповідь першу яка спаде на думку після ознайомлення змісту питання. Також, пам'ятайте, що тут не має правильних чи не правильних відповідей на поставлені питання. Відповідаючи на запитання оцініть власні міркування та поставте позначку «+» у графі визначеної Вами відповіді «Так» або «Ні» навпроти кожного питання.

Попередньо заповніть коротку інформацію про себе. Опитувальник є анонімним, зібрані дані будуть подані в узагальненому вигляді.

1. Вік респондента _____
2. Місце роботи (навчання) _____
3. Посада (напрям підготовки/спеціалізація) _____
4. Стаж роботи (курс навчання) _____

№	Запитання	Відповідь	
		Так	Ні
1	Чи чекаєте ви нетерпляче, поки інший закінчить розмову і дасть можливість вам висловитися?		
2	Чи поспішайте ви прийняти рішення до того, як зрозумієте проблему?		
3	Чи слухаєте ви лише те, що вам подобається?		
4	Чи заважають вам слухати емоції співрозмовника?		
5	Чи відволікаєтесь ви, коли ваш співрозмовник викладає свої думки?		
6	Чи запам'ятовуєте ви замість основних моментів бесіди які-небудь несуттєві?		
7	Чи заважають вам слухати упередження?		
8	Чи припиняєте ви слухати співрозмовника, коли з'являються труднощі в розумінні сказаного?		
9	Чи займаєте Ви негативну позицію щодо мовця?		
10	Чи завжди ви слухаєте співрозмовника?		
11	Чи ставите ви себе на місце мовця, щоб зрозуміти, що змусило його говорити саме так?		
12	Чи приймаєте ви до уваги той факт, що у вас із співрозмовником можуть бути різні предмети обговорення?		
13	Чи допускаєте ви, що у вас або у вашого співрозмовника може бути різне розуміння змісту уживаних слів?		
14	Чи намагаєтесь ви з'ясувати той факт, що суперечка може бути викликана розходженням точок зору або постановкою питання?		
15	Чи уникаєте ви погляду співрозмовника, чи дивитесь навколо, коли слухаєте?		
16	Чи виникає у вас гостре бажання перервати співрозмовника і вставити своє слово за нього або в піку йому, випередити його висновки?		

Дякуємо за участь!

Навчально-просвітницька ділова гра
«Командна робота – запорука успіху у навчанні дітей з ООП»

Інструкція гри

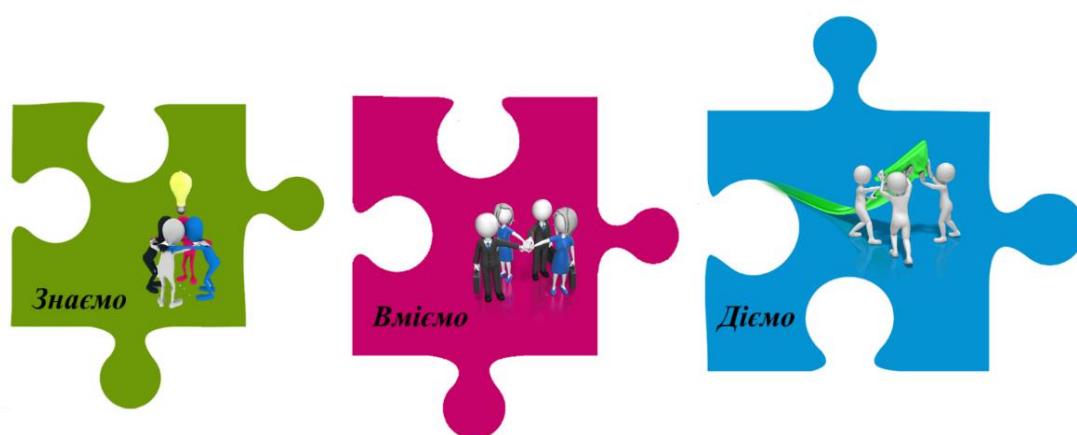
1. Підготовка до гри:

- 1.1. Розкладіть ігрове поле на поверхню столу. Відокремте картки відповідно до кожної категорії, перетасувавши, покладіть їх стопками біля ігрового поля на відповідне місце титульною стороною вгору.
- 1.2. Сформууйте команди в кількості 4-5 осіб. При необхідності, кількість учасників команди можна змінювати. Загальна кількість команд має бути не більше пати. Після чого командам необхідно розміститися по колу навколо ігрового поля.
- 1.3. Кожна команда обирає собі гральну фішку і ставить її на ігрове поле на позначку «СТАРТ»
- 1.4. Для того, щоб почати гру, необхідно розіграти право першого ходу. Для цього представник кожної команди по черзі кидає кубик. Розпочинає гру та команда, у якої на кубіку випала більша кількість позначок.

2. Хід гри:

- 2.1. Кидайте кубики і починаєте рухатися з позначки старт у відповідному напрямку ігрового поля, рахуючи позначки відповідно числу, яке випало при киданні кубиків.
- 2.2. Зупинившись на позначці, необхідно виконати завдання відповідно позначки. Якщо фішка стала на символ учасникам команди потрібно взяти картку, яка відповідає символу на ігровому полі та виконати завдання, яке відображено на звороті відповідної картки. У випадку зупинення фішки на позначці, яка вказує напрям руху, необхідно виконати дію, передбачену позначкою на ігровому полі.
- 2.3. **Маршрут ігрового поля має:**

Три види символів:



Кожин символ вказує на відповідну категорію карток-завдань, що знаходяться у відповідному місці поруч з ігровим полем.

Три види знаків: 2 позначки, які вказують напрям руху та 1 позначку яка відображає дію «Пропустити хід»



Перейти по стрілці назад Пропустити хід Перейти по стрілці вперед

При попаданні на стрілку, учаснику гри необхідно перейти на позначку куди вказує стрілка і виконати дії відповідного символу чи знаку відображеного на ігровому полі.

- 2.4. Якщо команда кинула кубики і випала однакова кількість балів на обох кубиках, у такому випадку в команди є можливість ще одного позачергового ходу. Проте якщо подібне повториться 3 рази підряд, команді доведеться пропустити наступний хід.
- 2.5. Після попадання ігровою фішкою на символ, учасник команди, який кидав кубики, бере першу із відповідної колоди картку, озвучує завдання своїй команді, після чого команді надається час для вирішення завдання (не більше 5 хв).



Ведучий гри не залишає гравців наодинці. Він стежить за дотриманням її правил, контролює поведінку учасників гри, не дозволяючи створювати хаос і перекрикування один одного, за нагоди стимулює дискусію серед учасників команди та направляє хід їх думок у правильному напрямку, задає додаткові запитання особливо в ході моделювання і розв'язання конкретних ситуацій. А також за наданням командою вірних відповідей та при необхідності пояснює незрозумілі чи дискусійні питання.

3. Закінчення гри:

- 3.1. Кожна команда має дійти до фінішу, намагаючись правильно виконувати завдання представлених у картках
- 3.2. Переможцем гри стає та команда, яка перша дійде до фінішу, та протягом гри правильно виконувала завдання на більшість витягнутих карток. За велику кількість невірних відповідей ведучий повинен понизити місце переможця і віддати першість тому хто прийшов до фінішу наступним при цьому виконавши правильно більшість завдань.
- 3.3. Після закінчення гри необхідно обговорити позитивні і негативні сторони проведення гри і оцінити команду відповідно їхньої перемоги і активності в процесі гри.

Методичні рекомендації

Дуже важливо, щоб тренер, який управляє процесом гри, попередньо ознайомився з інструкцією до неї, питаннями та ситуаціями на картках.

Щоб полегшити перебіг гри, важливо дотримуватися наступних рекомендацій:

- ❖ Доцільно проводити гру після вивчення змісту командної роботи та основних аспектів забезпечення командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога. Проте запропонована гра може проводитися на різних етапах оволодіння інформацією з даної проблематики, вона може стати, як процесом засвоєння знань, умінь та навичок командної роботи так і засобом перевірки засвоєного учасниками матеріалу.
- ❖ Ведучим гри здебільшого призначають лектора, викладача, тренера або особу, яка детально орієнтується в теоретичному матеріалі командоутворення.
- ❖ Гру необхідно почати з пояснення її мети, завдань та інструкції її проведення, важливо, щоб ведучий (тренер) детально роз'яснив правила гри.
- ❖ Учасникам гри необхідно об'єднатися в команди по 4-5 осіб.
- ❖ Ведучий у процесі гри фіксує моменти, на які варто звернути увагу, задає питання, пояснює незрозумілі моменти перебігу гри, стежить за ходом думок учасників команд під час обговорення та відтворення конкретних ситуацій, корегуючи їх мислення для пошуку оптимального вирішення завдання.
- ❖ В ході гри бажано використовувати всі запропоновані картки, давати відповідь на всі питання та відтворювати запропоновані ситуації.
- ❖ Кожна команда обов'язково має дійти до фінішу, після чого гру можна завершити.
- ❖ По завершенню гри необхідно обговорити всі проблеми, які виникли під час гри, а також оцінити результат проведення гри та мікроклімат в групі.

Програма тренінгу
«Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами»
Загальна інформація

Мета: формування практичних компетентностей командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Категорія учасників тренінгових груп: учасники команд психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, зокрема корекційні педагоги, закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, спеціального закладу загальної середньої освіти та реабілітаційних закладів.

Кількість тренінгових занять: 14

Тривалість тренінгової програми:

Загальний термін – 3 місяці

Реалізація тренінгової програми – 2 місяці

Кількість тренерів: 1

Зміст програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами»

Термін реалізації	Зміст діяльності	Методи роботи
Підготовчий етап		
Протягом місяця до початку проведення тренінгових занять	- виявлення проблемних питань командної взаємодії у командах психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.	- бесіди; - дискусії; - диспути.
Організаційно-адаптаційний етап		
Заняття №1	- знайомство учасників команди з тренером та між собою; - озвучення мети, цілей та очікуваних результатів тренінгу; - визначення правил роботи команди; - визначення актуальності теми тренінгу; - створення сприятливого мікроклімату в команді.	-вправи на знайомство та встановлення контакту; - міні лекція; - дискусія; - мозковий штурм; - релаксаційні вправи.
Основний етап		
Заняття №2-13	- закріплення визначених правил роботи команди; - створення сприятливого мікроклімату в команді; - формування в учасників тренінгу мотивації до роботи в команді, цінності командної роботи; - актуалізація учасників тренінгу приналежності до команди; - формування загальної обізнаності змісту командної роботи; - актуалізація впровадження командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога та командах	- вправи, спрямовані на: визначення переваг командної роботи; поглиблення знань щодо змісту командної роботи; вдосконалення вмінь і практичних навичок роботи в команді; - вправи на встановлення контакту; - моделювання ситуацій; - міні лекція; - обговорення; - мозковий штурм;

	супроводу; - формування навичок командної взаємодії; - актуалізація здатності учасників тренінгу до виконання командних ролей; - побудова конструктивних міжособистісних взаємин; - розвиток інтенсивного співробітництва; - удосконалення особистісних якостей, необхідних для роботи в команді; - розвиток емоційного інтелекту, комунікативних навичок та вміння слухати інших; - закріплення сприятливого мікроклімату в команді.	- дискусії; рольові ігри; - моделювання ситуацій; - груповий малюнок; - вправи, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, комунікації, вміння слухати; - релаксаційні вправи.
Підсумковий етап		
Заняття №14	- закріплення сприятливого мікроклімату в команді; - узагальнення результатів тренінгу.	- вправи на закріплення встановленого контакту; - дискусія; -ігрові вправи; -обговорення; -релаксаційні вправи.

Тематичний план програми тренінгу

№	Тема	Кількість занять
1	Пізнай мене краще	1
2	Цінність командної роботи	1
3	Формування позитивної мотивація до роботи в команді	1
4	Формування обізнаності феномену командної роботи.	2
5	«Застосування командної роботи в діяльності команди психолого-педагогічного супроводу»	3
6	Формування навичок командної роботи	3
7	Удосконалення особистісних якостей необхідних для командної роботи	2
8	Підведення підсумків	1

Зміст тренінгових занять

I Організаційно-адаптаційний етап

Заняття №1 «Пізнай мене краще»

Мета: Повідомлення загальної мети та поставлених завдань тренінгу, знайомство та встановлення контакту між учасниками команди, визначення правил роботи команди та очікуваних результатів тренінгу, ознайомлення із феноменом командної роботи, створення сприятливого мікроклімату в команді.

Вступне слово тренера

Мета: повідомлення цілей та завдань тренінгу.

Час: 5 хв.

Вправа «Знайомство»

Мета: познайомити учасників команди із тренером і дізнатися про інтереси та особистісні якості один одного.

Час: 5-7 хв.

Умови проведення: учасники команди розміщуються по колу, тренер вітається, повідомляє своє ім'я, ким працює, чим цікавиться, вказує свою найбільш виражену рису характеру, кожен наступний учасник виконує аналогічні дії.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Мета: допомогти учасникам пізнати свій емоційний стан та відкритися іншим учасникам команди, рефлексія.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та коментує його.

Спільне рішення команди «Девіз»

Мета: шляхом узгодженості визначити девіз команди, який буде діяти протягом всіх тренінгових занять.

Час: 5-7 хв.

Групове обговорення «Організація роботи команди»

Мета: обговорити організаційні моменти реалізації тренінгової програми, узгодження графіку її проведення.

Час: 5 хв.

Вправа «Очікування»

Мета: визначити в учасників їхні очікування від тренінгу, допомогти їм усвідомити їх для себе.

Час: 10 хв.

Необхідне обладнання: плакат, об'ємні пелюстки ромашки, вирізані з паперу, маркер.

Умови проведення: Тренер роздає кожному учаснику пелюстку ромашки, попередньо вирізану з паперу, на якій пропонує учасникам команди написати свої очікування від тренінгу. Після чого кожен учасник прикріплює на плакат паперову пелюстку, в результаті чого формується ромашка, яка зберігається на видному місці протягом всіх тренінгових занять.

Мозковий штурм «7 правил команди»

Мета: спільне визначення правил команди.

Час: 7 хв.

Необхідне обладнання: фліпчарт, маркер.

Умови проведення: Тренер пропонує обговорити правила команди та спільно визначити 7 правил, які повинні бути дотримані протягом всіх тренінгових занять. Узгоджені учасниками команди правила, тренер записує на фліпчарті, який розміщує на видному місці та зберігає протягом всіх тренінгових занять.

Міні-лекція із застосуванням комп'ютерної презентації «Жага до перемоги»

Мета: ознайомити учасників тренінгу із способами досягнення перемоги, допомогти учасникам тренінгу визначити для себе оптимальний спосіб досягнення бажаного результату в їх професійній діяльності.

Час: 20 хв.

Необхідне обладнання: мультимедійне обладнання, комп'ютерна презентація.

Умови проведення: Тренер, використовуючи комп'ютерну презентацію, розповідає учасникам тренінгу про три способи досягнення бажаної перемоги, яку фахівець може використовувати у своїй професійній діяльності, зокрема про: *конкуренцію*, як роботу спрямовану на досягнення переваги над іншими в результаті якої досягається поставлена ціль особи; *кооперацію* як спільну роботу декількох осіб, що призводить до досягнення бажаного результату для всіх її учасників; *незалежну діяльність*, тобто роботу, яка не співвідноситься з діяльністю інших людей, в результаті якої особа прагне досягти бажаної перемоги.

Дискусія «Мій професійний спосіб перемоги»

Мета: обговорити попередньо почутий лекційний матеріал, визначити який із запропонованих способів досягнення бажаного результату (перемоги) є оптимальним для учасників команди тренінгу в їх професійній діяльності.

Час 15 хв.

Умови проведення: учасники тренінгу визначають для себе спосіб досягнення бажаного результату, який зазвичай використовують у своїй професійній діяльності та відповідно (за наявністю прихильників всіх трьох способів) формують три групи: перша – прихильники конкуренції, друга – кооперації, третя – незалежної діяльності. Після чого учасники сформованих груп аналізують та обговорюють позитивні та негативні сторони відповідних способів досягнення перемоги. По завершенню підводять підсумки обговорення.

Вправа «Міф чи реальність»

Мета: розвіяти в учасників тренінгу ефективність конкуренції сформувавши в учасників тренінгу єдине бачення результативності кооперації (роботи в команді) як найбільш ефективного способу досягнення бажаного результату.

Час: 20 хв.

Необхідне обладнання: 4 аркуші паперу на яких надруковано твердження, фліпчарт.

Умови проведення: Тренер на фліпчарті формує дві колонки, перша із назвою «Міф» друга із назвою «Реальність». По черзі зачитує учасникам тренінгу твердження, попередньо надруковані на аркуші паперу, після чого учасники повинні визначити до якої категорії відноситься дане твердження, та прикріпити аркуш з відповідним твердженням у визначену колонку «Міф» чи «Реальність». У випадку спірності поглядів учасників тренінгу діє принцип думки більшості.

Після розміщення всіх чотирьох аркушів паперу із твердженнями на фліпчарті, тренер аргументовано доводить до учасників команди, що всі чотири запропоновані твердження вважаються міфом, завершує свою аргументацію цитуючи німецького науковця Клауса Фопеля «... кращі результати досягаються зовсім не в умовах конкуренції і не залежать від наявності суперника, навпаки, ми досягаємо більшого, коли нам не дихають у спину. Командна робота означає щось більше, ніж просто здатність діяти в групі. Для цього необхідно чітко визначене завдання, результат досягнення якого залежить від спільних дій і спільної мети при цьому успіх кожного учасника команди безпосередньо залежить від успіху дій всієї команди...»

Запропоновані твердження (міфи):

Міф 1. Конкуренція - неминучий супутник життя, вона властива природі людини.

Міф 2. Конкуренція пробуджує у людях найкращі якості та розкриває їх приховані можливості. Ми не могли б чогось досягти, якби не було конкуренції.

Міф 3. Конкуренція приносить задоволення. Найбільш видовищні ігри та шоу завжди побудовані на цьому принципі.

Міф 4. Конкуренція посилює характер та надає впевненості у своїх силах.

Вправа «Релаксація»

Мета: зняття в учасників тренінгу напруженості.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам сісти в зручну позу, заплющити очі та слухати тренера, абстрагуючись у його розповідь.

Дихайте рівномірно. Звільніться від напруження в м'язах тіла. Зробіть глибокий вдих та повільно видихніть. Вам комфортно, ви задоволені. Уявіть собі велику галявину з різними квітами, Ви знаходитесь посеред неї. Озерніться навкруги себе, зафіксуйте в уяві все що бачите. Відчуйте лагідні промінчики сонця, вдихніть приємний аромат квітів. Пройдіться по галявині і нарвіть оберемок улюблених квітів. Поспілкуйтеся з природою, звільніть всі свої негативні думки, посміхніться, зробіть вдих і на видиху розплющіть очі.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Мета: визначити в учасників команди емоційний стан по завершенню тренінгового заняття.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та спів ставляє із своїм першим малюнком, виконаним на початку заняття, коментує свій настрій на початку та в кінці заняття, у випадку зміни настрою пояснює стан зміни.

Вправа «Підсумок»

Мета: усвідомити засвоєні знання, обговорити отримані враження від заняття.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди, по черзі розповісти про отримані від заняття враження, що для себе цінного винесли та які зробили висновки.

По завершенню, учасники тренінгу дякують один одному аплодисментами.

II Основний етап

Заняття №2 «Цінність командної роботи»

Мета: сприяти формуванню в учасників команди, зокрема в корекційних педагогів, цінності командної роботи.

Вправа «Привітання»

Мета: допомогти учасникам тренінгу краще пізнати один одного, сприяти налагодженню мікроклімату в команді.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: глобус.

Умови проведення: учасники команди розміщуються по колу, тренер тримає в руках глобус вітається, повідомляє країну з якою себе асоціює або до якої мрії потрапити і коротко обґрунтовує чому та передає глобус наступному учаснику команди тренінгу, який розташований ліворуч від нього, кожен наступний учасник виконує аналогічні дії. По завершенню, глобус повертається до тренера.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Мета: допомогти учасникам пізнати свій емоційний стан та відкритися іншим учасникам команди, рефлексія.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та коментує його.

Вправа «Шерлок і асоціації»

Мета: допомогти учасникам зрозуміти значення командної роботи в їх професійній діяльності.

Час: 20 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу та пропонує уважно послухати початок речень, які він буде зачитувати, записати та доповнити їх асоціативними образами, які перші спали на думку, закінчивши речення. По завершенню записаних речень, учасники тренінгу прочитують свої асоціації та обґрунтовують їх.

Перелік речень, які необхідно продовжити:

- 1) якщо освіта – це музика, то вона...
- 2) якщо натхнення – це настрій, то він... •
- 3) якщо діти з ООП – це назва фільму, то він...
- 4) якщо педагог – це супергерой, то він...
- 5) якщо команда – це колір, то він... .
- 6) якщо креативність – це тварина, то вона... •
- 7) якщо спільна праця – геометрична фігура, то вона... •
- 8) якщо саморозвиток – гора, то вона... •
- 9) якщо командна робота – танець, то він... •
- 10) якщо результат роботи – страва, то вона...

Вправа «Мені в тобі подобається...»

Мета: емоційне розвантаження, розвиток взаємозв'язку між учасниками тренінгу.

Час: 10 хв.

Необхідне обладнання: м'яч

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам сформувати коло, після чого бере м'яч, кидає одному із учасників, промовляючи «Мені в тобі подобається ...» (називає якості особистості, які йому подобаються в конкретній особі), учасник який зловив м'яч, кидає його іншому учаснику і називає якості цієї особи, які подобаються. М'яч повинен отримати та кинути кожен учасник тренінгового заняття.

Міні-лекція із застосуванням відеороликів «У чому вбачається цінність командної роботи»

Мета: ознайомити учасників тренінгу із перевагами командної роботи сприяти формуванню цінності командної роботи в професійній діяльності учасників тренінгу.

Час: 25 хв.

Необхідне обладнання: мультимедійне обладнання, відеоролики

Умови проведення: Тренер, розповідає учасникам переваги командної роботи над індивідуальною роботою, зосереджуючи увагу на аспектах професійної діяльності педагогів, зокрема корекційних педагогів де необхідно застосовувати командну форму роботи. Наводить приклади ефективності командної взаємодії. Обґрунтовує в чому вбачається цінність командної взаємодії під час здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.

В ході лекції тренер використовує відеоролики, які демонструють продуктивний результат командної роботи в тому числі і у сфері освіти.

Обговорення «Моя цінність командної роботи»

Мета: обговорити попередньо почутий лекційний матеріал, визначити позицію учасників тренінгу щодо цінності командної роботи.

Час 15 хв.

Умови проведення: учасникам тренінгу пропонується висловити власну думку щодо бачення переваг командної роботи в їх професійній діяльності. По завершенню підводять підсумки обговорення.

Вправа «Релаксація»

Мета: зняття в учасників тренінгу напруженості.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам сісти в зручну позу, заплющити очі та слухати тренера, абстрагуючись у його розповідь.

Уявіть собі, що ви в теплий літній вечір лежите на траві і спостерігаєте як по блакитному небу плывуть великі пухнасті білі хмари. Вам затишно, навкруги все спокійно, з кожним своїм подихом ви повільно підіймаєтесь вгору до пухнастих хмар, ви відчуваєте легкість в своїх ногах, руках та по всьому тілу. Ви піднялися до хмаринок і лягли на саму більшу, пухнасту хмару, розслабилися, звільнилися від негативних думок. Вас хмара повільно опустила на галявину, ви потягнулися зробили глибокий вдих і на видиху розплющили очі.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Мета: визначити в учасників команди емоційний стан по завершенню тренінгового заняття.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та спів ставляє із своїм першим малюнком, виконаним на початку заняття, коментує свій настрій на початку та в кінці заняття, у випадку зміни настрою пояснює стан зміни.

Вправа «Підсумок»

Мета: усвідомити засвоєні знання, обговорити отримані враження від заняття.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди, по черзі розповісти про отримані від заняття враження, що для себе цінного винесли та які зробили висновки.

По завершенню, учасники тренінгу дякують один одному аплодисментами.

Заняття №3 «Формування позитивної мотивації до роботи в команді»

Мета: сприяти формуванню в учасників команди, зокрема в корекційних педагогів, мотивації до командної роботи під час навчання дітей з ООП.

Вправа «Візитка»

Мета: допомогти учасникам тренінгу сформувати довірливі, відкриті стосунки в команді.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: плакат, кольорові листочки із паперу.

Умови проведення: учасники команди розміщуються за столом по колу, тренер на поверхні столу розміщує плакат із зображенням їжака та різнокольорові, вирізані із паперу листочки. Після чого бере в руки листочок кольором відповідно якого себе асоціює і прикріплює обраний листочок на їжака, зображеного на плакаті, повідомляючи «Я відчуваю себе _____ кольором, тому що...», обґрунтовує чому саме з цим кольором себе асоціює. Кожен наступний учасник по колу виконує аналогічні дії. По завершенню, на плакаті кількість листочків має відповідати кількості учасників тренінгу.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Мета: допомогти учасникам пізнати свій емоційний стан та відкритися іншим учасникам команди.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та коментує його.

Мотиваційна притча

Мета: сформувати в учасників тренінгу прагнення працювати в команді, та прагнення досягати успіху

Час: 20 хв.

Умови проведення: Тренер зачитує притчу про мотивацію, спрямовану на роботу в команді, після чого озвучує її мораль.

Вправа «Прагну – не прагну»

Мета: усвідомлення учасникам тренінгу власних мотивів до роботи в команді.

Час: 25 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам по черзі, висловити свою позицію, методом продовження речень: «Я прагну працювати в команді психолого-педагогічного супроводу, тому що...»; «Я не прагну працювати в команді супроводу, тому що...»

По завершенню вправи, проводиться аналіз та обговорення переважаючих мотивів як негативних так і позитивних.

Вправа «Анкета»

Мета: сприяти згуртованості команди, допомогти учасникам тренінгу сформувати почуття потрібності в команді.

Час: 10 хв.

Умови проведення: Учасникам тренінгу пропонується провести коротке опитування відносно один одного. Питання учасники можуть ставити один одному різні, до прикладу: *Яких успіхів ти досяг в житті (в своїй професійній діяльності)?; Що хороше відбулося в твоєму житті з моменту останнього заняття? Яка пора року відображає твій настрій?, тощо.*

Відповідаючи на поставлене питання, учасник тренінгу повинен бути щирим та відкритим.

Мозковий штурм «Визначення мотивів до командної роботи в ході забезпечення освіти для дітей з ООП»

Мета: вироблення спільними зусиллями учасників тренінгу основних мотивів використання командної роботи для необхідного забезпечення освітнього процесу дітей з ООП.

Час: 10-15 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує обговорити мотиви командної роботи та визначити основні, на яких буде орієнтуватися їх діяльність в межах забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Мета: зняти в учасників тренінгу напруженість.

Час: 7 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Мета: визначити в учасників команди емоційний стан по завершенню тренінгового заняття.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та спів ставляє із своїм першим малюнком, виконаним на початку заняття, коментує свій настрій на початку та в кінці заняття, у випадку зміни настрою пояснює стан зміни.

Вправа «Підсумок»

Мета: усвідомити засвоєний матеріал, обговорити отримані враження від заняття.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди, по черзі розповісти про отримані від заняття враження, що сподобалось, що ні, які для себе зробили висновки.

По завершенню, учасники тренінгу дякують один одному аплодисментами.

Заняття №4,5 «Формування обізнаності феномену командної роботи»

Мета: сприяти поглибленню теоретичних знань змісту командної роботи та особливості її використання в процесі психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребам.

Заняття 4

Вправа «Візитка-Привітання»

Мета: допомогти учасникам тренінгу сформувати довірливі, відкриті стосунки в команді.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: іграшка-рукавичка

Умови проведення: учасники команди розміщуються по колу, тренер одягає на руку іграшкову рукавичку, вітається, повідомляє, використовуючи іграшкову рукавичку, улюблену казку свого дитинства, вказуючи до якого казкового героя названої казки себе прирівнює і чому. Після чого передає іграшкову рукавичку наступному учаснику тренінгу по колу. Кожен наступний учасник по колу виконує аналогічні дії.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Мета: допомогти учасникам пізнати свій емоційний стан та відкритися іншим учасникам команди.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та коментує його.

Вправа «Асоціація»

Мета: допомогти учасникам визначити тлумачення терміну «команда»

Час: 10 хв.

Необхідне обладнання: фліпчарт, стікери, маркери.

Умови проведення: Тренер на фліпчарті малює сонце, в центрі якого пише слово «Команда», після чого пропонує учасникам по черзі, прикріпити на фліпчарті стікер з власною асоціацією (трактуванням) даного слова, розмістивши його на промінь намальованого сонця. По завершенню, провести обговорення запропонованих асоціацій.

Міні-лекція із застосуванням комп'ютерної презентації «Зміст командної роботи»

Мета: сформувати в учасників тренінгу цілісну обізнаність змісту командної роботи.

Час: 20 хв.

Необхідне обладнання: мультимедійне обладнання, компютерна презентація.

Умови проведення: Тренер, використовуючи комп'ютерну презентацію, здійснює комплексну характеристику базових понять командної роботи, виділяючи істотні ознаки командної роботи та її принципи. Характеризує види команд. Обґрунтовує структуру процесу командної взаємодії.

Дискусія «Відмінність команди від робочої групи»

Мета: обговорити попередньо почутий лекційний матеріал, визначити, методом узгодження, ознаки відмінності команди від звичайної робочої групи. Визначені командою ознаки зазначаються на плакаті.

Час 15 хв.

Вправа «Ранжування»

Мета: допомогти учасникам визначити домінуючі принципи командної роботи, застосовуючи метод взаємодії та компромісу.

Час: 30 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу, роздатковий матеріал.

Умови проведення: Учасники команди за допомогою розрахунку на перший, другий, діляться на четвірки, кожній четвірці тренер роздає аркуш паперу із наявною на ньому нумерацією та смужки паперу із запропонованими принципами. Кожна команда повинна розмістити запропоновані принципи у порядку зменшення їхньої значимості для командної роботи, проте значимість кожного принципу повинна визначатися не одним учасником сформованої четвірки, а за взаємною згодою всіх чотирьох учасників. Відповідно в першому пункті аркушу паперу буде розміщено най значиміший принцип командної роботи, під номером два, наступний і так далі. На розподіл учасниками тренінгу запропонованих принципів виділяється 20 хв. Тренер слідкує за мікрокліматом сформованих груп. Після визначення учасниками тренінгу командних принципів, кожна четвірка коментує свій розподіл.

Мозковий штурм «Характерні ознаки різних типів команд»

Мета: колегіально визначити характерні ознаки для різних типів команд, до числа яких можуть приєднатися учасники тренінгу в процесі своєї професійної діяльності.

Час: 15 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує обговорити існуючі типи (види) команд, зокрема команд, які можуть формуватися у сфері освіти та виокремити характерні ознаки таких команд.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Мета: зняти в учасників тренінгу напруженість, сприяє розслабленню.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Мета: визначити в учасників команди емоційний стан по завершенню тренінгового заняття.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та спів ставляє із своїм першим малюнком, виконаним на початку заняття, коментує свій настрій на початку та в кінці заняття, у випадку зміни настрою пояснює стан зміни.

Вправа «Підсумок»

Мета: усвідомити засвоєний матеріал, обговорити отримані враження від заняття.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди, розповісти про отримані від заняття враження, що сподобалось, що ні, які для себе зробили висновки.

По завершенню, учасники тренінгу дякують один одному аплодисментами.

Заняття 5

Вправа «Візитка»

Мета: допомогти учасникам тренінгу сформуванню довірливі, відкриті стосунки в команді.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання:

Умови проведення: учасники команди розміщуються по колу, тренер, вітається, та промовляє «моя улюблена пора року..., тому що ...». Кожен наступний учасник по колу виконує аналогічні дії.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Мета: допомогти учасникам пізнати свій емоційний стан та відкритися іншим учасникам команди.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: учасникам команди необхідно відобразити на аркуші паперу із шаблоном обличчя свій настрій, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та коментує його.

Міні-лекція із застосуванням комп'ютерної презентації «Концепції командоутворення»

Мета: сформуванню в учасників тренінгу обізнаність в концепціях командо утворенні.

Час: 20-25 хв.

Необхідне обладнання: мультимедійне обладнання, комп'ютерна презентація.

Умови проведення: Тренер, використовуючи комп'ютерну презентацію, розповідає про відомі концепції командоутворення. Поєднуючи обговорення з учасниками тренінгу.

Вправа «Хто є ким в будинку»

Мета: допомогти учасникам тренінгу зрозуміти цінність внеску кожного учасника в спільну діяльність, сформуванню вміння командоутворення.

Час: 25 хв.

Необхідне обладнання: аркуш паперу із зображенням шаблону будинку, вирізані кольорові предмети, призначені для будинку.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам тренінгу уявити, що їхня команда – це будинок, а вони є предмети в цьому будинку, які виконують різні функції. Учасникам команди потрібно заповнити будинок необхідними речами, учасники розподіляють між собою предмети якими стають у будинку (вікно, стіна, вазон, телевізор ...). Протягом 7-10 хв. Учасники команди заповнюють свій будинок, обраними предметами, розставляючи їх у будинку, що зображений на аркуші паперу та готуються до презентації. Після чого, учасники команди представляють свій будинок, характеризуючи кожного учасника відповідно до обраного предмету.

До прикладу: «Оксана в нашому будинку – вікно, що дозволяє нам бачити зовнішній світ, є аналітиком і повідомляє про стан виявлених зміни, захищає від поганих погодних

умов, оскільки попереджає про можливі ризики. За допомогою вікна, наш будинок є світлим, так як Оксана є позитивною людиною...»

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Мета: зняти в учасників тренінгу напруженість, сприяє розслабленню.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Мета: визначити в учасників команди емоційний стан по завершенню тренінгового заняття.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: учасники команди на аркуші паперу із шаблоном обличчя домальовують риси обличчя, які відображають їх настрій (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та співставляє із своїм першим малюнком, виконаним на початку заняття, коментує свій настрій на початку та в кінці заняття, у випадку зміни настрою пояснює стан зміни.

Вправа «Підсумок»

Мета: усвідомити засвоєний матеріал, обговорити отримані враження від заняття.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди, розповісти про отримані від заняття враження, що сподобалось, що ні, які для себе зробили висновки.

По завершенню, учасники тренінгу дякують один одному аплодисментами.

Заняття №6-8 «Застосування командної роботи в діяльності команди психолого-педагогічного супроводу»

Мета: сприяти засвоєнню практичних навичок командної роботи, відповідно до рольового позиціонування.

Вправа «Візитка»

Мета: допомогти учасникам тренінгу сформуванню довірливих, відкритих стосунків в команді.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання:

Умови проведення: учасники команди розміщуються по колу, тренер, вітається, та промовляє «моя улюблена пора року..., тому що ...». Кожен наступний учасник по колу виконує аналогічні дії.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Мета: допомогти учасникам пізнати свій емоційний стан та відкритися іншим учасникам команди.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: учасники тренінгу відображають свій емоційний стан (сум, злість, радість, розчарування) на аркуші паперу із шаблоном обличчя. Та коментують його.

Вправа «Метод шести шляхів»

Мета: провести ситуативний аналіз вирішення проблемних питань команди супроводу, використовуючи рольовий метод.

Час: 80-90 хв.

Необхідне обладнання: шість шляп відповідного кольору, ситуації.

Умови проведення: Тренер учасникам команди зачитує конкретну ситуацію, до прикладу: *при діагностиці психофізичного розвитку дитини 7 років в закладі ЗЗСО було виявлено, що у неї спостерігається затримка у розвитку поведінкового компоненту, що проявляється у підвищеній гіперактивності дитини, агресивності, неможливості виконувати словесну інструкцію вчителя. Команді супроводу необхідно розробити індивідуальну програму розвитку дитини та забезпечити її реалізацію враховуючи діяльність учасників команди супроводу для конкретної ситуації (ситуації коригуються відповідно до типу закладу у якому проводиться тренінг), після чого учасники команди аналізують алгоритм дій, визначають коло необхідних фахівців для вирішення конкретної ситуації, розподіляють ролі при цьому символічно одягають шляпу відповідного кольору. Попередньо тренер надає характеристику кожній шляпі:*

Шляпу білого кольору зазвичай обирає лідер команди. Він у контексті групового обговорення проблеми команди, виконує наступні функції: позначає проблему для команди; організує її обговорення; координує обговорення, прояснюючи позицію кожного

Шляпа чорного кольору здатна оцінити ризики та виявити слабкі місця у роботі команди. Особа, яка одягає шляпу цього кольору, доповідає команді про негативні факти, цифри, події, ризики, негативні перспективи, прорахунки в роботі команди, бере активну участь в оцінці ідей.

Шляпа жовтого кольору здатна активізувати позитивне мислення. Завданням особи яка одягає цю шляпу повинна нагадувати членам команди про сильні сторони, знаходити «плюси» у будь-якій ситуації та проблемі. Доповідь жовтої шляпи відображає позитивні сторони ситуації, дозволяє команді по-новому подивитись наявні ресурси, допомагає виявити додаткові можливості.

Шляпа червоного кольору характеризується проявом емоційності, безпосередності та розкнутості. У цій ролі член команди може собі дозволити не спиратися на факти, бути голослівним та суб'єктивним. Особа яка одягає цю шляпу завжди безпосередня і емоційно чесна.. Її головне завдання у процесі групової дискусії — слухати свій внутрішній голос, інтуїцію та доповісти команді про свої відчуття, що дає можливість команді побачити подію, явище, проблему яскравих емоційних фарбах.

Шляпа зеленого кольору характеризується проявом нестандартного творчого мислення, орієнтованого на успіх. Її головне завдання — шукати вирішення проблеми як традиційні, так і інноваційні. Ця роль дуже відповідальна, і її повинна взяти на себе людина, яка має потенціал генератора нових ідей. У контексті групової дискусії особа яка одягає цю шляпу пропонує нові, нестандартні підходи до вирішення проблеми. Причому її завдання не обмежується одним варіантом пропонує команді кілька рішень.

Шляпа синього кольору здатна проявляти філософське ставлення до ситуації. У контексті групової дискусії часто зосереджує увагу, що вирішувана проблема є проявом загальніших механізмів та проблем. Особи яка одягає цю шляпу уважно стежить за дотриманням цінностей команди і може виступати з ініціативою внесення змін та доповнень до її програми.

Після розподілу шляп, учасники команди починають вирішувати ситуацію, взаємодіючи між собою відповідно до кольору шляпи.

Після вирішення ситуативної задачі, учасники обговорюють виконання вправи, аналізуючи складнощі, які у них виникали.

В ході тренінгового заняття може бути запропоновано декілька ситуацій, при цьому розподіл шляп може здійснювати самий тренер.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Мета: зняти в учасників тренінгу напруженість, сприяє розслабленню.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Мета: визначити в учасників команди емоційний стан по завершенню тренінгового заняття.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: учасники команди на аркуші паперу із шаблоном обличчя домальовують риси обличчя, які відображають їх настрій (сум, злість, радість, розчарування) та обговорюють свій емоційний стан, порівнюючи з першим малюнком, виконаним на початку заняття.

Вправа «Підсумок»

Мета: усвідомити засвоєний матеріал, обговорити отримані враження від заняття.

Час: 5 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди, розповісти про отримані від заняття враження, що сподобалось, що ні, які для себе зробили висновки.

По завершенню, учасники тренінгу дякують один одному аплодисментами.

Заняття №9-11 «Формування навичок командної роботи»

Мета: сприяти формуванню в учасників команди супроводу, зокрема в корекційних педагогів, навичок командної роботи, зокрема здатності до: інтенсивного співробітництва; побудови конструктивних міжособистісних взаємин в команді супроводу; налагодженої командної взаємодії між учасниками психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.

Заняття 9

Вправа «Візитка-Привітання»

Мета: закріпити в учасників тренінгу довіру та відкритість один до одного.

Час: 5-7 хв.

Умови проведення: учасники команди розміщуються по колу, тренер вітається, повідомляє, цікавий про себе факт, повертається до учасника тренінгу, який знаходиться ліворуч, торкається до плеча, тим самим передає йому естафету привітання. Кожен наступний учасник по колу виконує аналогічні дії.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Мета: допомогти учасникам пізнати свій емоційний стан та відкритися іншим учасникам команди.

Час: 5-7 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу із шаблоном обличчя, маркери.

Умови проведення: Тренер роздає учасникам команди аркуш паперу на якому зображено шаблон обличчя та пропонує учасникам команди перенести свій настрій на аркуш паперу, намалювавши на шаблоні риси обличчя, які відображають настрій учасника (сум, злість, радість, розчарування). Після чого, кожен учасник тренінгу демонструє власний малюнок та коментує його.

Міні-лекція із застосуванням комп'ютерної презентації «Діяльність команди психолого-педагогічного супроводу»

Мета: детально проаналізувати діяльність учасників команди психолого-педагогічного супроводу.

Час: 20 хв.

Необхідне обладнання: мультимедійне обладнання, комп'ютерна презентація.

Умови проведення: Тренер, використовуючи комп'ютерну презентацію, здійснює детальний аналіз діяльності кожного учасника психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

Міжгрупова дискусія

Мета: обговорити попередньо почутий лекційний матеріал, визначити позицію учасників команди супроводу щодо залучення в команду супроводу додаткових учасників які необхідні для забезпечення освітнього процесу дітей з ООП.

Час 15-20 хв.

Вправа «Вавилон»

Мета: засвоїти в учасників команди супроводу, за допомогою ігрової форми, навички командної роботи.

Час: 25-30 хв.

Необхідне обладнання: картки із зображенням літер алфавіту та картки із зображенням сніжинки (картки джокери)

Умови проведення: Тренер перемішує між собою заздалегідь підготовлені картки та роздає по одній картці учасникам тренінгу. Після чого учасники ознайомлюються із літерою, зображеною на картці, зображення зірки на картці вказує про отримання картки джокера, яка замінює будь яку літеру та може бути використана при складанні слова замість літери якої не вистачає. Учасники тренінгу після сигналу старт, оголошеним тренером, протягом хвилини мають знайти гравців із літерами, які в сукупності чотирьох учасників утворюють будь-яке слово з чотирьох літер, при цьому слова тренером не задаються, при пошуку літер та формуванні слова учасники мають пам'ятати про карту джокера, яку можуть використати у слові. В результаті підпору літер учасники команди шикуються в ряд таким чином, щоб скласти слово, піднімаючи картки з літерами вгору над головою. По завершенню хвилини з моменту оголошення старту, тренер промовляє «Стоп», в цей момент всі учасники припиняють свої дії. Тренер виявляє складені слова, які учасники усно презентують. Після чого сформовані четвірки розпадаються, тренер оголошує новий старт, кожен учасник знову шукає очима трьох нових гравців, з якими можна скласти слово. Доцільно після кожного такого раунду перемішувати картки і видавати учасникам знову. Відповідна вправа може мати від п'яти до семи раундів (по бажанню учасників команди).

Релаксційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Час: 5-7 хв.

Вправа «Підсумок»

Час: 5 хв.

Заняття 10

Вправа «Візитка-Привітання»

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Час: 5 хв.

Вправа «Картина нашої подорожі»

Мета: допомогти учасникам тренінгу сформувати навички інтенсивного співробітництва.

Час: 50-60 хв.

Необхідне обладнання: 2 ватмани, кольоровий папір, клей, зав'язки для очей.

Умови проведення: Учасники тренінгу діляться на команди по 4 особи. Кожна сформована команда має одного директора та трьох художників (ролі визначаються учасниками команди самостійно). Директор, може дивитися і говорити, але не може ні до чого торкатися, художники навпаки. Тренер видає сформованим командам необхідний для вправи матеріал (ватман, клей, кольоровий папір) та ставить перед командами завдання створити спільну картину під назвою «Картина подорожі», подорож може бути реальною або вигаданою (на вибір команди). При створенні картини, директор дає вказівки художникам і намагається надати картині естетичного вигляду, а художники, керуючись вказівками директора, із закритими очима створюють разом картину. Необхідні художникам елементи для створення картини потрібно не вирізати ножицями з кольорового паперу, а відривати від аркушів руками (за бажанням можна використовувати додатковий природний матеріал). На виконання завдання виділяється від 30 до 40 хвилин. Після проведення тренером інструкції щодо виконання вправи, учасники розташовуються за робоче місце, художникам зав'язують пов'язкою очі, після чого починається виконання поставленого завдання, час на планування та безпосередній процес створення картини учасники розподіляють самостійно. Тренер контролює атмосферу у створених командах. По завершенню виконання завдання, команди демонструють свої твори та обговорюють отриманий результат.

Вправа «Спільна розповідь»

Мета: допомогти учасникам тренінгу сформувати навички командної взаємодії.

Час: 40-45 хв.

Необхідне обладнання: м'яч

Умови проведення: Учасники тренінгу розміщуються в коло. Тренер пропонує створити спільну розповідь, тематика розповіді може бути попередньо обговорена (зазвичай історію пов'язують з професійною діяльністю учасників тренінгу). Розпочинаючи виконання вправи, тренер бере в руки м'яч і розпочинає розповідь, починаючи зі слів, до прикладу: *«Жив був могутній король, та мав двох синів, яких любив більше за життя. Одного дня король подумав: «добре було б, якби мої сини вирушили подивитися світ...»* після чого тренер кидає м'яч одному із учасників тренінгу, який зловивши м'яч, повинен продовжити розповідь та в подальшому кинути м'яч іншому учаснику. Таким чином до створення розповіді має долучитися кожен учасник тренінгу. Всі учасники повинні уважно слухати, що розповідають інші, оскільки ніхто не знає коли попаде до нього м'яч і настане його черга продовжувати розповідь. Поступово в історію вводяться нові персонажі та нові сюжети. При розповіді кожен учасник команди має скласти три-чотири пропозиції і передати м'яч іншому. М'яч може попадати до одного

учасника декілька разів, основне, щоб в ході створення розповіді, спільними учасників команди, було вирішено всі нагальні проблеми вигаданої історії, а закінчення розповіді мало гарний кінець. По завершенню виконання вправи проводиться обговорення.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Час: 5 хв.

Вправа «Підсумок»

Час: 5 хв.

Заняття 11

Вправа «Привітання»

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Час: 5 хв.

Вправа «Бартер»

Мета: сформувати в учасників тренінгу вміння будувати конструктивні міжособистісні взаємини.

Час: 60 хв.

Необхідне обладнання: роздатковий матеріал, 2 аркуша паперу.

Умови проведення: 3 числа учасників тренінгу формуються 2 команди, які розміщуються за круглим столом одна навпроти одної. Тренер роздає учасникам двох команд попередньо розрізаний, заготовлений роздатковий матеріал (шматочки паперу двох кольорів, попередньо розрізаних двох аркушів паперу жовтого та блакитного кольорів) в перемішаному вигляді. Кількість шматочків паперу в учасників може бути різна. Після отримання видаткового матеріалу, тренер видає командам аркуш паперу на якому учасникам команд потрібно скласти шматочки паперу в цілий аркуш, сформувавши аркуш одного кольору. Щоб отримати шматочки паперу, якого не вистачає, команди визначають посередників, які вестимуть переговори між командами. Кожна команда самостійно визначає колір, який буде збирати. При здійсненні переговорів, так званої «бартерної торгівлі», кожна команда може ставити будь-які умови щодо обміну наявних у неї шматочків. Переможцем стає та команда, яка перша з'єднає шматочки та сформує аркуш одного кольору.

По завершенню вправи проводиться обговорення в ході якого можуть бути поставлені наступні питання: *«Чи завжди учасники команди суперника поведилися чесно? Чи були випадки коли учасники команди суперника не хотіла міняти деякі шматочки? Якою була атмосфера під час обміну: невимушена? напружена? весела? Чи всі учасники своїх команд побували в ролі посередників? Хто взяв на себе керівництво процесом?»*

Вправа «День народження»

Мета: допомогти учасникам тренінгу сформувати навички командної взаємодії застосовуючи не вербальну комунікацію.

Час: 30 хв.

Необхідне обладнання:

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди уявити, що вони несподівано втратили можливість говорити та можуть спілкуватися лише не вербальним

способом. Учасникам необхідно вишикуватися в шеренгу відповідно до дати свого народження (рік народження не враховується), починаючи із січня місяця і так далі. Бажано сформувавши шеренгу з першого разу. Тренер слідкує щоб учасники тренінгу уникали розмов, шепотіння а використовували лише не вербальну комунікацію. По завершенню, тренер перевіряє правильність сформованої шеренги, після чого відбувається обговорення результатів виконаної вправи.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Час: 5 хв.

Вправа «Підсумок»

Час: 5 хв.

Заняття №12-13 «Удосконалення особистісних якостей необхідних для командної роботи»

Мета: удосконалити в учасників команди супроводу, зокрема в корекційних педагогів, розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективності роботи в команді, зокрема: розвиток емоційного інтелекту, комунікативних навичок та вміння слухати свого співрозмовника.

Заняття 12

Вправа «Привітання»

Мета: закріпити в учасників тренінгу довіру та відкритість один до одного.

Час: 5-7 хв.

Умови проведення: учасники команди розміщуються по колу, тренер вітається, використовуючи невербальний метод (вітається будь-яким жестом чи рухом) Кожен наступний учасник по колу виконує аналогічні дії.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Час: 5-7 хв.

Вправа «Автопортрет»

Мета: допомогти учасникам тренінгу пізнати краще свою особистість.

Час: 20-25 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу, кольорові олівці (фарби)

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди уявити себе предметом на розсуд самого учасника (до прикладу: твариною, деревом, фігурою, тощо) та надає кожному кольорові олівці (фарби) і аркуш паперу, на якому необхідно намалювати предмет з яким ототожнює себе учасник. Після чого кожен учасник по черзі демонструє свій малюнок та описує себе від імені предмета до прикладу «Я дерево – дуб з міцними коріннями, потужним стовбуром, сильними гілками, проте одна моя гілка зламалась, і мені її дуже не вистачає... » По завершенню учасником розповіді про свою картину, зокрема про себе, учасники тренінгу можуть задавати питання до прикладу: «Що ви відчували, коли малювали картину, ототожнюючи себе із відповідним предметом? Коли її презентували?, тощо». Після виступу останнього учасника, підводиться підсумок виконаної вправи.

Вправа «Намальований діалог»

Мета: сформувати в учасників тренінгу емоційну обізнаність та навички командної взаємодії шляхом розпізнавання емоцій інших людей.

Час: 40-45 хв.

Необхідне обладнання: ватман, кольорові олівці (фломастери)

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам команди без вербальної комунікації намалювати загальну картину, характерну для їхньої діяльності. Учасникам команди забороняється розмовляти та складати план картини, картина має створюватися поступово, завдяки інтуїції, емоційній обізнаності, уважності до ініціатив партнера. Тренер розміщує на поверхню столу ватман на пропонує учасникам тренінгу розібрати необхідні їм кольорові олівці, фломастери бажаного кольору, та розпочати створювати картину. При цьому тренер спостерігає щоб між учасниками не виникала вербальна комунікація. По завершенню вправи оцінюється витвір мистецтва та аналізуються дії учасників команди при створенні спільної картини, обговорюється емоційний стан кожного учасника.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Час: 5 хв.

Вправа «Підсумок»

Час: 5 хв.

Заняття 13

Вправа «Привітання»

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій на початку заняття»

Час: 5 хв.

Вправа «Правда чи брехня»

Мета: удосконалити в учасників тренінгу навички комунікабельності та вміння слухати .

Час: 20-25 хв.

Необхідне обладнання: два стільці.

Умови проведення: Команда діляться на пари, учасники сформованої пари сідають один навпроти одного та по черзі спершу один розкаже коротку історією свого життя (вигадану або реальну), інший уважно слухає, спостерігає за мімікою та жестами партнера який розповідає історію, та після закінчення розповіді визначає чи почута історія мала місце в реальному житті співрозмовника чи була ним вигаданою. При цьому обґрунтовує своє припущення, повідомляючи які ознаки (жести, міміка, голос, поведінка) дали йому зрозуміти істинність чи вигаданість історії яку розповів співрозмовник. Після чого учасник пари який розповідав історію підтверджує або спростовує дійсність проголошеної ним історії. Далі партнери міняються ролями. Інші учасники уважно спостерігають за роботою пари виступаючих.

Мозковий штурм «Визначення особистісних якостей, необхідних для забезпечення успішної командної роботи»

Мета: виокремити спільними зусиллями учасників тренінгу перелік основних особистісних якостей, необхідних для роботи в команді.

Час: 10-15 хв.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам тренінгу обговорити особистісні якості, необхідній командній роботі та визначити основні, на яких буде орієнтуватися їх діяльність в межах забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Виокремленні особистісні якості зазначаються на фліпчарті.

Вправа «Острів скарбів»

Мета: удосконалити в учасників тренінгу навички до комунікації.

Час: 20-25 хв.

Необхідне обладнання: два стільці, аркуші паперу, кольорові олівці.

Умови проведення: Учасники тренінгу розподіляються на пари, сформовані пари сідають спина до спини та домовляються хто з них буде партнером А, а хто буде партнером – Б. Кожному надається аркуш паперу та кольорові олівці. Після чого партнер А починає робити нарис острова скарбів: загальний силует, особливо важливі пункти та місце, де заховано скарб. В той час, як малює, він розповідає партнеру Б, що той повинен намалювати на своєму аркуші, щоб отримати якнайбільше точну копію карти острова. А і Б можуть розмовляти, але не повинні обертатися і дивитися план, який малює партнер. По завершенню, партнери порівнюють свої плани та обговорюють такі питання:

1. Наскільки план Б вийшов схожим на план А?
2. Наскільки партнер А звертав увагу на труднощі, які могли виникнути у його партнера?
3. Партнер А більше концентрувався на малюванні свого плану чи своєму партнеру?
4. Яка була робоча атмосфера між партнерами?
5. Чи насолоджувалися обидва виконання цього завдання?
6. Чи відчувалися якісь незручності та напруга?
7. Що б кожен зробив по-іншому наступного разу?

По завершенню, проводиться загальне обговорення виконаної вправи.

Вправа «Очищення»

Мета: допомогти учасникам тренінгу подолати труднощі, які виникали в процесі професійної діяльності.

Час: 30 хв.

Необхідне обладнання: два стільці.

Умови проведення: з числа учасників тренінгу формуються пари, по черзі учасники розповідають партнеру свої проблеми, неприємності, які у нього виникали в процесі роботи в команді психолого-педагогічного супроводу. В цей час партнер уважно слухає співрозмовника, не перебиваючи його, і ніяк не висловлює своїх почуттів до сказаного. По завершенню розповіді партнери змінюються ролями. В цей час тренер ходить по кімнаті із уявним кошиком, підходить до кожної пари і пропонує «покласти» у кошик усі неприємності, кожен має зробити це, за допомогою жестів та міміки, демонструючи тяжкість вантажу. По завершенню, проводиться загальне обговорення.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Час: 5 хв.

Вправа «Мій настрій по завершенню заняття»

Час: 5 хв.

Вправа «Підсумок»

Час: 5 хв.

III Підсумковий етап

Заняття №14 «Підведення підсумків»

Мета: узагальнити результати проведеного тренінгу, визначити зміни, які відбулися з учасниками тренінгу та в команді супроводу загалом.

Вправа «Привітання»

Час: 5-7 хв.

Вправа «Чарівна лампа»

Мета: допомогти учасникам тренінгу задуматись над змінами, які вони хотіли б бачити у своїй команді.

Час: 30 хв.

Необхідне обладнання: аркуші паперу, маркери.

Умови проведення: тренер пропонує учасникам тренінгу уявити що ваша команда знаходить чарівну лампу, з якої пробивається промінь світла, відкривши лампу з неї появляється джин, який готовий виконати три бажання. Враховуючи, що лампу було знайдено всіма учасниками вашої команди, ці бажання повинні відноситися до загальної роботи команди та мають бути узгодженні всіма учасниками. Для цього тренер пропонує учасникам тренінгу написати на аркуші паперу свої три бажання пов'язані із бажаними змінами в роботі своєї команди супроводу, після чого тренер збирає в учасників аркуші паперу із зазначеними бажаннями, озвучує їх та в результаті обговорення та узгодження з учасниками тренінгу прописує визначенні командою три бажання, які джин має здійснити.

Дискусія «Зміни мого емоційного стану»

Мета: Провести аналіз створених протягом всіх занять тренінгу малюнків із зображенням власного емоційного стану учасників тренінгу, встановлення динаміку змін емоційних станів учасників команди.

Час: 10-15 хв.

Вправа «Подарунки»

Мета: тепле завершення програми тренінгу.

Час: 30 хв.

Необхідне обладнання: коробка, стікери, ручки.

Умови проведення: Тренер пропонує учасникам тренінгу написати на стікерах свої імена та покласти стікери у коробку. Після чого учасники по черзі витягують із коробки стікер із зазначенням імені одного із учасників команди (тренер стежить, щоб це не було власне ім'я). Протягом 5 хвилин кожен вигадує уявний подарунок, який має подарувати тому чие ім'я витягнув з коробки. Після чого, кожному надається можливість презентувати уявний подарунок відповідному учаснику тренінгу, у довільний спосіб, обґрунтовуючи обраний подарунок.

Релаксаційна вправа із застосуванням аудіо запису.

Час: 5 хв.

Вправа «Підсумок»

Мета: Узагальнити результат проведення тренінгових занять.

Час: 20 хв.