

Наталія ЯКУХІНА,

завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»;

Юлія ВЕЙЛЕРТ,

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»;

Валерія БАСИК,

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ТА КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА У КОМАНДІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

*Самі по собі ми можемо зробити так мало;
разом ми можемо зробити так багато.*

Гелен Келлер

Сучасний етап розвитку освіти в Україні, який характеризується інтенсивним упровадженням ідей інклюзивності, обумовлює необхідність забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних освітніх потреб та особливостей розвитку, **відтак**, особливої актуальності набуває проблема організації ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП), що ґрунтується на засадах міждисциплінарної взаємодії [5].

У цьому контексті інклюзивне навчання доцільно розглядати не лише як форму організації освітнього процесу, що передбачає включення дитини до загальноосвітнього середовища, **але й як комплексну систему умов**, спрямованих на забезпечення її повноцінної участі у навчальній діяльності, розвитку пізнавальних процесів, соціалізації та формування ключових компетентностей [6]. **Саме тому** визначальною постає роль **команди психолого-педагогічного супроводу, діяльність якої повинна мати системний і цілісний характер**.

З огляду на зазначене, у структурі такої команди особливого значення набуває професійна діяльність асистента вчителя та корекційного педагога, функціональне навантаження яких, виходячи за межі суто допоміжних дій, передбачає безпосередню участь у проектуванні, реалізації та оцінюванні індивідуальної освітньої траєкторії дитини. **При цьому** саме ці фахівці забезпечують індивідуалізацію освітнього процесу, адаптацію навчального середовища та впровадження корекційно-розвиткових заходів [4].

Розкриваючи специфіку професійної діяльності зазначених фахівців, варто зауважити, що асистент вчителя, виконуючи функцію посередника між учителем, дитиною та іншими учасниками освітнього процесу, сприяє включенню дитини в різні види діяльності, подоланню навчальних труднощів, підтримці її емоційного благополуччя

та формуванню навичок самостійності; **водночас**, корекційний педагог, спираючись на спеціальні знання та методики, здійснює цілеспрямований вплив на розвиток порушених або недостатньо сформованих функцій, реалізуючи індивідуальні корекційні програми.

Таким чином, ефективність психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП перебуває у прямій залежності від узгодженості дій усіх членів команди, чіткості розподілу функціональних обов'язків та рівня сформованості професійних компетентностей кожного фахівця; **разом з тим**, відсутність належної координації, фрагментарність взаємодії або недостатнє розуміння ролей може істотно знижувати результативність освітнього процесу [11].

З урахуванням зазначених положень, проблема розвитку професійних компетентностей асистента вчителя та корекційного педагога набуває особливої значущості, охоплюючи, зокрема, аспекти міжпрофесійної взаємодії, застосування сучасних корекційно-педагогічних технологій, ведення документації та здійснення моніторингу динаміки розвитку дитини.

Отже, представлені методичні рекомендації спрямовані на теоретичне узагальнення та практичну конкретизацію підходів до визначення ролей і функцій зазначених фахівців, окреслення системи їхніх професійних компетентностей, а також розроблення інструментарію, що забезпечує підвищення ефективності їхньої діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Теоретичні засади командного супроводу та поняття команди супроводу

У сучасній науково-педагогічній парадигмі інклюзивної освіти проблема організації командного супроводу дитини з особливими освітніми потребами постає як одна з ключових умов забезпечення її успішного навчання, розвитку та соціалізації [2]. Водночас, зазначена проблема набуває комплексного характеру, оскільки передбачає

не лише координацію діяльності фахівців, але й інтеграцію їхніх професійних зусиль у межах цілісної стратегії підтримки дитини.

Лаконічний перелік чинних законів, постанов Кабміну та наказів МОН (зокрема щодо організації інклюзивного навчання та рівнів підтримки в закладі загальної середньої освіти):

- Про деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова КМУ від 21.08.2019 № 800 (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ від 27.12.2019 №1133).

- Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні : лист МОН від 29.03.2022 № 1/3737-22.

- Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії розбудови безпечної і здорового освітнього середовища у новій українській школі на 2023 рік : розпорядження КМУ від 24.02.2023 № 174-р.

- Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957.

- Про внесення змін до Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.05.2025 № 787.

У цьому контексті, теоретичні засади командного супроводу доцільно розглядати крізь призму взаємодоповнюваності провідних наукових підходів, зокрема особистісно орієнтованого, компетентнісного та системного. Так, особистісно орієнтований підхід забезпечує фокусування на унікальності кожної дитини, її індивідуальних можливостях, потребах і потенціалі розвитку; водночас, компетентнісний підхід визначає спрямованість діяльності фахівців на формування життєво необхідних компетентностей. Системний підхід виступає методологічною основою узгодження та послідовності дій усіх учасників освітнього процесу, що уможливорює цілісність супроводу.

Виходячи з означених підходів, поняття команди психолого-педагогічного супроводу слід трактувати як інтегровану форму професійної взаємодії фахівців різного профілю, об'єднаних спільною метою – створення оптимальних умов для розвитку, навчання та соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами [5]. При цьому визначальною характеристикою такої команди є не стільки наявність різнопрофільних спеціалістів, скільки узгодженість їх дій, спільне планування діяльності та колективна відповідальність за досягнення результатів.

Подальший аналіз дозволяє конкретизувати сутність командного супроводу, що полягає в забезпеченні комплексного, безперервного та індивідуалізованого впливу на розвиток дитини. Зазначене реалізується через поєднання педагогічних, психологічних і корекційних заходів, які взаємодоповнюють один одного. Відповідно, функції кожного фахівця набувають максимальної ефективності лише за умови тісної міжпрофесійної взаємодії та узгодженості дій.

Узагальнюючи теоретичні положення, варто наголосити, що ефективність командного супроводу значною мірою детермінується дотриманням низки принципів. Зокрема, принцип міждисциплінарності забезпечує інтеграцію знань і практик різних галузей; принцип дитиноцентризму орієнтує діяльність команди на інтереси та потреби дитини; принцип

партнерства передбачає активну участь батьків у процесі супроводу; принцип безперервності гарантує системність і послідовність підтримки; принцип індивідуалізації забезпечує врахування особливостей розвитку кожної дитини [14].

Разом із тим, результати наукових досліджень свідчать про те, що команда супроводу не можна розглядатися як статична структура. Навпаки, вона функціонує як динамічна система, що здатна адаптуватися до змін у розвитку дитини, освітньому середовищі та ширшому соціальному контексті. У зв'язку з цим особливої значущості набувають рефлексивні вміння фахівців, їх здатність до корекції власної діяльності та гнучкого реагування на нові виклики.

У продовження зазначеного, важливим аспектом є розподіл ролей у команді супроводу, який має здійснюватися з урахуванням професійної компетентності кожного учасника, специфіки порушень розвитку дитини та цілей індивідуальної програми розвитку. При цьому, чіткість функціонального розмежування сприяє оптимізації взаємодії, запобігає дублюванню функцій і забезпечує повноту реалізації всіх напрямів роботи.

Взаємодія асистента вчителя та корекційного педагога в системі командного супроводу

У контексті інклюзивної освіти, взаємодія асистента вчителя та корекційного педагога постає як один із ключових компонентів ефективного психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами [4]. Це зумовлено тим, що саме узгодженість їхніх професійних дій забезпечує цілісність освітнього та корекційного впливу. Відтак, така взаємодія набуває не ситуативного, а системного й цілеспрямованого характеру, що реалізується через спільне планування, впровадження та оцінювання результатів роботи з дитиною.

З огляду на зазначене, теоретичне осмислення взаємодії цих фахівців доцільно здійснювати в межах концепції міжпрофесійної співпраці, що передбачає інтеграцію педагогічних і корекційно-розвиткових підходів у єдину стратегію супроводу. Водночас, така взаємодія відображає принцип функціональної диференціації ролей, за яким кожен фахівець виконує специфічні завдання, але діє в межах спільно визначеної мети, орієнтованої на всебічний розвиток дитини.

У цьому зв'язку, доцільно конкретизувати функціональне навантаження кожного з учасників взаємодії. Асистент вчителя, перебуваючи безпосередньо в освітньому середовищі, забезпечує оперативну педагогічну підтримку дитини в процесі навчання, сприяє адаптації навчальних матеріалів, організовує освітній простір та надає допомогу у виконанні навчальних завдань. Натомість, корекційний педагог здійснює цілеспрямований фаховий вплив на розвиток порушених або недостатньо сформованих психічних функцій, реалізуючи індивідуальні корекційно-розвиткові програми та застосовуючи спеціалізовані методики [5].

Подальший аналіз дає підстави стверджувати, що ефективність взаємодії значною мірою визначається рівнем узгодженості педагогічних і корекційних стратегій. Це передбачає систематичний обмін інформацією щодо динаміки розвитку дитини, спільне визначення, коригування цілей індивідуальної програми розвитку (ІПР), й узгодження пріоритетних напрямів роботи. Зокрема, принципово важливим є забезпечення єдиного підходу до формування поведінкових, комунікативних і навчальних навичок.

У практичній площині взаємодія асистента вчителя та корекційного педагога реалізується через різноманітні організаційні форми. До них належать *спільне планування діяльності, участь у засіданнях команди супроводу, аналіз результатів спостережень, а також своєчасна корекція освітніх і розвиткових стратегій* відповідно до актуальних потреб дитини. Водночас важливою умовою забезпечення наступності та системності супроводу є ведення узгодженої документації.

Разом із тим, варто підкреслити, що ефективна взаємодія не обмежується формальним обміном інформацією. Вона передбачає глибоку професійну координацію, в межах якої відбувається взаємне доповнення компетенцій фахівців. Зокрема, асистент вчителя акумулює дані про поведінку та навчальну діяльність дитини в природному освітньому середовищі, а корекційний педагог здійснює їх інтерпретацію з позицій психолого-педагогічної діагностики та визначає напрями корекційного впливу. У результаті цього формується цілісне уявлення про індивідуальну траєкторію розвитку дитини.

Також варто наголосити на необхідності узгодженості педагогічних вимог і підходів до дитини [15]. Суперечливі стратегії взаємодії можуть призводити до її дезорієнтації, ускладнювати формування стабільних поведінкових моделей і знижувати ефективність навчально-корекційного процесу. У цьому контексті особливого значення набуває формування єдиної системи поведінкової підтримки, узгоджених підходів до заохочення та виваженого застосування корекційних впливів, що забезпечує послідовність, передбачуваність і психологічну безпеку освітнього середовища.

Роль адміністрації закладу освіти у команді супроводу

Адміністрація закладу освіти виконує координуючу, організаційну та контролюючу функції у процесі діяльності команди супроводу. Керівник закладу освіти забезпечує реалізацію державної політики у сфері інклюзивної освіти, створення безпечного та безбар'єрного освітнього середовища, а також організацію ефективного взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

До основних функцій адміністрації належать:

- організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу;
- забезпечення розроблення та реалізації індивідуальної програми розвитку дитини;
- координація діяльності педагогічних працівників і спеціалістів;
- створення умов для професійної співпраці та підвищення кваліфікації педагогів;
- моніторинг динаміки розвитку здобувача освіти;
- забезпечення партнерської взаємодії з батьками;
- сприяння формуванню інклюзивної культури у закладі освіти.

Адміністрація також відповідає за дотримання нормативно-правових вимог щодо організації інклюзивного навчання, залучення необхідних ресурсів та забезпечення доступності освітнього середовища. Важливою складовою діяльності є створення атмосфери педагогіки партнерства, що базується на принципах довіри, взаємоповаги та спільної відповідальності.

Роль батьків у команді супроводу

Батьки є ключовими учасниками команди супроводу, оскільки володіють найбільш повною інформацією про особливості розвитку, потреби, інтереси та можливості дитини. Їхня активна

участь забезпечує цілісність підходів до навчання, виховання та корекційно-розвиткової роботи.

Основними напрямками участі батьків є:

- надання інформації про особливості розвитку та стан здоров'я дитини;
- участь у розробленні індивідуальної програми розвитку;
- співпраця з педагогами та фахівцями щодо реалізації освітніх і корекційних цілей;
- підтримка дитини у виконанні рекомендацій спеціалістів;
- сприяння формуванню позитивної мотивації до навчання;
- участь у моніторингу результатів розвитку та навчання дитини.

Ефективна взаємодія батьків із закладом освіти сприяє формуванню єдиного корекційно - освітнього простору, у якому забезпечується послідовність вимог, підтримка емоційного благополуччя дитини та розвиток її соціальної компетентності.

Типові труднощі та шляхи їх подолання у взаємодії асистента вчителя та корекційного педагога

У процесі організації командного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, взаємодія асистента вчителя та корекційного педагога, попри її визначальну значущість, часто супроводжується низкою організаційних, комунікативних і методичних труднощів. Зазначене зумовлене як об'єктивними чинниками, зокрема різним рівнем професійної підготовки фахівців та специфікою освітнього середовища, так і суб'єктивними — недостатньою комунікацією, нечітким розподілом ролей і відповідальності.

Передусім, однією з найбільш поширених проблем є невизначеність у функціональному розподілі обов'язків між асистентом вчителя та корекційним педагогом. Така ситуація може призвести, з одного боку, до дублювання окремих видів діяльності, а з іншого — до втрати важливих напрямів супроводу дитини. У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває необхідність чіткого нормативного та внутрішньоорганізаційного визначення зон відповідальності кожного фахівця, що має бути відображено як у документації закладу освіти, так і в індивідуальній програмі розвитку (ІПР).

Наступною типовою складністю є недостатній рівень комунікації між фахівцями, що істотно ускладнює обмін актуальною інформацією про стан дитини, її досягненнями та труднощами. Як наслідок, виникає неузгодженість педагогічних та корекційних впливів. Відтак, ефективним шляхом подолання цієї проблеми є інституціоналізація регулярних форм взаємодії, зокрема проведення коротких робочих зустрічей, організація спільного планування діяльності та систематичне обговорення динаміки розвитку дитини.

Водночас, суттєвою перешкодою виступає відмінність у професійних підходах і методичних стратегіях, що може проявлятися у різному розумінні пріоритетів роботи з дитиною або використанні несумісних педагогічних прийомів. У цьому контексті узгодження набуває єдиної корекційно-педагогічної стратегії, яка формується на рівні команди супроводу та фіксується в ІПР, забезпечуючи цілісність впливу [14].

Крім того, досить поширеною є проблема фрагментарності спільного планування, коли діяльність асистента вчителя та корекційного педагога здійснюється автономно, без належної інтеграції цілей і завдань. Така роз'єднаність знижує ефективність комплексного впливу на розвиток дитини. З огляду на це доцільно запровадити

спільне календарно-тематичне планування, а також забезпечити обов'язкову координацію навчальних і корекційно-розвиткових цілей.

Окремої уваги потребує проблема емоційного та професійного вигорання фахівців, яка може виникати внаслідок значного навантаження, інтенсивної взаємодії з дітьми з ООП і недостатнього рівня професійної підтримки. У зв'язку з цим важливими напрямками профілактики є організація супервізій, надання психологічної підтримки, а також створення сприятливого професійного середовища, орієнтованого на взаємопідтримку й розвиток.

Не менш значущою є проблема відсутності узгоджених критеріїв оцінювання досягнень дитини, що ускладнює об'єктивне відстеження її прогресу. У такому випадку доцільним є використання стандартизованих інструментів моніторингу розвитку, чек-листів й узгоджених діагностичних карт, що забезпечують єдність підходів до оцінювання результатів.

Практичні інструменти взаємодії асистента вчителя та корекційного педагога

Ефективність командного супроводу дитини з особливими освітніми потребами значною мірою визначається не лише рівнем теоретичної підготовки фахівців, а й наявністю системно організованих практичних інструментів, що забезпечують узгодженість їхніх дій, безперервність спостереження та цілісність корекційно-освітнього впливу. У цьому контексті взаємодія асистента вчителя та корекційного педагога реалізується через використання комплексу взаємопов'язаних інструментів, що сприяють інтеграції їхньої професійної діяльності.

Передусім, базовим інструментом є індивідуальна **програма розвитку (ІПР)**, яка функціонує як основний координаційний документ роботи команди супроводу [4]. Саме ІПР визначає стратегічні цілі, конкретні завдання, необхідні адаптації та очікувані результати розвитку дитини. Відтак, вона забезпечує узгодженість діяльності асистента вчителя та корекційного педагога, оскільки фіксує спільні орієнтири та створює підґрунтя для системного моніторингу динаміки розвитку.

У розвиток зазначеного важливу роль відіграє **щоденник спостережень**, який зазвичай веде асистент учителя та який містить систематизовані записи про поведінку дитини, її навчальну активність, емоційні реакції й труднощі. Зі свого боку, корекційний педагог використовує ці дані для уточнення діагностичних висновків, а також для своєчасного коригування індивідуальних програм розвитку, забезпечуючи наступність і обґрунтованість корекційного впливу.

Поряд із цим важливим інструментом є **чек-листи сформованості навичок**, які дають змогу об'єктивізувати оцінювання рівня розвитку ключових компетентностей дитини, зокрема комунікативної, навчальної та соціальної. Використання таких чек-листів забезпечує узгоджений аналіз результатів і визначення подальших кроків корекційно-педагогічної роботи.

Важливим компонентом практичної взаємодії є застосування **візуальних розкладів і підтримуваних візуальних матеріалів**. Вони використовуються асистентом вчителя для структурування навчальної діяльності дитини та зниження рівня тривожності. Водночас корекційний педагог здійснює добір і адаптацію таких матеріалів відповідно до індивідуальних особливостей розвитку забезпечуючи єдність підходів у формуванні навчальної поведінки.

Крім того, ефективним інструментом взаємодії виступають спільні **протоколи планування та короткострокові робочі записи**, які забезпечують оперативний обмін інформацією між фахівцями. Завдяки цьому досягається безперервність комунікації та створюються умови для своєчасного коригування педагогічних і корекційних стратегій відповідно до актуальних потреб дитини.

У цьому ж контексті важливе значення мають адаптовані дидактичні матеріали, розробка яких здійснюється у процесі тісної професійної взаємодії. Зокрема, корекційний педагог визначає психолого-педагогічні вимоги до змісту та структури матеріалів, а асистент вчителя забезпечує їх практичне впровадження в освітній процес, що сприяє підвищенню доступності навчання для дитини.

Завершуючи огляд інструментарію, слід виокремити **карту динаміки розвитку дитини**, яка дозволяє фіксувати зміни у ключових сферах її розвитку протягом визначеного періоду. Відповідно, цей інструмент є основою для спільного аналізу результатів роботи, оцінювання ефективності застосованих підходів і визначення подальших напрямів супроводу.

Узагальнення викладених теоретичних положень і практичних напрацювань дає підстави стверджувати, що ефективна організація психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами є складним, багаторівневим і динамічним процесом, що ґрунтується на принципах командної взаємодії, міждисциплінарності та цілеспрямованої координації діяльності всіх учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. 2017. 38 с.
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.12.2025).
3. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024 – 2026 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 07 червня 2024 р. № 527-р. URL: <https://www.tinyurl.com/adea1c8f> (дата звернення: 10.12.2025).
4. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545. 2017. 12 с.
5. Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні. Київ : МОН України, 2010. 16 с.
6. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи. Київ : Самміт-Книга, 2019. 272 с.
7. Синьов В. М., Шеремет М. К. Основи спеціальної педагогіки. Київ : Вища школа, 2018. 240 с.
8. Миронова С. П. Корекційна педагогіка : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2020. 264 с.
9. Засенко В. В. Діти з особливими освітніми потребами : психолого-педагогічний супровід. Київ : Освіта, 2018. 160 с.
10. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
11. UNESCO. Inclusive Education Guidelines. Paris : UNESCO, 2005. 94 p.
12. Booth T., Ainscow M. Index for Inclusion : Developing Learning and Participation in Schools. Bristol : CSIE, 2011. 132 p.