

ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»

**ВІСНИК
МІЖНАРОДНОГО
ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА**

СЕРІЯ:
ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ

№ 3/2025



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

**Засновник – Приватний вищий навчальний заклад
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»**

*Реєстрація в Національній раді України з питань телебачення і радіомовлення:
Рішення № 1003 від 28.03.2024 року. Ідентифікатор медіа - R30-03858*

*Суб'єкт у сфері друкованих медіа:
Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука
(вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, mail@megu.edu.ua, тел.: +380362635085).*

*Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН № 1721 від 10.12.2024 р. (Додаток 3).
Спеціальності: А1 Освітні науки, А3 Початкова освіта, С4 Психологія.*

*Періодичність: 4 рази на рік.
Мови видання: українська, англійська, німецька, польська, румунська, французька.*

*Друкується за рішенням Вченої ради Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
(протокол № 2 від 25.09.2025 року)*

Редакційна колегія:

Марчук Оксана Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» (головний редактор)

Августук Марія Миколаївна – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин, Національний університет «Острозька академія»

Івашкевич Едуард Зенонович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології та психодіагностики, Рівненський державний гуманітарний університет

Івашкевич Ернест Едуардович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання, Рівненський державний гуманітарний університет

Кириченко Віктор Васильович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка

Красовська Ольга Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Мельничук Лілія Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Михальчук Наталія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практики англійської мови та методики викладання, Рівненський державний гуманітарний університет

Павелків Віталій Романович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології та психодіагностики, Рівненський державний гуманітарний університет

Пагута Тамара Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Інституту педагогічної освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Пріма Раїса Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки

Хом'як Ольга Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Яланська Світлана Павлівна – доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

Agnieszka Bates – Doctor of Education, Deputy Head of School of Education, Bath Spa University, United Kingdom

Адреса редакційної колегії: вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000
Вебсайт збірника: journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psyh

*Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.*

ЗМІСТ

Асєєва Ю. О., Брюханова Я. В. Соціальна турбулентність як фактор дестабілізації психоемоційного стану студентів.....	9
Бабенко І. В. Інтеграція педагогічної майстерності в процесі фахової підготовки до організації позашкільної роботи майбутнього вчителя.....	16
Блудова Ю. О., Ільїна О. О., Отрошко Т. Ф. Формування безпечного інклюзивного середовища в умовах Нової української школи.....	23
Булгакова Т. М., Южакова Г. О. Мотивація навчальної діяльності як чинник формування стресостійкості студентської молоді під час воєнного стану.....	29
Галицька О. В. Формування духовно-психологічної стійкості військовослужбовців для подолання наслідків війни...	38
Гарлицька Т. С., Костюк С. С. Вимірювання рівня сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів у процесі навчання лексикології й фразеології англійської мови.....	46
Гордєєва А. Й. Поетапна методика роботи з англійськими науковими статтями в ESP-курсі для студентів-психологів.....	52
Горянська А. М., Тіхонов А. М. Вплив гібридних і дистанційних форм роботи на мотивацію праці та психологічне благополуччя персоналу організацій.....	58
Гриньова Н. В., Черній А. Л. Дослідження особливостей емоційної сфери дітей молодшого віку з порушенням розвитку інтелекту.....	67
Дем'янчук В. А., Мединська Н. М., Ярошенко О. В. Освіта в МЕРУ імені академіка Степана Дем'янчука: інтеграція питань миру в контексті європейського простору.....	74
Дудник О. А. Стресові чинники як предиктори тривожності в дітей дошкільного віку.....	81
Yelachina N. I., Fedchyshyn N. O. Training of PhD students at medical universities in Japan	88
Єна А. С. Індивідуальні відмінності в поведінці тварин і людини: порівняльно-психологічний підхід.....	96
Ковальчук О. П., Єсін Р. В. Психодіагностична методика оцінювання професійної мотивації офіцерів Сухопутних військ Збройних Сил України.....	102
Ігнатюк О. А. Копінг-стратегії та тренінги як інструменти розвитку резильєнтності й стресостійкості особистості соціального працівника, педагога, психолога.....	112
Княжева І. А. Викладання психолого-педагогічних дисциплін як чинник особистісного й професійного зростання майбутніх педагогів: методичний аспект.....	120
Комар Т. В., Руденко А. І., Томашун Ю. В. Педагогічне партнерство сім'ї та школи в зміцненні психологічної стійкості дітей до кібербулінгу.....	127
Кочмар Д. А. Сучасні підходи до викладання іноземної мови професійно-комунікативної спрямованості в закладах вищої освіти.....	133

Українець В. М.

Результати експериментальної перевірки програми розвитку стресостійкості
військовослужбовців механізованих підрозділів до дій в умовах оборонного бою..... 283

Федорчук О. І.

Національна ідентичність батьків як чинник формування психологічної стійкості дітей
старшого дошкільного віку..... 295

Хараджи М. В., Галяс Н. Є.

Дослідження проблеми синдрому «відкладеного життя» в жінок..... 304

Чайка Р. М.

Відповідність працівника та технології в сучасних умовах: огляд літератури (1990–2025)..... 310

Шелевер О. В.

Розвиток професійних компетентностей викладача в освітньому процесі
засобами технологій відкритої освіти..... 319

Шмаленко Ю. І., Зуєва Л. Є., Цільмак О. М.

Психологічні механізми формування конфліктостійкості у працівників суду..... 325

Яковишина Т. В.

Роль асистента вчителя в навчанні дітей з когнітивними порушеннями..... 333

Ямницький В. М., Сторож О. В.

Психологічна підтримка особистісного благополуччя майбутніх психологів в умовах війни
засобами групової психотерапії..... 340

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В НАВЧАННІ ДІТЕЙ З КОГНІТИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Яковишина Т. В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненського державного гуманітарного університету
ORCID ID: 0000-0001-9507-3621

У статті розкрито актуальну проблему організації ефективної підтримки дітей з когнітивними порушеннями в умовах інклюзивного навчання сучасної початкової школи. У фокусі наукового аналізу – діяльність асистента вчителя як ключової фігури в команді психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Актуальність теми зумовлена трансформацією української освітньої системи в напрямі дитиноцентризму та інклюзивності, що вимагає переосмислення ролей усіх учасників освітнього процесу, зокрема асистента вчителя. На тлі зростання кількості здобувачів з інтелектуальними і когнітивними труднощами підтримка з боку асистента стає не лише бажаною, а й необхідною умовою успішного освітнього процесу.

Авторка проводить ґрунтовний аналіз засад діяльності асистента, розкриває особливості його взаємодії з учнями, учителями та батьками. У статті визначено специфіку освітніх потреб дітей із когнітивними порушеннями, до яких відносять труднощі в запам'ятовуванні, абстрагуванні, сприйманні інструкцій, підтриманні уваги, плануванні діяльності тощо. Акцент зроблено на бар'єрах, з якими стикаються такі здобувачі освіти у звичайному класі, та на важливості цілеспрямованої допомоги з боку асистента. Окрему увагу приділено труднощам, з якими стикається асистент учителя: недостатня чіткість у визначенні його ролі, відсутність спеціалізованої підготовки, психоемоційне навантаження, недооцінка з боку колег і суспільства.

У підсумку зроблено висновок, що асистент вчителя – не допоміжна ланка, а повноцінний учасник освітнього процесу, чия діяльність значною мірою визначає успішність інклюзивної практики. Авторка підкреслює необхідність системного підходу до підготовки, супроводу й підтримки асистентів, а також розроблення національних стандартів і методичних рекомендацій, що сприятимуть ефективній реалізації їхньої ролі в навчанні дітей з когнітивними порушеннями.

Ключові слова: асистент вчителя, асистування в інклюзивному середовищі, вчитель початкових класів, здобувачі з когнітивними порушеннями, інклюзивна освіта, початкова школа.

Yakovyshyna T. V. The role of a teacher's assistant in teaching children with cognitive disabilities

The article reveals the urgent problem of organizing effective support for children with cognitive disabilities in the context of inclusive education in a modern primary school. The focus of the scientific analysis is the activity of a teacher's assistant as a key figure in the team of psychological and pedagogical support for a child with special educational needs. The relevance of the topic is due to the transformation of the Ukrainian educational system towards child-centeredness and inclusiveness, which requires a rethinking of the roles of all participants in the educational process, including the teacher's assistant. Against the backdrop of an increasing number of students with intellectual and cognitive difficulties, the support of an assistant is becoming not only desirable but also a necessary condition for a successful educational process.

The author conducts a thorough analysis of the principles of the assistant's activity, reveals the peculiarities of his/her interaction with students, teachers and parents. The article identifies the specifics of the educational needs of children with cognitive disabilities, which include difficulties in memorizing, abstracting, understanding instructions, maintaining attention, planning activities, etc. Emphasis is placed on the barriers faced by such students in the regular classroom and the importance of targeted assistance from an assistant. Particular attention is paid to the difficulties faced by a teacher's assistant: lack of clarity in defining his or her role, lack of specialized training, psycho-emotional stress, and underestimation by colleagues and society.

The author concludes that the teacher's assistant is not an auxiliary link, but a full-fledged participant in the educational process, whose activities largely determine the success of inclusive practice. The author

emphasizes the need for a systematic approach to the training, support and support of assistants, as well as the development of national standards and guidelines that will facilitate the effective implementation of their role in teaching children with cognitive disabilities.

Keywords: *teacher's assistant, assisting in an inclusive environment, primary school teacher, students with cognitive disabilities, inclusive education, primary school.*

Вступ. Інклюзивна освіта – це не лише право дитини на освіту у звичайному класі, а й зобов'язання освітньої системи створити умови для такого навчання. У структурі інклюзивного освітнього процесу вагому роль відіграє асистент учителя – фахівець, який забезпечує підтримку учням з особливими освітніми потребами (далі – ООП), зокрема з когнітивними порушеннями. Його діяльність спрямована на індивідуалізацію освітнього процесу, покращення соціальної адаптації та підвищення ефективності взаємодії між учнем, учителем і колективом.

Роль асистента закладена не як заміна, а як доповнення до вчительської діяльності. Асистент не планує освітній процес, не оцінює знання здобувачів і не несе відповідальності за реалізацію навчальної програми – це прерогатива вчителя. Натомість він допомагає в організації простору, адаптації матеріалу для дітей з особливими потребами, сприяє емоційному комфорту й соціалізації учнів [4].

Однак у практиці трапляються ситуації, коли межі повноважень розмиваються. Через нестачу кадрів або недостатню обізнаність адміністрації роль асистента може спотворюватися: його просять «посидіти з дітьми», провести урок або замінити педагога. У таких випадках асистент ризикує опинитися в ситуації професійного вигорання, не маючи на це ані відповідної підготовки, ані формального права.

Підтримка – це не те саме, що заміна. У справжній команді вчитель і асистент працюють разом: один формує педагогічну стратегію, інший допомагає реалізувати її на рівні конкретних учнів. Такий тандем не лише ефективний, а й надзвичайно важливий у контексті інклюзивної освіти, коли кожна дитина потребує індивідуального підходу.

Отже, асистування – це насамперед допомога, а не заміщення. Це партнерство, що базується на повазі до професійних меж, співпраці та спільній меті – створити безпечне, доступне й результативне освітнє серед-

овище для кожного учня. Щоб така модель запрацювала, необхідна чіткість у визначенні ролей, постійне навчання асистентів і підтримка з боку школи та держави. Особливо це стосується здобувачів з когнітивними порушеннями. Для корекції когнітивних розладів слід застосовувати комплекс заходів. Дитина з порушенням когнітивного розвитку потребує злагодженої допомоги дорослих.

Мета дослідження – дослідити особливості діяльності асистента вчителя в умовах інклюзивного навчання дітей з когнітивними порушеннями та визначити напрями підвищення ефективності його роботи в забезпеченні підтримки здобувачів з особливими освітніми потребами. Завдання дослідження: окреслити сучасне розуміння ролі асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі; проаналізувати специфіку освітніх потреб дітей з когнітивними порушеннями; визначити основні функції, компетентності та труднощі, з якими стикається асистент вчителя у процесі супроводу таких учнів; розкрити шляхи вдосконалення професійної підготовки асистентів й організаційних умов їхньої діяльності; обґрунтувати необхідність системної підтримки асистентів з боку закладу освіти та держави для забезпечення успішної інклюзії.

Методи та методики дослідження. У процесі написання статті використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів дослідження, що дали змогу всебічно проаналізувати діяльність асистента вчителя в умовах інклюзивного навчання дітей з когнітивними порушеннями. Зокрема, застосовано:

1) теоретичний аналіз наукової літератури з інклюзивної освіти, психології та педагогіки (праці вітчизняних і зарубіжних учених – В. Засенка, А. Колупаєвої, О. Таранченко, Т. Лорман, Д. Деппелера, Д. МакГі-Річмонда та ін.);

2) контент-аналіз нормативно-правових документів (Концепції «Нова українська школа», Постанови КМУ № 963, Закону «Про повну загальну середню освіту»);

3) порівняльний метод – для зіставлення ролі асистента вчителя в українському та зарубіжному освітньому контексті;

4) систематизація та узагальнення емпіричних спостережень авторки, що ґрунтуються на педагогічному досвіді й аналізі практик інклюзивного навчання;

5) інтерпретаційний метод, що дав змогу виявити основні функції, труднощі й перспективи професійного розвитку асистента вчителя;

6) структурно-функціональний підхід, який дав змогу розглянути діяльність асистента вчителя як системний компонент інклюзивного освітнього процесу.

Результати та дискусії. У педагогічній площині належно осмислено теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти вітчизняними та зарубіжними ученими (В. Засенко, А. Колупаєва, Л. Савчук, О. Таранченко, Д. Демпелер, Т. Лорман, Д. Лупарт, Д. МакГі-Річмонд, Д. Харві та ін.). Особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання стали предметом дослідження таких науковців, як О. Глоба, Е. Данілавічюте, Л. Коваль, С. Литовченко, О. Мартинчук, О. Таранченко, Т. Скрипник, О. Федоренко та ін., а викладання в інклюзивному закладі освіти вивчали Л. Даниленко, Е. Данілавічюте, С. Єфімовою, Л. Савчук, Ю. Найда та ін.. Аспекти організації діяльності нового суб'єкта освітнього процесу – асистента вчителя, який відповідно до нормативних документів входить до складу команди фахівців індивідуального супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, досліджувалися І. Луценко [4].

Усі дослідники однакові: в Україні відбувається переформатування традиційної освітньої практики, вироблення нового бачення організації освітнього процесу в інклюзивному середовищі на засадах дитиноцентризму та особистісно орієнтованого навчання, використання технологій універсального дизайну в освіті, розподілу функцій між асистентом і вчителем, вироблення стратегії їхньої взаємодії з орієнтацією на потреби всіх дітей класу та інше.

Отже, асистент вчителя – рівноправний член педагогічного колективу закладу, бере

участь в освітньому процесі відповідно до своїх обов'язків (як варіант розглядалася назва посади «вчитель – асистент», що підкреслює важливу роль фахівця в системі професійних відносин) [5].

Основні завдання асистента вчителя інклюзивного закладу освіти полягають у: адаптації змісту та методів навчання до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами; застосуванні під час уроку (навчального процесу загалом) системи додаткових заходів, спрямованих на опанування навчального матеріалу; проведенні додаткових занять зі здобувачами, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу; доповненні (разом з учителями) навчальної програми матеріалом, засвоєння якого необхідне учневі з особливими потребами для повноцінного життя в класі, школі, суспільстві; участі в розробці та реалізації індивідуальних навчальних планів на кожному з визначених етапів (оцінювання психофізичного стану розвитку дитини, визначення й погодження аспектів навчання, що потребують застосування спеціальних методик, певної адаптації завдань, модифікацій класного докільця, створення особливого графіка навчального навантаження, моніторинг результатів тощо); забезпеченні індивідуального підходу під час уроків та позакласних заходів (заняття з дитиною, яка не може працювати повний урок, потребує додаткової перерви тощо) [3].

Відповідно до Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабміну від 14 червня 2000 р. № 963, асистенти вчителів є підпрацівниками, тобто на асистента вчителя поширюються норми статті 22 закону «Про повну загальну середню освіту» щодо підпрацівника [4].

Для з'ясування особливостей діяльності асистента вчителя в контексті підтримки дітей з когнітивними порушеннями звернемося до трактування когнітивних порушень та аспектів навчання здобувачів з когнітивними розладами. Отож, когнітивні порушення – це порушення мнестико-інтелектуальних функцій людини, як-от здатність розуміти, пізнавати, вивчати, усвідомлювати, сприймати і засвоювати зовнішню інформацію [1, с. 56].

Під когнітивними розладами розуміють погіршення когнітивних функцій порівняно з вихідним індивідуальним, віковим та освітнім рівнем, що позначається на ефективності навчання, життєдіяльності та соціальної адаптації. Зазвичай термін «когнітивні розлади» застосовують до дітей, які мають певні інтелектуальні труднощі, а також труднощі в адаптації.

Дитина з когнітивними розладами має низькі показники у двох сферах: 1) психічна діяльність; 2) адаптивне функціонування (здатність самостійно діяти в соціальних умовах і виконувати відповідні завдання). Когнітивні порушення охоплюють широкий спектр труднощів, пов'язаних із процесами сприйняття, пам'яті, уваги, мислення та мовлення. Діти з такими порушеннями часто мають знижений темп засвоєння інформації, складності з абстрактним мисленням, плануванням діяльності, розумінням інструкцій і виконанням завдань, які вимагають багатоступеневої дії [1].

Як зазначено в методичному віснику «Бар'єри в навчанні та участі дітей з когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПР, РАС, ГРДУ», виникають певні бар'єри в навчанні здобувачів з когнітивними порушеннями:

- 1) труднощі взаємодії з одним або декількома членами родини, у шкільному або соціальному середовищі;
- 2) труднощі в ухваленні особистих рішень; нерозуміння власних проблем (діти часто віддають перевагу короткостроковим цілям, ніж довгостроковим);
- 3) низький рівень емоційно-вольової сфери, відсутність інтересу до діяльності, схильні до виконання маніпулятивних хибних дій;
- 4) часті прояви неадекватної поведінки, які виникають на фоні незначних проблем;
- 5) швидка втома, розчарування, прояв нападів гніву, через які викликають конфлікти з оточенням [6].

Ці учні потребують чітко структурованого навчального середовища, візуальної підтримки, регулярного повторення матеріалу, а також емоційної стабільності. У звичайному класі забезпечення таких умов неможливе без додаткової підтримки, саме тому залучення асистента вчителя є критично важливим.

Асистент учителя – це не просто помічник, а учасник педагогічного процесу. Його основні функції містять: адаптацію навчального матеріалу відповідно до потреб дитини з когнітивними порушеннями; надання допомоги в організації освітньої діяльності; сприяння комунікації між здобувачем і класом; підтримку під час виконання завдань та участі в колективних формах роботи.

Асистент вчителя має володіти низкою компетентностей, серед яких:

- 1) базові знання з дитячої психології та педагогіки;
- 2) уміння працювати в команді (учитель, логопед, психолог, батьки);
- 3) навички ефективного спостереження та аналізу поведінки дитини;
- 4) толерантність, витримка, емоційна гнучкість [4].

Також важливо, щоб асистент вів документацію, брав участь у плануванні індивідуальної програми розвитку (далі – ІПР) та оцінював динаміку розвитку здобувача з когнітивними порушеннями.

Практика показує, що ефективна підтримка з боку асистента охоплює кілька ключових напрямів:

- 1) навчальна підтримка – пояснення матеріалу доступною мовою, поділ завдань на етапи, використання візуальних опор, нагадування про послідовність дій;
- 2) організаційна допомога – асистент допомагає дитині орієнтуватися в навчальному процесі, підготувати робоче місце, дотримуватись розкладу та правил класу;
- 3) поведінкова підтримка – асистент сприяє формуванню позитивної поведінки через підкріплення, зниження тривожності та запобігання перевантаженню;
- 4) соціалізація – допомога в установленні контактів з однокласниками, участі в іграх, групових завданнях.

Усе це сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню базових життєвих навичок у дітей з когнітивними порушеннями [2].

Незважаючи на важливість ролі асистента, у його діяльності виникає низка труднощів:

- 1) нестача професійної підготовки. У багатьох випадках асистенти не мають спеціаль-

ної педагогічної освіти або проходять лише короткі курси;

2) розмитість функцій. Не завжди чітко визначено, за що саме відповідає асистент, що може призводити до непорозуміння у команді;

3) психоемоційне навантаження. Постійна присутність поруч із дитиною з ООП потребує високого рівня емоційної стійкості;

4) недостатнє визнання. Попри важливість, професія асистента досі часто не має належного соціального та професійного статусу.

Група авторів (Л. Прохоренко, О. Бабяк, І. Недозим, Н. Баташева) рекомендують асистентові вчителя в оптимізації освітнього процесу дітей з когнітивними порушеннями:

1) розвивати позитивне шкільне середовище, у якій учні могли б обговорити труднощі, з якими вони стикаються;

2) сприяти розвитку пізнавальної діяльності учнів, визнавати й цінувати навіть незначний прогрес, якого вони досягли, підвищувати мотивацію;

3) застосовувати технології індивідуального й диференційованого навчання, які дозволять учням виконувати поставлені завдання в різному часовому темпі.

4) використовувати автентичну оцінку, самооцінку, яка дається кожному учневі окремо, рефлексивні питання типу «Що я дізнався сьогодні?» і «У чому мені потрібна допомога?»;

5) оцінювати прогрес кожного здобувача з ООП, на початку навчання, у динаміці впродовж і наприкінці навчального року;

6) забезпечувати «соціальну привабливість» школи, якщо є випадки, коли учень пропускає заняття в школі. Регулярно повідомляти відсутній дитині інформацію про те, що сталося у школі, постійно нагадувати відсутньому учневі, що його друзі з нетерпінням чекають на нього;

7) адаптувати методи навчання до потреб учнів. Запропонуйте учням виконати тематичні проекти, які матимуть для них реальний інтерес;

8) розробити завдання різного ступеня складності для формування і розвитку ключових компетенцій;

9) заохочувати здобувачів підтримувати один одного. Допомогати учням, які можуть

взяти на себе роль вчителя, щоб розвивати здатність розглядати свої знання з різних боків;

10) використовувати оцінні тести, щоб виявити індивідуальні особливості і потенціал здобувачів;

11) визначати разом з учнем рівень його здібностей на даний момент і скласти план його подальшого розвитку;

12) заохочувати здобувачів установлювати власні цілі навчання наприкінці уроку, просити учнів обговорити в парах різні питання, наприклад: «Що я дізнався сьогодні?», «Що я зробив добре?», «Чому я не впевнений?», «У чому потрібна допомога?», «Про що хочу знати більше?», «Над чим мені працювати далі?» [6].

Що стосується оцінювання навчальних досягнень здобувачів з когнітивними порушеннями, то К. Бужинецька зауважує, що треба враховувати: особливості пізнавальної діяльності таких дітей; корекційно-розвивальну роботу з дитиною; розвиток соціальної компетентності учнів у навчальній діяльності; формування адекватної самооцінки; мовленнєву діяльність дитини; професійну спрямованість тощо [1].

Окрім того, науковиця наголошує, що оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП має базуватися на оцінці компонентів навчальної діяльності: змістовому, операційно-організаційному, емоційно-мотиваційному і, відповідно, передбачати оцінювання в межах можливостей засвоєння учнями програмового матеріалу, зумовлених особливостями їх психічного розвитку та оцінювання якісних характеристик навчальних досягнень тощо [1].

Оцінювання навчальних досягнень учнів з когнітивними порушеннями має бути гнучким, індивідуалізованим і підтримувальним. Його головне завдання – не судження, а розвиток. Саме тому педагог має оцінювати не лише знання, а й зусилля, участь, прогрес, мотивацію дитини. Такий підхід створює умови для успішної соціалізації й навчання, знижує ризики фрустрації та сприяє формуванню позитивного ставлення до освіти загалом.

Отже, у контексті розвитку інклюзивної освіти в Україні роль асистента вчителя зростає, зокрема в роботі з дітьми, які мають

когнітивні порушення. Ці діти потребують системної, чутливої та індивідуалізованої підтримки, що охоплює не лише академічну сферу, а й емоційно-соціальний розвиток. У цьому аспекті асистент відіграє ключову роль, а напрями його взаємодії з такими дітьми відкривають широкі перспективи для формування ефективного та гуманного освітнього середовища.

Висновки. Асистент учителя є важливою ланкою в інклюзивному навчанні, особливо в роботі з учнями, які мають когнітивні порушення. Його підтримка дає змогу створити безпечне, доступне та гнучке середовище, яке враховує індивідуальні освітні потреби дитини з ООП.

Перспективи взаємодії асистента вчителя з дітьми з когнітивними порушеннями поля-

гають не лише в підтримці під час навчання, а й у сприянні всебічному розвитку дитини – когнітивному, емоційному, соціальному. Успішність такої взаємодії значно залежить від професійної підготовки асистента, чіткого розподілу ролей у педагогічній команді та системної підтримки інклюзивного середовища. Для підвищення ефективності роботи асистентів необхідно забезпечити їх якісною підготовкою, супервізією, методичною підтримкою та визнанням їхнього професійного внеску.

У перспективі важливо розробити стандартизовані освітні програми для підготовки асистентів, створити мережі професійної взаємодії та вдосконалити нормативно-правову базу, що регулює їхню діяльність. Лише за таких умов можна говорити про дійсно інклюзивну, а не формальну освіту.

Список використаних джерел

1. Бужинецька К. Основні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з когнітивними порушеннями в умовах компетентнісного підходу. *«Особлива» дитина: навчання і виховання*. № 3. 2021. С. 56–66.
2. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві; пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
3. Концепція «Нової української школи» (2016). [електронний ресурс]: розпорядження кабінету Міністрів України від 14.01.2016 р. № 988-р. Міністерство освіти і науки України: [сайт]. текст. дані. Київ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
4. Луценко І. Роль, функції та відповідальність асистента вчителя: організаційно-методичні аспекти. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посібник / За заг. ред. А. Колупаєвої. Київ : Атопол, 2014. С. 19–41.
5. Основи інклюзивної освіти: Навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. Колупаєвої. Київ : «А. С. К.», 2012. 308 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Прохоренко Л., Бабяк О., Недозим І., Баташева Н. Бар'єри в навчанні та участі дітей з когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПР, РАС, ГРДУ. Чернівці : «Букрек», 2018. 31 с.

References

1. Buzhynetska, K. (2021). Osnovni kryterii otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv z kohnityvnymy porushen-niamy v umovakh kompetentnisnoho pidkhodu [The main criteria for assessing the learning achievements of stu-dents with cognitive disabilities in the context of a competence-based approach]. *“Osoblyva” dytyna: navchannia i vykhovannia – The ‘special’ child: education and upbringing*. № 3. 56–66. [in Ukrainian].
2. Tim Lorman, Dzhoan Deppeler, Devid Kharvi (2010). Inkluzivna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive education. Supporting diversity in the classroom]. Prakt. posib. – A practical guide. 296 p. [in Ukrainian].
3. Concept of the ‘New Ukrainian School’ (2016): Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 14.01.2016 No. 988-p. Ministry of Education and Science of Ukraine [Concept of the ‘New Ukrainian School’ (2016). [electronic resource]: Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 14.01.2016 No. 988-p. Ministry of Education and Science of Ukraine]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. [in Ukrainian].
4. Lutsenko, I. (2014). Rol, funktsii ta vidpovidalnist asystenta vchytelia: orhanizatsiino-metodychni aspekty [The role, functions and responsibilities of a teacher’s assistant: organisational and methodological aspects]. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy diialnosti asystenta vchytelia v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi – Organisational and pedagogical conditions of teacher’s assistant’s activity in an inclusive educational institution: a study guide. 19–41. [in Ukrainian].
5. Osnovy inkluzyvnoi osvity [Fundamentals of inclusive education]. Navchalno-metodychnyi posibnyk / za zah. red. A. Kolupaievoi – Study guide / edited by A. Kolupaieva. 2012. 308 p. [in Ukrainian].

6. Prokhorenko, L., Babiak, O., Nedozy, I., Batasheva, N. (2018). Bariery v navchanni ta uchasti ditei z kohnityvnymy porushenniamy: osoblyvosti rozvytku ditei iz ZPR, RAS, HRDU – Barriers to learning and participation of children with cognitive disabilities: peculiarities of development of children with ASD, ASD, and ADHD. 31 p. [in Ukrainian].

Надійшла 14.08.2025

Прийнята 30.08.2025

Опублікована 15.10.2025