

ПРАКТИКА АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА:

МІЖНАРОДНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ
РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ



ПРАКТИКА АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА:

міжнародний та український контекст

результати дослідження

Асистент педагога — це той, хто працює під керівництвом педагога, щоб приділяти дітям додаткову увагу й надавати інструкції за потреби.

(2019 Education Endowment Foundation)



Київ, 2020

УДК 928.112 (87)
ББК 37 (8 Спо)

Публікацію «Практика асистента педагога: міжнародний й український контекст» здійснено у межах реалізації проєкту «Інституалізація «універсального» асистента вчителя в Україні: дослідження умов для реалізації» за підтримки Міжнародного фонду «Відродження».

Думки та позиції викладені у цій публікації є позицією авторів та не обов'язково відображають позицію Міжнародного фонду «Відродження»

Авторський колектив:

Мартинчук Олена Валеріївна, доктор педагогічних наук
Софій Наталія Зіновіївна, кандидат педагогічних наук
Федоренко Оксана Филімонівна, кандидат педагогічних наук
Лук'янова Галина Юріївна
Кошіль Оксана Петрівна
Симоненко Тетяна Василівна
Байда Лариса Юріївна
Найда Юлія Михайлівна

Експертна оцінка результатів дослідження:

Горбенко Інна Василівна, кандидат педагогічних наук
Каменщук Тетяна Дмитрівна, кандидат педагогічних наук

Практика асистента педагога: міжнародний й український контекст: результати дослідження / О.Федоренко, О.Мартинчук, Н.Софій, Г.Лук'янова, О.Кошіль, Т.Симоненко, Л.Байда, Ю.Найда. Київ — ФОП Парашин, 2020, 122 с.

Публікація містить огляд результатів дослідження міжнародної та вітчизняної практики асистентів педагогів (асистентів вчителів / асистентів вихователів) їхньої ролі в навчальному процесі, компетентностей, особливостей професії.

УДК 928.112 (87)
ББК 37 (8 Спо)
ISBN 983-645-78-4589-5
ISBN 983-2-723-78956-2

© Міжнародний фонд «Відродження», 2020
© Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2020

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

У вітчизняному законодавстві посада фахівця, який асистує педагогові та надає підтримку дітям з особливими освітніми потребами, визначена як «асистент учителя», «асистент вихователя».

Надалі у цьому дослідженні ми використовуємо поняття «асистент педагога» для узагальненого позначення фахівця, який асистує вчителю/вихователю та надає підтримку дітям з особливими освітніми потребами без прив'язки до закладу освіти (дошкільний, спеціальний, школа тощо), оскільки порівняльний огляд міжнародної та вітчизняної практики показує різкі розбіжності термінологічного поля в цьому контексті, а будь-яке використання термінів і категорій іншомовного походження викликає численні труднощі (а часом і суперечки) під час їхнього перекладу. Разом із тим ми акцентуватимемо увагу на змістовому наповненні цього терміна, зокрема на подібностях та розбіжностях щодо ролі, кваліфікаційних вимог та особливостей підготовки асистентів тощо.

Ми сподіваємося, що результати та рекомендації, отримані завдяки цьому дослідженню, зможуть допомогти працівникам місцевих управлінь освіти та Міністерству освіти і науки зміцнити і підтримати політику для якісного забезпечення закладів освіти асистентами педагога та розроблення профілю асистента педагога як засади для розроблення робочої навчальної програми з їх підготовки, що може окреслити шляхи вирішення проблеми професійної зайнятості окремих верств населення. Крім того, сподіваємося, що дослідження сприятиме подальшому зростанню обсягу знань про асистентів педагога у різних контекстах.

ЗМІСТ

1. Вступ	5
2. Мета дослідження	7
3. Методологія	8
4. Роль асистента педагога в умовах інклюзивного навчання (огляд міжнародної та вітчизняної практики)	11
4.1. Забезпечення підтримки дітей з особливими освітніми потребами	
4.2. Взаємодія асистентів із педагогами в закладах освіти	
4.3. Особливості діяльності ромських асистентів	
4.4. Виклики у діяльності асистентів	
Висновки	
5. Компетентності асистентів	35
5.1. Знання і навички асистентів для забезпечення якісної діяльності	
5.2. Освітні програми для асистентів	
5.3. Підготовка ромських асистентів	
5.4. Можливості підготовки асистентів педагогів на базі навчальних закладів державної служби зайнятості	
Висновки	
6. Асистент педагога як професія	51
6.1. Кваліфікаційні характеристики асистентів педагогів	
6.2. Профіль посади асистента педагога	
Висновки	
7. Узагальнені результати дослідження	60
8. Рекомендації	65

Додатки

- А. Міжнародний досвід практики асистента педагога: Австралія, Канада, Сполучені Штати Америки, Велика Британія, Чеська Республіка, Республіка Словенія, Словацька Республіка
- Б. Нормативно-правове забезпечення посади «асистент вчителя». Аналітична довідка
- В. Педагогічна освіта для інклюзії. Професійний профіль інклюзивного вчителя
- Г. Аналіз можливостей підготовки «універсального» асистента педагога з числа безробітних на базі навчальних закладів державної служби зайнятості
- Д. Ключові компетентності асистента педагога

Література

Україна, як і більшість високорозвинених країн Європи та світу, протидіючи дискримінаційному ставленню до дітей, відходить від традиційного охоплення інклюзією лише учнів з інвалідністю й перейшла до підтримки та залучення всіх учнів, які цього потребують під час навчання, що значно розширило визначення «діти з особливими освітніми потребами». Хоча країна прагне належним чином надавати доступні послуги освіти багатьом дітям з особливими освітніми потребами, проте досі має проблеми із задоволенням попиту та стикається з проблемами якості. Загальне підвищення уваги до покращення якості освіти й підтримки інклюзії, виведене в пріоритети нещодавно розпочатими освітніми реформами, надає унікальну можливість внести конкретні пропозиції для змін у системі.

Враховуючи поточні політичні наміри й значущість людського ресурсу для доступу до освіти дітей в Україні, це дослідження ставить за мету краще зрозуміти досвід та проблеми, з якими стикаються педагоги, працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами та їхніми сім'ями.

Забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей у контексті особистісно зорієнтованої, інклюзивної освіти, насамперед для дітей із соціально вразливих груп (діти з порушеннями психофізичного розвитку, діти з етнонаціональних спільнот, зокрема й ромської, діти внутрішньо переміщених осіб та ін.), залишається одним зі стратегічних напрямів роботи Міжнародного фонду «Відродження» та Всеукраїнського фонду «Крок за кроком». Починаючи з 2010 року ВФ «Крок за кроком» упроваджував проєкти зі створення Центрів підтримки ромських батьків за сприяння ініціативи «Ранній розвиток дитини» Фонду відкритого суспільства (Лондон) та Ромською програмою Міжнародного фонду «Відродження».

Упродовж 2015–2018 рр. ВФ «Крок за кроком» реалізував проєкт «Забезпечення якісної освіти для ромських дітей у дошкільних навчальних закладах і початкових класах» на базі восьми закладів освіти в Закарпатській і Одеській областях. Одним із механізмів забезпечення якісної освіти стало створення посади асистента педагога з числа представників ромської громади. У рамках проєкту було підготовлено 8 ромських асистентів педагога, робота яких показала позитивні результати під час моніторингу й оцінювання результатів проєкту. Попри позитивний вплив роботи ромських асистентів на якість освітнього процесу, підтримку цієї практики місцевими органами влади та Міністерством освіти і науки України, проблемою в подальшому працевлаштуванні виявилось відсутність у ромських асистентів відповідного рівня освіти, що унеможлиблює прийняття їх на роботу як педагогічних працівників.

Нині освітня система України реформується. Важливого значення для розвитку суспільства набуває осмислення якісно нових ознак і смислів сучасної освіти, зважаючи на цивілізаційні зміни — історичні, механізми прогресу та інше як в Україні так і закордоном. Саме тому для дослідження ми обрали низку країн з багатоманітною культурою, традиціями становлення і розвитку інклюзивної практики і політики через запровадження механізмів підтримки та освітніх послуг для певних категорій осіб.

Це дослідження зосереджується на ролі, кваліфікаційних вимогах та особливостях підготовки ромських асистентів в Україні. Україна є особливо цікавим об'єктом дослідження, зважаючи на реформування відповідно до засад інклюзивної освіти, що вплинуло на зміни в освіті в цілому.

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ 2

У межах дослідження ми ставили за мету проілюструвати роль, компетентності та особливості асистента педагога як професії в Україні і за кордоном в умовах інклюзивного навчання та практичний досвід міжнародної та вітчизняної практики ромських асистентів.

Серед ключових завдань дослідження були:

- здійснення аналізу міжнародних практик підготовки асистентів педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, зокрема в середовищі, де навчаються ромські діти;
- проведення дослідження фокус-груп та глибинних інтерв'ю з вивчення питань професійного профілю асистента педагога;
- здійснення аналізу навчальних програм з підготовки вихователів дошкільних закладів освіти і вчителів початкових класів у вищих закладах освіти I-II рівня акредитації на предмет включення питань інклюзивної освіти, а також вивчення питання щодо відкриття додаткової спеціалізації «асистент педагога» на першому кваліфікаційному рівні (молодший спеціаліст);
- здійснення аналізу нормативно-правових документів та напрацювання рекомендацій щодо внесення до них відповідних змін з метою удосконалення нормативно-правового забезпечення діяльності асистента педагога;
- здійснення аналізу здатності центрів зайнятості населення з включення до відповідного переліку спеціальності «асистент педагога», зокрема для представників ромської національності;
- узагальнення результатів дослідження та напрацювання моделі профілю посади асистента педагога;
- проведення презентаційного інформаційного заходу для представлення результатів проєкту та підготовлених рекомендацій проєкту.

Дослідження проведено у співпраці з такими організаціями:

- педагогічний коледж Київського університету імені Бориса Грінченка;
- вищий навчальний комунальний заклад «Одеське педагогічне училище»;
- вищий навчальний комунальний заклад «Білгород-Дністровське педагогічне училище»;
- Луцький педагогічний коледж;
- Балаклійська філія комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради;
- Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

Результати дослідження стануть основою для планування навчальної програми підготовки асистентів педагога, фокусуючись на різних вікових категоріях дорослих (випускники школи, дорослі люди) та потребах дітей у громаді. Особливий наголос у дослідженні поставлено на осіб, які часто не мають відповідної освіти, необхідної для роботи асистентом педагога, зокрема й на представників ромських громад.

Очікується, що дослідження сприятиме покращенню ситуації, щодо залучення асистентів педагогів з числа представників ромської громади до закладів загальної дошкільної та загальної середньої освіти.

3 МЕТОДОЛОГІЯ

У межах проєкту «Інституалізація “універсального” асистента вчителя в Україні: дослідження умов для реалізації», здійсненого Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» та програми «Ранній розвиток дитини» Фонду відкритого суспільства, **ключовими питаннями для дослідження були:**

- ▶ **знаходження аргументів для зміни назви посади «асистент учителя», «асистент вихователя» на універсальну «асистент педагога»;**
- ▶ **уточнення та коригування ролі й кваліфікаційних вимог до асистента;**
- ▶ **розроблення профілю асистента педагога як засади для підготовки відповідної робочої навчальної програми.**

Для відповіді на ці питання було:

- проаналізовано досвід різних країн світу з метою дослідження особливостей реалізації практики асистентів педагогів, зокрема і з числа представників ромської громади,
- проведено експертне фокус-групове дослідження,
- здійснено аналіз програм і підходів до підготовки вчителів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в Україні.

Порівняльний огляд було проведено з метою

аналізу існуючих практик для глибшого розуміння ролі, кваліфікаційних вимог та особливостей підготовки асистентів педагогів; розроблення прогнозів та шляхів удосконалення вітчизняної практики підготовки асистентів педагогів, зокрема й з числа представників ромської громади.

Завдання порівняльного огляду:

- ▶ збір інформації та ознайомлення з практикою роботи асистента педагога в провідних країнах світу (США, Канада, Австралія) та європейських країнах (Велика Британія, Сербська Республіка, Словацька Республіка, Чеська Республіка);
- ▶ порівняння основних критеріїв визначення ролі та завдань асистента педагога.

Фокус-групові дослідження у формі інтерв'ю з фіксацією відповідей (обговорення)

Мета фокус-груп

- дати експертну оцінку ситуації для інституцій, які працюють у сфері надання освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й ромських дітей;
- виробити спільний план дій щодо запровадження змін, пов'язаних з практикою асистентів педагогів для покращення надання освітніх послуг усім дітям, що потребують підтримки в освітньому процесі.

Завдання фокус-групового дослідження:

- виявити особливості підготовки до професійної діяльності асистентів педагогів в умовах інклюзивного навчання;
- визначити переваги та бар'єри в отриманні освітніх послуг для ромських дітей та їхніх однолітків, зважаючи на практику реалізації обов'язків та функцій асистента педагога;
- оцінити мотивованість претендентів та механізми їх підтримки в процесі підготовки до виконання обов'язків асистента педагога;
- виокремити зацікавлені сторони для вирішення проблемних питань, пов'язаних із задоволенням особливих освітніх потреб ромських дітей.

Для організації фокус-групового інтерв'ю було визначено дев'ять цільових груп, які було опитано окремо.

- 1.** Педагоги, що мають досвід роботи в закладах, де є практика роботи асистента педагога.
- 2.** Асистенти, що мають досвід роботи в закладах, де є практика роботи асистента педагога.
- 3.** Керівники закладів освіти, де є практика роботи асистента педагога.
- 4.** Педагоги, що мають досвід роботи в закладах, де є практика роботи асистента педагога та практика надання освітніх послуг ромським дітям.
- 5.** Асистенти педагогів, що мають досвід роботи в закладах, де є практика роботи асистента педагога та практика надання освітніх послуг ромським дітям.
- 6.** Керівники закладів освіти, де є практика роботи асистента педагога та практика надання освітніх послуг ромським дітям.

Критерії участі у фокус-груповому інтерв'ю:

- доступні в потрібний час;
- зацікавлені в обговоренні питань освіти дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й ромських дітей;
- досвід роботи в умовах інклюзивного навчання;
- досвід роботи з ромськими дітьми в загальноосвітньому закладі;
- чоловіки та жінки;
- різного віку або з різним стажем.

7. Батьки дітей з особливими освітніми потребами.
8. Батьки ромських дітей.

Критерії участі у фокус-груповому інтерв'ю:

- доступні в потрібний час;
- зацікавлені в обговоренні питань освіти дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й ромських дітей;
- чоловіки та жінки;
- різного віку.

На адреси закладів освіти, в яких проходили фокус-групи для батьків, були надіслані інформаційні повідомлення-запрошення.

Фокус-групові інтерв'ю з батьками ромських дітей проходили на території ромських громадських організацій.

9. Були проведені індивідуальні інтерв'ю з переступниками управлінь/відділів системи освіти.

Інструментарій дослідження

Для кожної групи був розроблений протокол для проведення інтерв'ю.

Аналіз програм підготовки був проведений з метою визначення основних підходів і практики підготовки майбутніх педагогів з базовою вищою педагогічною освітою до роботи в умовах інклюзивної освіти на основі порівняння компетентностей, закладених в освітньо-професійних програмах.

У межах дослідження проводився порівняльний огляд програм на предмет включення доосвітньо-професійних програм першого (бакалаврського) рівня «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Логопедія», «Соціальна педагогіка» навчальних дисциплін, спрямованих на формування в майбутніх педагогів компетентностей у сфері інклюзивного навчання.

За результатами порівняльного огляду, аналізу програм підготовки та фокус-групових досліджень у формі інтерв'ю з фіксацією відповідей передбачалося врахування позицій зацікавлених державних та громадських інституцій щодо запровадження змін, пов'язаних з практикою задоволення особливих освітніх потреб ромських дітей, а також налагодження комунікацій та інформування цільових груп із зазначених питань.



Обмеження дослідження та фактори, які могли вплинути на його результати

Добровільна участь передбачала, що за певних причин респонденти мають право не продовжувати інтерв'ю чи не відповідати на запитання. Очікувалося, що вони про це повідомлять. З цієї причини недоцільним був аналіз та інтерпретація кількісних даних. Звіт містить їх якісний опис.

РОЛЬ АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ **4**

(огляд міжнародної та вітчизняної практики)

Асистенти педагогів, як правило, соціальні особистості, що означає, що вони чуйні, терплячі, турботливі, тактовні і доброзичливі. Вони досягають успіху в спілкуванні з іншими, допомозі іншим і у власному навчанні, бо вони мають шанс навчатися і професійно зростати.

(2019 Education Endowment Foundation)

Посада асистента педагога є відносно новою для України й розглядається в контексті поширення інклюзивної освіти, зокрема якісної реалізації інклюзивного навчання.

Відповідно до чинного законодавства, **інклюзивне навчання** — це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, урахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників (Закон України «Про освіту»).

Разом із вибором Україною курсу на розвиток інклюзивного навчання значно посилилась увага до якості й доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами¹. У чинному законодавстві визначено, що **особа з особливими освітніми потребами** — це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі в житті громади (Закон України «Про освіту»).

Відповідно до чинних нормативно-правових документів, забезпечити належну організацію навчання дітей з особливими освітніми потребами покликане і введення посади асистента вчителя, а згодом — і асистента вихователя, що передбачені Типовими штатними нормативами закладів освіти.

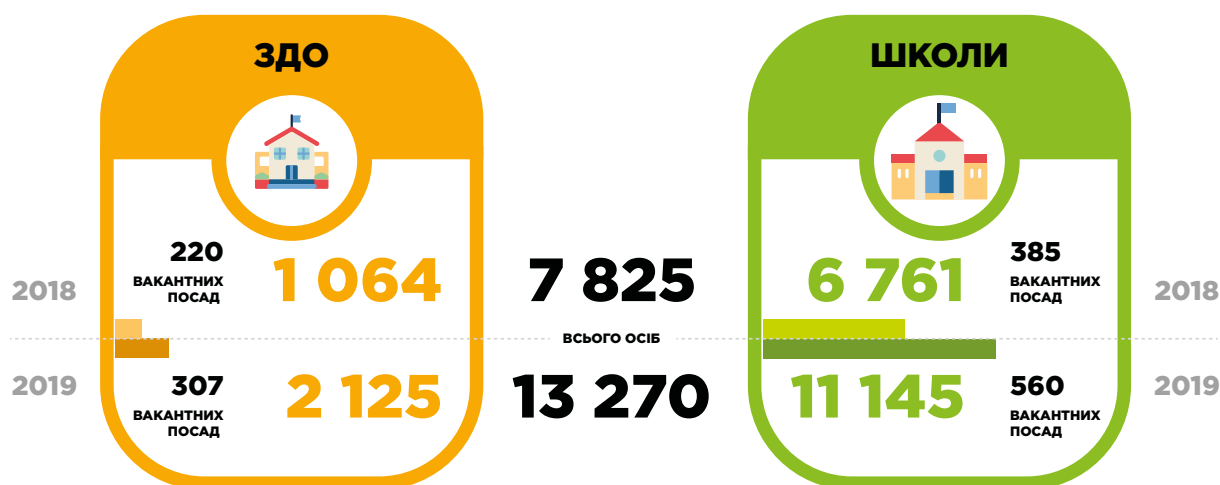
Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298 (із змінами), наказу Міністерства освіти і науки України від 26.09.2005 № 557 асистенту вчителя закладу загальної середньої освіти встановлюються

¹ Закон України «Про ратифікацію Конвенції про права людей з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї» № 1767-VI від 16 грудня 2009 року; Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2009 № 784; Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.2009 № 1482-р; Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» № 2442-VI від 6 липня 2010 року; Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2010 р. № 912; Наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 № 3273; Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 06.12.2010 року № 1205, зареєстрований у Міністерстві юстиції 22 грудня 2010 р. за № 1308/18603; Наказ МОН від 01.02.2018 № 90, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 23 лютого 2018 р. за № 226/31678.

10–12 тарифні розряди. При встановленні тарифного розряду враховуються освітній рівень працівника, професійна компетентність, педагогічний досвід, результативність та якість роботи, інші дані, які характеризують його професійну діяльність.

Законодавством України з 2010 р. було передбачено посаду асистента (0,5 ставки) на кожен клас чи групу, де є дитина (кілька дітей) з особливими освітніми потребами. У 2018 р. внесено зміни, за якими норма ставки асистента педагога становить 1 ставку на клас (вихователя — 1 ставку на групу), що дає змогу повною мірою забезпечити належну організацію навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Водночас міжнародний досвід показує, що кількість асистентів на один заклад чи клас/групу базується на моделі фінансування кожної окремої країни чи навіть штату, території або неурядового сектору освіти. Приміром, у Сербії та Словаччині наявність посади асистента педагога визначається кількістю дітей з особливими освітніми потребами в закладі та характером самих потреб. Так, за наявності як мінімум 20 дітей з мовними потребами (як-от ромські діти) заклад може клопотати про вакансію асистента. Такий асистент може бути лише один на заклад і працюватиме повний день, надаючи підтримку різним педагогам у різних класах.



За державними статистичними даними, у 2018 р. в Україні на посаді асистентів працювали 7 825 педагогів, а в 2019 р. — 13 270 осіб. З них у 2018 р. у закладах дошкільної освіти працювали 1064 асистентів вихователя; у 2019 р. — 2 125 осіб. У 2018 р. у школі працював 6 761 асистент, а в 2019р. кількість асистентів зроста майже удвічі — 11 145 осіб. У 2018 р. у дошкільних закладах залишалися вакантними 220 посад асистента вихователя і 307 — у 2019 р. У школі в 2018 р. вакантними були 385 посад, а в 2019 р. — 560. Детальніше у додатку Б.

Для порівняння: у 2018 р. у Чеській Республіці, де чисельність населення у кілька разів менша за чисельність населення України, у школі працювали 13 660 асистентів, а в дошкіллі — 2 963.

Станом на 2018 р. в школах Австралії працювали 90 500 асистентів. Згідно зі звітами Австралійського бюро статистики, приблизний розподіл — 10 асистентів на кожну школу. Прогнозується збільшення кількості асистентів педагогів приблизно до 114 700 у 2022 р.

У Канаді налічується близько 150 тисяч асистентів педагогів, більшість із яких працює в початковій і середній школі (понад 60 %). Очікується, що протягом найближчих 10 років кількість асистентів збільшиться ще на 5 тис.

На території США працюють 1-1,3 млн асистентів, і ця кількість, за прогнозами, також збільшиться. Статистика свідчить, що 69 % усіх асистентів задіяні в секторі початкової та середньої школи, 10 % — у секторі послуг дитячого догляду. Третина асистентів працює неповний робочий день. Для більшості з них літо — період відпочинку від роботи, хоча в деяких школах робота вчителя та його асистента триває і під час літніх канікул.



У Великій Британії більшість асистентів працює не на повний робочий день, за контрактом (зазвичай на певний термін або 1 рік, якщо термін відрізняється) і мають літні відпустки, вихідні дні на державні свята. Проте робочий день асистентів встановлює керівництво школи і може пропонувати повний робочий день, якщо педагогам необхідна допомога в позакласний час.

Отже, можемо констатувати, що кількість асистентів педагогів як в Україні, так і за кордоном зростає. Це прогнозоване зростання, що продиктоване потребою. Приміром, кожна школа в Україні (а їх на сьогодні є 18 000) потребуватиме як мінімум одного асистента. Зважаючи на те, що асистенти задіяні на різних рівнях освіти й у різних локаціях, ця кадрова потреба є значно ширшою. Особливе значення вирішення цього питання має для малих міст чи містечок, де, за попередніми оцінками, бракує підготовлених кадрів.

4.1. Забезпечення підтримки дітей з особливими освітніми потребами

За статистичними даними, на початок 2020 р. в Україні створено 13 782 інклюзивні класи. У 2019/2020 навчальному році 35 % від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання. Станом на 1 січня 2020 р. в інклюзивних класах в Україні навчається 19 345 учнів із особливими освітніми потребами. Ця кількість у 7 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. Це прогнозоване зростання відбувається паралельно з реформуванням освіти, що внесло зміни в розподіл учнів та забезпечило додаткові освітні можливості для дітей з особливими освітніми потребами за місцем їхнього проживання.



З метою реалізації права на освіту для дітей з особливими освітніми потребами та визначення стратегій їхньої підтримки в освітньому просторі фахівці інклюзивно-ресурсного центру (далі — ІРЦ) проводять комплексне оцінювання і дають комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. Це певний звіт, який містить відповідні висновки і рекомендації за кожною сферою розвитку та загальний висновок про виявлення/ невиявлення особливих освітніх потреб дитини, заходів із підтримки в освітньому просторі.

Саме висновок ІРЦ орієнтує на визначення оптимальних освітніх послуг для кожної дитини з урахуванням її освітніх потреб і спонукає до дій освітні заклади. Школа реалізує право на відповідне фінансування та підтримку з боку держави, а педагоги вбачають у цьому дороговказ до пристосування освітнього процесу до потреб дитини. Наприклад, для кожної дитини з особливими освітніми потребами має бути розроблена індивідуальна програма розвитку (ІПР), уведено корекційно-розвиткові заняття (здебільшого індивідуальні, традиційні для спеціальних закладів). До класу обов'язково має бути прикріплений асистент педагога.

Задоволення особливих освітніх потреб дітей має спирається на підхід, який забезпечує гнучкість фізичного, психологічного і соціального середовища, тобто стимулює створення інклюзивного — доступного середовища в усіх означених контекстах. Організація такого середовища передбачає створення умов для комфортного функціонування дитини з особливими освітніми потребами в дитячому колективі. Ефективність створення таких умов залежить від розуміння і врахування освітніх потреб та надання якісної адресної підтримки.

Механізми підтримки в освіті учнів з особливими освітніми потребами у Чеській Республіці визначено чинним законодавством. За останніми редакціями Закону «Про освіту», впроваджено нове поняття «учень зі спеціальними освітніми потребами», термін «механізми підтримки», здійснено відхід від категоризації, розроблено 5 ступенів механізму підтримки. Дитиною, учнем і студентом зі спеціальними (в Україні «особливими») освітніми потребами вважається особа, яка для реалізації своїх освітніх прав або для працевлаштування чи використання своїх прав на основі рівноправ'я з іншими потребує надання

механізмів підтримки. Механізми підтримки трактуються як *«необхідні зміни в освіті та освітніх послугах, які відповідають стану здоров'я, культурному середовищу або іншим життєвим умовам дитини, учня або студента»*.

Відповідно до параграфа 16 Закону «Про освіту» та розпорядження № 27/2016 «Про навчання учнів зі спеціальними освітніми потребами і учнів талановитих», механізми підтримки включають 5 ступенів, що містять організаційну, педагогічну та фінансову складові.

Перший ступінь передбачає, що механізми підтримки школа створює самостійно, без рекомендацій консультативного органу (в Україні — ІРЦ). Механізмами є: план педагогічної підтримки — PLPP (це не індивідуальна програма розвитку (ІПР) дитини, а внутрішній шкільний документ), пристосування методів, обсягу навчання, оцінювання тощо в межах програмних вимог та посадових обов'язків педагогів закладу. На цьому рівні педагог може приділяти дитині додатковий час, але не йдеться про залучення додаткових фахівців (зокрема й асистента педагога). Це рівень підтримки, який реалізується командою закладу через універсальний дизайн у навчанні, диференційоване викладання та індивідуальні чи факультативні години. Є підтримка від методистів чи фахівців консультативного органу (аналог вітчизняних ІРЦ), які проводять консультації й наставницькі візити на прохання педагога для конкретних практичних рішень.

Другий-п'ятий ступінь передбачають рекомендації освітнього консультативного органу у відповідь на письмову згоду законного представника дитини (або ж згоду повнолітнього) щодо виявлення та вивчення його потреб. Заклад має право на відповідне фінансування механізму підтримки з боку держави. Механізмами підтримки є: пристосування обсягу навчання (наприклад, збільшення годин на вивчення чеської мови), розроблення індивідуальної програми розвитку (ІПР) дитини, індивідуальні чи групові заняття зі спеціальними педагогами чи психологом, пристосування вступних або випускних іспитів, забезпечення компенсаційних та інших навчальних матеріалів тощо.

Від третього ступеня і вище передбачається суттєва зміна очікуваних результатів навчання учнів. Механізмами є: підтримка асистента педагога, забезпечення позиції шкільного спеціального педагога / психолога, підтримка ще одного педагогічного працівника як «другого вчителя на уроці», забезпечення спеціальними технічними засобами та інше. На цьому рівні й вище поряд з асистентом педагога йдеться і про пряме залучення спеціального педагога у навчальний процес — на урок. Тобто спеціальний педагог може працювати в класі поряд із загальноосвітнім педагогом — співучителювати, виконуючи свою основну функцію — спеціальний супровід дитини, тимчасом як асистент і надалі асистує педагогові класу, щоб останній мав можливість приділяти увагу усім дітям, зокрема й дитині із особливими освітніми потребами, поряд зі спеціальним педагогом.

США, Канада, Австралія, Велика Британія, Сербська Республіка, Словацька Республіка, Чеська Республіка та інші країни підтримують ідею, що допомогти закладам освіти задовольнити потреби в залученні різних категорій дітей з особливими освітніми потребами можуть асистенти. Водночас їхні ролі різноманітні — від безпосередньої підтримки педагога, коли діти є одержувачами певних вигод, що виникають як наслідок асистування, до загальної підтримки дітей у класі чи окремої дитини з особливими освітніми потребами. Детальніше у Додатку А.

Загальна підтримка дітей у класі чи групі здійснюється через підготовку необхідних ресурсів, зокрема роздавальних матеріалів, технічних засобів тощо. Асистент під керівництвом педагога може працювати з дітьми індивідуально або в невеликих групах, здійснюючи підтримку для покращення засвоєння навчальної програми, регулювання проблемної поведінки окремих дітей чи дотримання поведінки у групі в цілому.

Результати досліджень показують, що послуга асистента педагога у фінансовому плані досить недешева. Утім, із часом, коли інклюзивне навчання стає освітньою нормою та включене до всіх рівнів педагогічної освіти й підвищення кваліфікації, педагоги нерідко обходяться без асистентів.

Результати опитування, проведеного в Словацькій Республіці у 2015 р., показали, що і педагоги, й керівники закладів вбачають значну потребу в асистентах, коли йдеться про підтримку дітей з інвалідністю. Саме такий підхід допомагає інтегрувати їх у загальноосвітні заклади. Працюючи в конкретних локаціях (в комп'ютерних класах, їдальнях тощо), асистенти навчають дітей правильно користуватися певними приладами/приладдям. Наголошується як на суто фізичній підтримці (пересування в закладі, підтримка в самообслуговуванні чи з основними потребами, такими як харчування або особистий догляд тощо), так і на підтримці, скажімо, у формі стимулювання позитивної поведінки, комунікації тощо. Нерідко в таких випадках ідеться про дітей зі складними чи комбінованими порушеннями розвитку. Тому поряд із посадою асистента педагога для суто індивідуальної підтримки дитини може працювати й асистент дитини. Так, у Чехії є «особисті асистенти» дітей з інвалідністю, що фінансуються з медичного страхування.

В Україні на сьогодні ще виникають непорозуміння при визначенні понять «асистент учня» та «асистент дитини», обов'язків між асистентом дитини та асистентом педагога. Так, на момент дослідження ознайомившись із проектом наказу МОН «Умови допуску асистента учня до освітнього процесу та вимоги до нього» зауважимо, що документ не узгоджується з іншими законами та положеннями, що унеможлиблює його ефективне виконання.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» статтю 19 визначені учасники освітнього процесу, серед яких «асистенти дітей (у разі їх допуску відповідно до вимог частини сьомої статті 26 цього Закону). У статті 26 цього ж закону зазначено, що «в освітньому процесі соціальні потреби учнів з особливими освітніми потребами забезпечуються асистентом учня — соціальним робітником, одним із батьків учня або уповноваженою ними особою». Виникають непорозуміння і при визначенні функціональних обов'язків. Зокрема, у п. 14 Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах зазначається, що «освітні та соціальні потреби дітей із складними порушеннями розвитку під час їх перебування в загальноосвітньому навчальному закладі задовольняються соціальними працівниками, батьками або особами, уповноваженими ними». Однак, Законом України від 6 вересня 2018 р. № 8556 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» наголошено, що «освітні та соціальні потреби дітей із складними порушеннями розвитку під час їх перебування в закладі загальної середньої освіти задовольняються асистентом дитини — соціальним працівником, одним із батьків або особою, уповноваженою ними». Про це йдеться й у Законі України «Про позашкільну освіту» ст. 20 «соціальні потреби дітей із складними порушеннями розвитку під час їх перебування в закладі позашкільної освіти задовольняються асистентом дитини — соціальним працівником, одним із батьків або особою, уповноваженою ними». Зазначимо, що, на сьогодні, реалізація механізму залучення до закладу освіти асистента учня і асистента дитини залишається на перетині двох відомств — Міністерства освіти і науки України та Міністерства соціальної політики України.

Отже, асистент учня не є педагогічним працівником та не призначається на посаду керівником закладу освіти, а лише може бути допущений ним до освітнього процесу відповідно до діючого законодавства. Разом з тим, відповідно до проєкту наказу МОН «Умови допуску асистента учня до освітнього процесу та вимоги до нього», такий асистент повинен пройти навчання.

Отже, ролі асистентів у підтримці дітей у межах закладу можуть відрізнятися так само, як можуть бути різними педагоги та діти, з якими вони працюють. Цього вимагає охоплення інклюзією не лише учнів з інвалідністю, а й залучення та підтримка всіх учнів, що значно розширює визначення «діти з особливими освітніми потребами».

Тим часом має бути чітке розмежування посади асистента педагога та асистента дитини. Остання підпорядкована й фінансується за рахунок соціальної та медичної сфер.

Водночас функції й заходи підтримки, що покладені на асистентів педагогів, можуть бути представлені в універсальних документах та диференціюватися на рівні кожного конкретного закладу чи випадку для надання адресної підтримки асистентом дітям з особливими освітніми потребами.

Таким чином, здатність діяти соціально відповідально, усвідомлювати цінності громадянського суспільства, прав і свобод людини і громадянина поряд із цінуванням і повагою до багатоманітності та мультикультурності в суспільстві є важливими вимогами до асистентів педагогів.

4.2. Взаємодія асистентів із педагогами в закладах освіти

Асистент у закладі освіти це — «додаткова пара рук і очей».
Так характеризують асистентів педагоги.
 (2019 Education Endowment Foundation)

У листі Міністерства освіти і науки України «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя» від 05.02.2018 № 2.5-281 зазначено, що основна функція асистента вчителя як педагогічного працівника — співпраця з учителем інклюзивного класу, аби допомогти приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу. Відповідно він «разом з учителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами».

Разом з тим, чинні формулювання нерідко викликають розбіжності в тлумаченні та непорозуміння між педагогами й асистентами під час їхньої взаємодії.



Наталя, педагог початкової школи

Коли у клас прийшов асистент, то я зраділа...але ми з часом зрозуміли, що не вміємо працювати разом. Як це не банально звучить, але потрібно вчитися працювати вдвох в одному класі... вчитися планувати і розподіляти обов'язки, а нас цього не вчили... Мені б хотілося, щоб асистент повністю опікувався дитиною з особливими потребами, навчав її, коли я навчаю інших. У мене не вистачає часу вникати в особливості розвитку чи порушення... Сьогодні я вже вагаюся: що входить у мої обов'язки, а що в обов'язки асистента? І все-таки: він асистент учителя чи асистент дитини? Виходить так, що називається «асистент учителя», хоча повністю присвячує себе дитині, як асистент дитини...

! Під час нашого дослідження ми з'ясували, що взаємини з педагогом та розподіл обов'язків асистенти описують як стосунки «керуючого педагога і додаткового», «партнерські... але головним є вчитель», «основний вчитель і вчитель для дитини з особливими освітніми потребами».

! Асистенти зазначають, що, нерідко, педагоги очікують від них самостійних дій і рішень під час навчання дітей з особливими освітніми потребами. Утім, асистенти щиро зізнаються, що, незважаючи на педагогічну освіту, наражаються на низку труднощів у процесі реалізації поставлених завдань.

! На уточнювальне запитання, чи можуть педагоги допомогти залагодити труднощі, які виникають в асистентів у процесі їхньої діяльності, асистенти відповіли: «У цілому, ні».



Ірина, асистент учителя в початковій школі

Головний у класі вчитель...але я також маю педагогічну освіту, і я також можу працювати вчителем. Та це не допомогло, коли в класі з'явився учень з аутизмом. Ні я, ні вчитель не знали, що з ним робити... Коли я запитувала вчителя, що мені робити з ним на уроці, то вона відповідала, що я — асистент, тож сама маю вирішувати...Але чому я маю вирішувати, якщо за навчання відповідає вчитель?



Валентина, асистент учителя в початковій школі

У нас у класі є 2 дітей з ООП. Діти дуже самостійні й не потребують, щоб асистент ходив за ними «нянькою». Ми з учителем час від часу «міняємося» ролями: я проводжу певні уроки чи якісь частини уроків — я маю педагогічну освіту...мені це цікаво! Але якщо були б такі діти, які потребували постійного супроводу, то, мабуть, ми б так не мінялися ролями... Тоді у мене питання щодо освіти асистента: чи вона справді йому потрібна, якщо ситуації бувають різні? Якщо я не зможу навчати дітей, то невпевнена, що захочу далі працювати асистентом...все-таки я б хотіла бути вчителем...

На сьогодні в умовах інклюзивного навчання українські педагоги стикаються з труднощами, що є типовими й для асистентів.

! Відтак, позиція основного педагога, що має допомагати й підтримувати асистента і брати на себе навчання дитини з особливими освітніми потребами є, фактично, формальною за таких умов. Описана ситуація може бути наслідком того, що в умовах інклюзивного навчання працюють педагогічні працівники, які не мали відповідної фахової підготовки і тому змушені самостійно орієнтуватись як

у специфіці посади асистента, так і в особливостях взаємодії між педагогом та асистентом.

Як же організовано роботу асистентів у європейських країнах, зокрема в Чехії?

У розпорядженні Міністерства освіти Чеської Республіки № 27/2016 (§ 5) визначено: **«Асистент педагога надає підтримку іншому педагогічному працівникові при навчанні учня чи учнів зі спеціальними освітніми потребами в обсязі механізму підтримки...»**

Асистент педагога допомагає іншому педагогічному працівникові при організації і реалізації навчального процесу, підтримує самостійність і активне залучення учня до усіх видів роботи, які здійснюються у закладі під час навчального процесу...Асистент педагога працює відповідно до потреби із учнем або іншими учнями класу, відділення або навчальної групи відповідно до вимоги іншого педагогічного працівника та у співпраці із ним».

Подібна ситуація у Сербії, Словаччині, де в законодавстві йдеться про «педагогічного асистента/асистента педагога», а вже в посадовій інструкції за місцем працевлаштування уточнюється зміст асистування з огляду на запит закладу та програму підготовки асистента.

У Словацькій Республіці асистенти є в дошкіллі та школі, зокрема і в спеціальній. Асистент відповідальний за дотримання рівних можливостей у сфері освіти й навчання, подолання інформаційних, мовних, соціальних або культурних бар'єрів. Діяльність асистента підпорядковується та узгоджується з основним педагогом (вихователь групи чи вчитель класу).

Подібні тлумачення в законодавстві зустрічаємо й у інших країнах (Австралія, США, Канада тощо).

Спільним тут є те, що сьогодні посада асистента педагога розглядається як вузькопрофільна для підтримки саме педагога. Такий фахівець працює в класах чи групах, де є діти з особливими освітніми потребами (здебільшого — з інвалідністю) або в спеціальних навчальних закладах у безпосередній взаємодії з іншим педагогом чи педагогами закладу. В Україні досвіду асистента педагога в спеціальних закладах поки що немає.

Як правило, педагоги викладають новий навчальний матеріал для дітей, а асистенти допомагають з дидактичними матеріалами, канцелярським приладдям, виконанням завдань чи проводять інструктаж з окремими дітьми або невеликими групами, попередньо

узгодивши свої дії з педагогом. З цією метою вони регулярно зустрічаються для спільного обговорення планів занять та участі дітей з особливими освітніми потребами.

Педагоги можуть звертатися до асистентів з проханням про зворотний зв'язок для моніторингу успішності дітей. Так, асистенти мають можливість спостерігати за дитиною та фіксувати труднощі чи досягнення для подальшого обговорення з педагогами доцільності навчальних стратегій. Іноді асистенти допомагають педагогам перевіряти й оцінювати домашні завдання, які потребують формальної фіксації наявності чи відсутності самого завдання, представлення фізичних результатів тощо чи елементів формульованого оцінювання, щоб скерувати учня на досягнення результату.

Приміром, асистент може наповнювати онлайн-тести за розробленими педагогом завданнями; показати учням, як працювати з програмою тестування чи комп'ютером, спостерігати за дотриманням покрокової інструкції під час виконання тесту, не інтерпретуючи результати тестування; спостерігати за поведінкою учня під час освітнього процесу й вести нотатки тощо. Тобто для надання дітям підтримки, зокрема у формі додаткового часу чи місця, інструкцій чи матеріалів для навчання, асистент працює суто під керівництвом педагога.

Ключовою фігурою в забезпеченні інклюзивного навчання є педагог. Взаємодія педагога та асистента здійснюється з метою:

- планування подальшого навчання,
- прогнозування майбутніх освітніх ситуацій для участі й діяльності дитини з особливими освітніми потребами.

Основна мета такої співпраці — насамперед розвантажити педагога в адміністративно-канцелярських функціях задля організації та реалізації навчання в такий спосіб, щоб він (педагог) міг приділяти увагу освітньому процесу усіх дітей у класі через врахування їхніх потреб та можливостей. Таким чином, вигоди від реалізації ефективного асистування педагогові одержують усі діти.

Водночас асистенти взаємодіють із психологом закладу чи спеціальними педагогами, які працюють із дітьми з інвалідністю або особливими освітніми потребами.

Ця взаємодія проявляється у формі консультацій чи інструкцій для асистентів щодо ефективності взаємодії з дитиною та самої дитини з однолітками (форми, методи, способи тощо).

Відповідно, надавати підтримку дітям асистенти можуть як у класі чи групі, так і в інших локаціях — бібліотеці, спортзалі, їдальні, на подвір'ї закладу тощо.

Якщо йдеться про спеціальну підтримку для дитини з особливими потребами, що базується на знаннях і досвіді зі спеціальної освіти, то таку підтримку, як під час уроку, так і в позаурочний час, надає спеціальний фахівець, що має відповідну освіту (в Україні це корекційний педагог, дефектолог тощо).

Тобто рішення про спеціальну підтримку ухвалює і реалізує фахівець. Асистент може реалізувати її елементи для участі та діяльності дитини з особливими освітніми потребами в освітньому процесі разом з однолітками. Зазвичай реалізація такої підтримки не потребує спеціальної освіти від асистента. У разі потреби застосування спеціальних знань та навичок здійснюється відповідне додаткове короткотривале навчання (тренінги, модулі тощо).

Асистент може працювати в молодшій школі, середній чи старшій ланці, у різних локаціях (клас, їдальня, ігрова кімната, бібліотека, комп'ютерний клас, спортивний зал тощо), якщо це необхідно для забезпечення права на освіту учнів з особливими освітніми потребами.

Як показує огляд міжнародного досвіду, асистент педагога — це фахівець, який не є педагогом, але виконує певні обов'язки, пов'язані з педагогічною діяльністю.

Часто цю посаду обіймають особи без педагогічної і спеціальної освіти, тимчасом як в Україні наявність педагогічної освіти для асистента — це одна з головних умов.

Асистенти допомагають педагогам (зокрема психологам, спеціальним педагогам тощо) у різних закладах, де є діти з особливими освітніми потребами — загальноосвітніх чи спеціальних.

Вони працюють відповідно до політик і практик, що існують у закладі. Їхні завдання визначають потреби того чи іншого підрозділу закладу (як спеціального, так і загальноосвітнього), що базуються на потребах контингенту дітей.

Асистенти підпорядковуються керівнику закладу, але їхню повсякденну роботу скеровує педагог класу чи групи.

Ефективні взаємини між педагогом та асистентом формуються на основі спільної відповідальності та залежать від рівня порозуміння й довіри між педагогами, від того, наскільки чітко вони розподілили свої ролі та усвідомлюють їх.

Тобто партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, що проявляється в здатності до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня, є серед основних компетентностей асистентів педагогів.

4.3. Особливості діяльності ромських асистентів

Огляд досвіду практики асистентів педагогів показує, що політика різних країн щодо інклюзивної освіти відображає інтереси та підтримку дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й із різних етнічних та лінгвістичних груп, соціально вразливих верств, дітей мігрантів та біженців.

У Великій Британії, яка є мультинаціональною державою й активно підтримує політику інклюзивної освіти, приблизно 30 % загальноосвітніх шкіл відвідують представники тієї чи іншої етнічної групи. З метою підтримки дітей під час освітнього процесу асистенти педагога перекладають, допомагають із виконанням завдань та підтримують комунікацію із родиною такої дитини. Так, асистент може сприяти навчальному процесу дітей з етнічних груп, для яких мова навчання відрізняється від рідної мови. Наприклад, з дослідження: асистенти в Австралії підтримують жителів Торресової протоки, маорі, а в США володіють іспанською, арабською, китайською мовами. Тобто під освітніми потребами в цих країнах розуміють забезпечення мовної потреби в навчальному процесі дітей.

У Сербії, Чехії та Словаччині велику увагу приділяють підтримці дітей із ромських громад, адже за показниками успішності та соціальної інтеграції такі діти залишаються позаду своїх однолітків. Є дані, що діти початкової школи, де були присутні ромські асистенти чи ромські посередники (медіатори), у динаміці показали покращення успішності та поліпшення навичок.

Важливий крок щодо розуміння введення ромського асистента педагога було зроблено після 2000 р., коли, з одного боку, Рада Європи прийняла відповідну Рекомендацію, а з іншого — країни Центральної та Східної Європи за підтримки Європейської комісії почали розробляти національні стратегії покращення становища ромів. Ці стратегії включали заходи в галузі освіти. Серед заходів, зокрема, було працевлаштування та навчання ромських асистентів (посередників/помічників — Roma mediators or assistants).

Протягом наступних років їхня кількість у цих країнах значно зросла завдяки тренінгам та заходам, організованим у межах національних проєктів PHARE, що фінансуються Європейською комісією та пов'язані з вищезазначеними стратегіями.

Кількість ромських посередників/помічників у різних країнах різна, і це не обов'язково пов'язане з кількістю ромів, які проживають у відповідних країнах. У деяких випадках працюють лише 2–3 ромських посередників/помічників у рамках пілотної ініціативи NGO або політики місцевої влади, а в інших — сотні постійних посад.

У Чеській Республіці ромські посередники/помічники були апробовані ще у 1993 р. у початкових школах м. Острави з метою покращення якості освіти для учнів пілотних шкіл. Результати такої програми виявилися успішними. Міністерство освіти визначило кваліфікації, необхідні для працевлаштування асистентів, та продовжувало пілотну апробацію роботи асистентів. Нині триває впровадження програм розвитку «Підтримка інтеграції ромської громади» та «Школи з денною програмою». Наразі асистенти виконують роль своєрідного містка між ромськими громадами та навчальними закладами. З часом у Чехії відмовилися від поняття «ромський асистент педагога». У законодавстві є єдине поняття «асистент педагога», який працює відповідно до потреби з учнем або іншими учнями класу/навчальної групи у співпраці з педагогом.

У Чеській Республіці школи можуть самостійно визначати деякі функції та обов'язки для асистента педагога, що працює в класах, де навчаються ромські діти. У деяких школах асистент присутній на уроках, допомагаючи дітям з предметами мовного та природничо-математичного циклу. В інших він майже не відвідує навчальні класи, натомість навідується в ромські громади в разі відсутності дітей у навчальних закладах, просуває ідеї важливості освіти, допомагає долати бар'єри для здобуття дітьми освіти.

У 2017 р. у Словацькій Республіці було виділено кошти на реалізацію проєктів розвитку, спрямованих на розвиток регіональної та мультикультурної освіти учнів національних меншин у початкових та середніх школах. Проєкт також підтримує діяльність шкіл, спрямовану на навчання дітей з національних меншин з більшістю населення, з метою вивчення інших культур, подолання упереджень. Було запропоновано пілотне введення посади «ромського асистента педагога» з метою додаткової освітньої підтримки відповідних категорій дітей. Обґрунтування цієї позиції полягало в тому, щоб допомогти ромським дітям подолати мовні бар'єри і наздогнати дошкільну підготовку. Індивідуальний підхід до дітей та їхніх батьків розглядався як ключовий елемент інтеграційного процесу. Однак нинішня ситуація з асистентами значно відрізняється. Зміни вплинули на назву посади, її фінансування та відповідні методичні вказівки. Найзначніші зміни відбулися у 2009 р., коли влада підвищила професійні та освітні вимоги до цієї посади. Ці зміни були спрямовані на здобуття вищого освітнього рівня серед асистентів педагогів. Проте вони значно звузили коло кандидатів, які мають право на участь у відборі, оскільки багато представників ромської громади не мають вищої чи середньої освіти.

У 2013 р. частка ромських представників серед усіх асистентів педагогів становила майже 16 %. У свою чергу, у 2017 р. Міністерство освіти забезпечило додаткові фінансові виплати для асистентів з метою стимулювання залучення ромських асистентів у коло фахівців, які працюють з ромськими дітьми у школах.

В одній школі (не класі!) може працювати лише 1 такий асистент. Таким чином, асистент відвідує навчальні заняття в різних класах та підтримує дітей різного віку. Часом асистент працює в навчально-виховних комплексах, що поєднують як школу, так і дитячий садок. Асистенти працюють за контрактом, який поновлюють щороку.

Можемо виокремити такі завдання та обов'язки асистентів, що працюють у класах, де навчаються ромські діти:

- завдання, пов'язані з роботою в класі, що сприяють спілкуванню між педагогами та дітьми ромів, зокрема допомога дітям зрозуміти вказівки, що їх дають учителі, та підтримка їх у виконанні навчальних завдань;
- завдання, пов'язані з роботою з ромськими дітьми поза межами занять, зокрема підготовка до школи, підтримка виконання домашніх завдань, організація дозвілля та культурних заходів;
- завдання, що стосуються налагодження відносин між освітніми закладами та ромськими сім'ями.

У деяких країнах (Чехія, Словаччина, Польща) такі асистенти мають виконувати всі три категорії завдань. В Австрії їхня діяльність обмежується завданнями, що пов'язані з роботою з ромськими дітьми в позаурочний час; у Румунії, Іспанії чи Франції профіль їхньої роботи включає переважно другу та третю категорії завдань.



За результатами фокус-групового дослідження встановлено, що в Україні в закладах, де навчаються ромські діти, на сьогодні відсутні посади ромських асистентів. Не існує жодного нормативного закріплення практики ромських асистентів в Україні.



Микола, директор школи

У нас є ромські діти...Цікавий досвід, коли би був дійсно ромський асистент саме для них...Я це бачу так: це може бути один асистент на заклад... Можна говорити про це з місцевою громадою, з ромським бароном...Звичайно, не обов'язково мати такому асистенту вищу освіту.... Тут іще один момент. Навчання ромських дітей напряду залежить від їхніх батьків... Спілкування з батьками може бути однією з функцій ромського асистента... Тоді він має знати звичаї і традиції ромів...Однозначно, це має бути представник ромів.

Респонденти висловлювали думку, що ромським асистентам важливо знати ромську мову, устрій та побут ромів, розуміти специфіку спілкування тощо.

Серед важливих напрямів у роботі вказано саме налагодження взаємодії з ромськими родинами та залучення їх в освітній процес, «донесення» відповідальності за освіту власних дітей тощо. Було зазначено, що серед ромських дітей є багато здібних і таких, що бажають навчатися, але, на переконання респондентів, не продовжують навчання в старшій школі через «традиції» (раннє одруження, кочовий спосіб життя тощо).

Ще один напрям — налагодження взаємодії та комунікації між дітьми у класі, якщо є ромська дитина або кілька таких дітей. На підставі досвіду взаємодії з ромськими дітьми опитані педагоги поставили під сумнів потребу в посаді ромського асистента як окремої одиниці в класі, якщо «ромська дитина володіє українською/російською мовою». Запровадження такої посади в початковій школі доцільне, якщо у класі є кілька учнів-ромів. Водночас вони зазначали, що нерідко проблеми виникають саме тоді, коли в класі є троє чи більше ромських дітей. Ідеться про утворення такої «ромської громади в класі», яка часто не підкоряється традиціям школи і вчителю, а живе за власними. Опитані висловили думку, що посада ромського асистента може бути одна на заклад — для проведення окремих занять з групами ромських дітей та/чи занять з їхніми батьками.



Ірина, асистент вчителя, досвід роботи 1 рік

У нас у класі є ромська дитина. Чесно кажучи, треба знати, як знайти спільну мову з такими дітьми та їхніми родинами..., тут потрібен певний авторитет серед ромів. Вчителька залишається з цією дитиною після уроків, додатково пояснює матеріал... Мені легше працювати з дитиною з ООП, аніж з ромською...

Діти з ромських родин чи діти інших етнічних груп не згадувалися педагогами як діти з особливими освітніми потребами. На уточнювальне запитання про підтримку таких дітей асистенти педагогів відповіли, що не готові надавати допомогу через відсутність певного досвіду (мова та культура ромів).

Серед труднощів вказано саме налагодження взаємодії з ромськими родинами чи залучення їх в освітній процес, а також налагодження взаємодії та комунікації між дітьми у класі, якщо є ромська дитина. В цілому, педагоги готові працювати з ромськими дітьми та підтримувати їх за рахунок «додаткових оплачуваних занять з мови та математики» в початковій школі.



Ольга, заступник директора

Я розумію, що ромський асистент має виконувати дещо інші функції, ніж наші асистенти педагогів. Та й наші асистенти чим можуть допомогти ромській дитині, якщо не знають мови?...Тоді знання

мови — один із пріоритетів для ромського асистента...Хоча не всі діти з ООП потребують постійної підтримки, є такі, які абсолютно самостійні, і тоді справді допомога потрібна вчителю. Можливо, ромський асистент зміг би працювати у таких класах....Підготовка різних асистентів на сьогодні потрібна... Мабуть, не може бути однієї уніфікованої підготовки асистентів, якщо ми говоримо про різних дітей...або це уніфікована підготовка, де є можливість обирати...

Особливістю діяльності асистентів є те, що вони мають стати «містком» між школами та батьками, громадами тощо. Тому їхні основні завдання — це не лише завдання, пов'язані з роботою в класі (полегшення спілкування між учителями та дітьми ромів, зокрема допомога ромським дітям зрозуміти вказівки вчителів та підтримка їх у здійсненні освітніх заходів і діяльності), а й завдання, пов'язані з роботою з ромськими дітьми поза аудиторією.

Це може бути й підготовка до школи, допомога у виконанні домашніх завдань та організація дозвілля й культурних заходів, зокрема й таких, які сприяють налагодженню взаємин між школами та ромськими сім'ями й ромською громадою в цілому.

Для асистентів, які працюють з ромськими дітьми та іншими етнічними чи лінгвістичними групами, важливо бути здатними налагоджувати та підтримувати комунікації із родинами дітей та представниками навчальних закладів, сприяти спілкуванню між педагогами й дітьми, допомагати дітям у навчальному процесі та позакласних заходах.

4.4. Виклики у діяльності асистентів

Відповідно до Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. № 963, асистенти педагогів є педагогічними працівниками. На асистента педагога поширюються норми статті 22 Закону «Про повну загальну середню освіту» щодо педагогічного працівника.

На посаду асистента педагога приймаються особи, які мають педагогічну освіту, вищу освіту та/або професійну кваліфікацію. **Чи задовольняє асистентів педагогів така освіта та чи вдається їм учителювати?**

Відповіді на ці та інші питання є у фокус-груповому опитуванні педагогів та асистентів, що дало змогу виявити й низку викликів у діяльності асистентів педагогів в Україні.

Респонденти, які брали участь в опитуванні, працюють на посаді асистента педагога від одного до трьох років.

Виявлено, що цю посаду їм пропонували як «вільну» під час працевлаштування до закладу чи за умови відсутності навантаження в закладі (серед асистентів є вчителі фізичного виховання, географії, психологи, дефектологи). Усі асистенти мають вищу (педагогічну) освіту.

Під час розмови асистенти позиціонують себе як «асистенти, що допомагають дитині з особливими освітніми потребами» і серед основних завдань називають підтримку дитини:

- в організації навчання («потрібно адаптувати для неї навчальний матеріал; давати підказки чи інструкції..., щоб виконала завдання, чи показувати, як це зробити, тощо»);
- у переміщенні (мобільності) («є діти, які мають труднощі у пересуванні чи у підготовці до уроку., їм треба щось подати чи потримати..., провести до туалету чи до їдальні тощо»);
- у психофізичному розвитку («треба розвивати мовлення., увагу., мислення; вчити писати і читати за спеціальними методиками тощо»);
- у соціалізації («вчимо взаємодіяти з однолітками., інколи вчимо і гратися, ділитися іграшками тощо»).

Олена, досвід роботи асистентом педагога 3 роки



У мене є педагогічна освіта. Я – вихователь, але я раніше не працювала за фахом. ...Мені потрібна була робота. Мені запропонували цю посаду (асистента), і я погодилася. Перші враження – я була в шоці. Мені хотілося покинути цю роботу. Одна з причин – дуже багато вимог і зовсім мало досвіду та практики... Мені здається, що часом я вчителю заважаю своєю присутністю у класі. Вчитель каже, що маю більше уваги приділяти індивідуальній роботі з учнем... Для того, щоб працювати з дитиною з ООП, я перечитала багато літератури про порушення розвитку...

Вчителі здебільшого визначають роль асистента педагога як «асистування вчителю», посилаючись на відповідне законодавство. Утім, зазначають, що дуже зручно для вчителя, коли є «асистент, що допомагає дитині з ООП». Педагоги констатують факт переповненості класів і вказують на неможливість надавати підтримку дітям з особливими освітніми потребами особисто («взяти час на уроці., а інші діти що будуть робити?.. Я відволікаюся на дитину з ООП, так інші перестають працювати тощо»).

Асистенти відверто зазначають, що не готові надавати підтримку певним категоріям учнів з особливими освітніми потребами під час уроків.

Водночас деякі педагоги категоричні в тому, що академічна успішність дітей зі складними порушеннями розвитку чи інтелектуальною інвалідністю повністю й прямо залежить саме від асистента та його вмінь, й не вбачають своє ролі у підтримці таких дітей.



Тетяна, вчитель

Якщо в дитини якісь складні порушення розвитку, то її має навчати асистент індивідуально...зараз приходять такі складні діти — треба знати і про епілепсію, і про першу медичну допомогу...добре, щоб асистентів цього навчали, бо від них залежить ефективність інклюзії.

Чимало викликів у діяльності асистентів педагогів в Україні пов'язані з чинними посадовими обов'язками, що були визначені в листі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 25.09.2012 № 1/9-675. У документі зазначалося, що асистент учителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами, а саме: разом з учителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення; допомагає у виконанні навчальних завдань; залучає до різних видів навчальної діяльності, у складі групи фахівців бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами та інші.

Відповідно до Закону України від 6 вересня 2018 р. №8556 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» зазначено, що «асистент учителя забезпечує особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі».

Поняття «особистісно орієнтованого спрямування освітнього процесу», як і поняття «соціально-педагогічний супровід», є доволі широким у трактуванні, що також може створювати виклики в діяльності асистентів педагогів.

У листі Міністерства освіти і науки України «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя» від 05.02.2018 № 2.5-281 зазначено, що основна функція асистента як педагогічного працівника — співпраця з учителем інклюзивного класу, аби допомогти приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу. Водночас у вітчизняній науково-методичній літературі зазначаються такі функції:

- організаційна;
- навчально-розвивальна;
- діагностична та інші.

Передбачається, що, виконуючи **організаційну функцію**, асистент учителя:

- допомагає в організації освітнього процесу в класі з інклюзивним навчанням;
- надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця;
- проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, нахилів, інтересів та потреб;

- допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю здобувача освіти;
- є членом команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами;
- співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами;
- бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку;
- забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови освітнього процесу та праці;
- постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру;
- веде встановлену педагогічну документацію.

Передбачено також, що, здійснюючи **навчально-розвивальну функцію**, асистент учителя:

- співпрацюючи з учителем/вихователем класу/групи, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб здобувачів освіти;
- здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію;
- сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану;
- стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їхньої участі в науковій, технічній, художній творчості;
- створює освітні ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.

У межах діагностичної функції асистент учителя:

- разом з командою супроводу розробляє індивідуальну програму розвитку, вивчає особливості діяльності й розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні досягнення учня;
- оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня.

У процесі реалізації **прогностичної функції** на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини асистент бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку.

Здійснюючи **консультативну функцію**, він має постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу.

З результатів фокус-групового дослідження виокремилися кілька викликів щодо функцій асистента.

Перший виклик — очікування, що кожен асистент педагога має забезпечувати всі вищезазначені позиції.

Другий — що має забезпечувати всі вищезазначені позиції спираючись на власний досвід чи освіту.

Опитування показало, що такий функціонал розпорошує розуміння сутності запровадження посади асистента педагога як помічника для вчителя та формує думку про нього як про фахівця, що має володіти в сукупності знаннями та вміннями, що характерні для соціального чи спеціального педагога, а нерідко — й медичного працівника, щоб безпосередньо здійснювати супровід дитини.

Асистенти зазначали, що їхній роботі часто перешкоджають незрозумілі й непослідовні вказівки вчителів щодо їхніх посадових обов'язків чи поради з професійного виконання; вказували на відсутність спілкування з педагогами щодо учнів та планування уроків. Вони припускали, що обмежений чи неефективний зворотний зв'язок педагога і асистента, ймовірно, відображається на академічній успішності та соціальній залученості дітей з особливими освітніми потребами.



Світлана, асистент

Я на уроці працюю з хлопчиком індивідуально...! на перерві я з ним, бо в нього немає друзів. Я говорила вчительці, що треба його залучати працювати в парі на уроці, бо він постійно дивиться на дітей, повторює за ними..., але вона каже, що краще індивідуально. От виходить, що він у класі серед дітей, але постійно сам...



Олена, асистент

...На математику я для учня готую роздавальний матеріал, бо він не пише...Отак сидимо, рахуємо іграшки чи щось на малюнках, потім він починає все розкидати, тоді я виводжу його з класу...Отаке в нас навчання щодня...



Результати опитування свідчать, що асистенти здебільшого рідко співпрацюють із педагогами, доводять до відома педагогів інформацію про прогрес дитини і разом із ними приймають рішення щодо актуальних проблем, а також визначають найближчі та подальші цілі й напрями в навчанні дитини.



Долати труднощі асистенти вчаться самотужки під час спілкування з іншими колегами, у процесі самоосвіти тощо. Втім, опитані акцентують на відсутності комплексної підготовки асистентів педагогів та висловлюють думку, що саме відсутність прицільної підготовки й розпорошує розуміння того, які завдання і обов'язки мають виконувати асистенти педагогів, та чому полягає сутність підтримки дитини з особливими освітніми потребами.



Тетяна, асистент

Ми робимо багато... часто як вчителі чи як дефектологи, і як психологи, але мої знання якісь хаотичні..., я беру їх з інтернету, читаю про різні порушення розвитку... Але чи це завдання асистентів? Я досі не розумію, що я маю робити в класі...



Олена, асистент

...На курсах говорять про технології для педагогів, але не говорять про технології для асистентів... От зараз я задумалася: ми — асистенти вчителів, а всі розповідаємо про себе як асистентів дітей, бо кожен говорить: «Я працюю з дитиною з такими-то порушеннями». Хіба ж ми повинні конкретно працювати з дитиною з порушеннями?...ми повинні надавати підтримку, і ось тут багато запитань.

Посада асистента педагога є нелегкою, багатогранною та динамічною і нерідко потребує специфічних знань. За результатами дослідження, українські педагоги очікують від асистентів значно глибших і ширших знань, ніж ті, що мають самі, щодо освіти дітей з ООП. Водночас оплата праці асистента педагога закладу загальної середньої освіти здійснюється за 10-12-тарифними розрядами (як це визначено в додатку 6 до наказу Міністерства освіти і науки України від 26.09.2005 р. № 557), що встановлюються за наслідками атестації. У фінансовому еквіваленті — це значно менше за заробітну платню педагога, незважаючи на вищу освіту, яку мають асистенти відповідно до чинного законодавства. В інших країнах нашого огляду заробітна плата асистента варіюється залежно від ролі, обов'язків і освіти асистентів.

За результатами аналізу законодавства, проведених фокус-груп та глибинних інтерв'ю доходимо висновку, що асистент у нашій країні повинен мати педагогічну освіту.

Втім, він рідко має можливість викладати на рівні класу, а його основною задачею стає індивідуальний супровід конкретної дитини з порушеннями психофізичного розвитку.

Таке значно звужене тлумачення особливих освітніх потреб в контексті надання підтримки створює ситуацію, в якій щодо знань та навичок асистентів нерідко висувають вимоги, які можуть задовольнити лише фахівці зі спеціальною освітою: перекладають завдання і функції здійснення спеціального навчання, формування розвитку чи корекції певних навичок, що мають бути забезпечені фахівцями, які мають спеціальну освіту.

Перевага індивідуального супроводу усталює думку педагогів про те, що асистент несе відповідальність за навчання, виховання і розвиток дітей з ООП і наголошує на дітях з інвалідністю, поведінковими та іншими порушеннями розвитку тощо.

З дослідження випливає, що інші категорії дітей (як-от: діти із внутрішньо-переміщених родин, діти етнічних та національних меншин, зокрема діти, для яких мова навчання відрізняється від рідної мови, обдаровані й талановиті діти тощо) педагоги не беруть до уваги як такі, що потребують підтримки в освітньому процесі. Це означає, що є діти, особливі освітні потреби яких залишаються поза увагою педагогів. Такі діти можуть відчувати дискомфорт залежно від їхнього соціального походження, статі, віросповідання, національної приналежності тощо.

Висновки

Висновки, які ми можемо зробити з поточного міжнародного (США, Канада, Австралія, Велика Британія, Сербська Республіка, Словацька Республіка, Чеська Республіка та інші) та вітчизняного огляду практики роботи асистента щодо його ролі, такі:

1. Кількість асистентів педагогів як в Україні, так і за кордоном зростає.
2. Асистент педагога в країнах зарубіжжя — це фахівець, який у більшості випадків не є педагогом, але виконує окремі обов'язки, пов'язані з педагогічною діяльністю. Часто цю посаду обіймають особи без педагогічної і спеціальної освіти, тимчасом як в Україні педагогічна освіта для асистента — одна з головних умов.
3. Ключовою фігурою у забезпеченні інклюзивного навчання був і залишається педагог. Відтак, підготовка усіх педагогів має передбачати формування ключових цінностей і сфер компетентностей у контексті інклюзивної освіти.
4. Від уміння асистента та педагога співпрацювати залежить ефективність визначеної вигоди підтримки для дитини з особливими освітніми потребами.
5. Асистенти працюють відповідно до політик і практик, що існують у закладі, де є діти з особливими освітніми потребами. Їхнє завдання визначають потреби того чи іншого підрозділу закладу (як спеціального, так і загальноосвітнього), що базуються на потребах контингенту дітей. В Україні практика асистентів у спеціальних закладах відсутня. Непопулярною, порівняно із зарубіжжям, є практика асистентів в інших локаціях, окрім класу.
6. Ролі асистентів щодо підтримки дітей з особливими освітніми потребами в межах закладу можуть відрізнятися так, як можуть бути різними педагоги та діти, з якими вони працюють. Цього вимагає охоплення інклюзією не лише учнів з інвалідністю, а залучення та підтримка всіх учнів. Це значно розширило визначення «діти з особливими освітніми потребами».
7. Існує чітке розмежування посади асистента педагога та асистента дитини. Остання підпорядкована та фінансується за рахунок соціальної та/або медичної сфер.

8. Існують завищені очікування щодо функцій та здатностей асистентів в Україні, що розпорошує розуміння сутності запровадження посади асистента як помічника педагога та формує думку про нього як про фахівця, що здійснює індивідуальний супровід дитини з порушеннями психофізичного розвитку під час інклюзивного навчання.
9. Для асистентів, які працюють з ромськими дітьми та іншими етнічними чи лінгвістичними групами, важливо бути здатним налагоджувати та підтримувати комунікації із родинами дітей та представниками навчальних закладів, сприяти спілкуванню між педагогами та дітьми, допомагати дітям у навчальному процесі та позакласних заходах.
10. З огляду на міжнародний досвід та законодавство, є потреба впровадження єдиної назви — «асистент педагога», що має стати результатом офіційного об'єднання функцій асистентів, які працюють із різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами, як-от: з інвалідністю чи із соціально незахищених родин тощо, як у закладах дошкільної освіти, так і в школах (загальноосвітніх та спеціальних). Зокрема, поняття «асистент педагога» має стосуватися й асистентів, які працюють з ромськими дітьми.

Асистенти педагогів різні на стільки, на скільки різними є діти і педагоги з якими вони працюють.

(2019 Education Endowment Foundation)

Посада асистента педагога передбачає, що він повинен мати певні знання, навички та особистісні якості. Знання і навички безпосередньо пов'язані з функціями та обов'язками асистентів.



Дослідження щодо викликів у професійній діяльності асистентів в Україні показало завищені очікування українських педагогів щодо знань та навичок асистентів, що формує думку про нього як про фахівця, що має володіти сукупними знаннями та вміннями, притаманними соціальному чи спеціальному педагогові, а нерідко — й медичному працівникові.

Таке розуміння значно звужує ролі й функції, а відтак і компетентності асистентів, переводить їх у площину лише професійної діяльності з контингентом дітей, що мають порушення психофізичного розвитку.



Водночас дослідження показало, що ролі асистентів у підтримці дітей з особливими освітніми потребами в межах закладу в інших країнах можуть відрізнятися так само, як можуть бути різними педагоги та діти, з якими вони працюють. Цього вимагає охоплення інклюзією не лише учнів з інвалідністю, а й залучення та підтримка всіх учнів, що значно розширило визначення «діти з особливими освітніми потребами».

Відповідно, це формує інший погляд на знання, навички й компетентності, що може стати основою для розроблення програми підготовки асистентів в Україні, зважаючи на те, що **в контексті реформування системи освіти інклюзивне навчання ми розглядаємо не як задоволення потреб окремих груп дітей, а як підхід до всіх дітей і врахування потреб кожного.**

5.1. Знання і навички асистентів для забезпечення якісної діяльності

На сьогодні усі європейські країни прагнуть працювати над створенням інклюзивних систем освіти. Кожен робить це різними способами, залежно від минулого та поточного контексту та власної історії.

Підготовка фахівців до впровадження інклюзивної освіти вже сприймається як життєво важливий компонент у цьому. Так, розширення і доповнення кола повноважень та обов'язків асистентів пов'язані зі змінами в освітній системі країни, особливо з реформами в інклюзивній освіті.

Ми вже наголошували, що асистенти працюють в різних закладах, зокрема й спеціальних, та можуть бути залучені у класах чи групах, де навчатимуться діти з особливими освітніми потребами, серед яких:

- діти з родин біженців;
- діти із внутрішньопереміщених родин (у країнах, де це актуально);
- діти етнічних та лінгвістичних груп (зокрема діти, для яких мова навчання відрізняється від рідної мови);
- діти з проблемною поведінкою;
- діти з порушеннями розвитку чи інвалідністю;
- діти з труднощами в навчанні;
- діти з труднощами у взаємодії із соціальним оточенням;
- діти із родин, що перебувають у складних життєвих обставинах;
- діти обдаровані й талановиті;
- діти-сироти, діти з притулків тощо.

Узагальнюючи огляд зарубіжних матеріалів, виділимо основні практичні навички для асистентів:

- **залучати дітей до діяльності**, яка сприяє навчанню, зокрема допомагати збирати й організовувати інформацію та матеріали; дотримуватися визначених термінів та умов виконання завдань згідно зі встановленими вимогами; підтримувати навчання, надаючи інструкції чи демонструючи навички, а також моделюючи належну поведінку, щоб закріпити знання, викладені педагогом, та інше;
- **мотивувати та заохочувати до соціальної участі**, зокрема підтримувати та забезпечувати пересування протягом дня; підтримувати позитивні стосунки з дітьми та між дітьми, що ґрунтуються на взаємоповазі; сприяти незалежності, застосовуючи стратегії допомоги лише у процесі вирішення проблем, що пов'язані з труднощами функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я; застосовувати стратегії, спрямовані на розвиток самодостатності дітей та розширення їхньої незалежності; підтримувати атмосферу безпеки та поваги, зокрема й через спілкування, використовуючи мову й тон, що відповідають ситуації й стану дитини;
- **співпрацювати з іншими педагогами та персоналом закладу в межах підтримки навчальної діяльності дитини та соціальної участі**, зокрема співпрацювати з іншими фахівцями під час розроблення індивідуальної програми розвитку; звертатися до вчителя, щоб отримати інформацію та/чи ресурси, необхідні для виконання завдань; збирати, організовувати й створювати матеріали, щоб розвантажити педагога в адміністративно-канцелярських функціях, щоб він (педагог) міг приділяти більше уваги освітньому процесу всіх дітей у класі через урахування їхніх потреб та можливостей; спостерігати за дитиною та/чи дітьми у різних локаціях,

об'єктивно фіксувати інформацію щодо тих чи інших дій та повідомляти цю інформацію педагогові.

Ще одна група навичок пов'язана з умінням працювати зі **спеціальними технічними та/або цифровими засобами, обладнанням**, щоб сприяти участі та діяльності дітей; використовувати обладнання на професійному рівні, необхідному для виконання того чи іншого завдання; дотримуватися правил безпеки тощо.

Відповідно до зазначених навичок, усі асистенти повинні мати чи здобути в процесі навчання загальні знання, пов'язані з підтримкою дітей та педагогів. Так, асистенти повинні знати про:

- вікові особливості дітей;
- індивідуальні особливості (здібності, інтереси, потреби, мотивацію, можливості й досвід тощо);
- основні прояви та стратегії проти булінгу, а також прояви та управління поведінкою (зокрема гіперактивністю та агресивністю);
- особливості пізнавальної діяльності та стратегії мотивації дітей до діяльності;
- стратегії, спрямовані на посилення взаємодії та участі дітей з особливими освітніми потребами, та інше.

Окрема група знань для підтримки педагогів пов'язана з техніками ефективного спілкування з дорослими та принципами командної взаємодії. Важливим для асистента педагога також є володіння техніками, що сприяють розвитку власної уваги, саморегуляції, подолання стресу, керування емоціями й порозумінню.

Значну частину цих навичок асистент може набути в попередньому професійному досвіді (як педагогічному, так і непедагогічному), що мають засвідчити відповідні документи (дипломи про освіту, сертифікати тощо), або опанувати під час спеціально організованого навчання для асистентів.

Ключові знання й навички асистентів є складовими таких цінностей та компетентностей:

- цінування багатоманітності дітей;
- підтримка усіх дітей;
- співпраця з іншими;
- особистий професійний розвиток.



За нашим дослідженням, такі цінності, знання й компетентності закладені у «Профіль інклюзивного вчителя», створений за результатами проекту «Освіта вчителів для інклюзії» (*Teacher Education for Inclusion – TE4I*). Профіль надає концентровану інформацію про цінності, знання та вміння, необхідні всім вчителям задля забезпечення інклюзивного навчання. Додаток В



Очікується, що певні цінності чи ставлення передбачають наявність певних знань або рівня розуміння і навичок для застосування цих знань у практичній ситуації. Зарубіжна практика показує, що, стосовно асистентів, нерідко достатньо названих вище цінностей чи ставлення або рівня розуміння, тимчасом як частина навичок може бути сформована у процесі професійної діяльності під керівництвом педагога, що має володіти цими навичками та компетентностями в цілому.

Порівняльний аналіз освітньо-професійних програм Київського університету імені Бориса Грінченка з компетентностями профілю вчителя інклюзивної освіти дав підстави оцінити їх за кількома параметрами.

I. **Високий рівень** узгодженості компетентностей профілю вчителя інклюзивної освіти з наявними компетентностями в таких освітньо-професійних програмах:

- **«Логопедія»** (пояснюється спрямованістю цієї програми на підготовку асистентів учителів інклюзивних класів, що зазначено в освітньо-професійній програмі у пункті «Придатність до працевлаштування» та наявністю спеціалізації «Інклюзивна освіта»);
- **«Початкова освіта»** (зумовлено потребою в підготовці вчителів для Нової української школи, яка сфокусована на задоволення освітніх потреб усіх учнів).

За результатами 7–8 сфер компетентностей профілю вчителя інклюзивної освіти компетентності асистентів учителя узгоджуються з наявними компетентностями певної освітньо-професійної програми, а саме:

1.1. Концепції інклюзивної освіти.

1.2. Погляди вчителя на різноманіття учнів.

2.1. Сприяння академічному, практичному, соціальному й емоційному навчанню всіх учнів.

2.2. Ефективні підходи до навчання у різних (гетерогенних) класах.

3.1. Співпраця з батьками і родинами.

3.2. Співпраця з іншими професіоналами.

4.1. Учителі як рефлексуючі практики.

4.2. Педагогічна освіта у вузі як основа для постійного професійного навчання і розвитку.

II. **Достатній рівень** узгодженості компетентностей профілю вчителя інклюзивної освіти з наявними компетентностями в освітньо-професійній програмі (5–6 сфери компетентностей профілю вчителя інклюзивної освіти узгоджуються з наявними компетентностями певної освітньо-професійної програми):

- **Соціальна педагогіка**» (є узгодження за такими компетентностями профілю вчителя інклюзивної освіти:

1.2. Погляди вчителя на різноманіття учнів.

2.1. Сприяння академічному, практичному, соціальному й емоційному навчанню всіх учнів.

3.2. Співпраця з іншими професіоналами.

4.1. Учителі як рефлексуючі практики.

4.2. Педагогічна освіта у вузі як основа для постійного професійного навчання і розвитку.

III. **Середній рівень** узгодженості компетентностей профілю вчителя інклюзивної освіти з наявними компетентностями в освітньо-професійній програмі (3–4 сфери компетентностей профілю вчителя інклюзивної освіти узгоджуються з наявними компетентностями певної освітньо-професійної програми):

- **«Дошкільна освіта»** (є узгодження за такими компетентностями профілю вчителя інклюзивної освіти:

2.1. Сприяння академічному, практичному, соціальному й емоційному навчанню всіх учнів.

3.2. Співпраця з іншими професіоналами.

4.1. Учителі як рефлексуючі практики.

4.2. Педагогічна освіта у вузі як основа для постійного професійного навчання і розвитку.

IV. Виявлено, що **низький рівень** (1–2 сфери компетентностей профілю вчителя інклюзивної освіти узгоджуються з наявними компетентностями певної освітньо-професійної програми) на цьому рівні освіти відсутній.

Освітньо-професійні програми Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка на момент дослідження перебували у стадії розроблення зважаючи на певні зміни (до 2019 року за ОКР «молодший спеціаліст» не вимагали таких програм). Разом з тим, зазначалося, що у програмах навчальних дисциплін за ОКР «молодший спеціаліст» компетентності не розділені на загальні та фахові. А саме:

Педагогіка — спеціальність 012 Дошкільна освіта (2 курс):

Компетентності:

- обізнаність з основними принципами і цінностями інклюзивної освіти.

Педагогіка — спеціальність 012 Дошкільна освіта (3 курс):

Компетентності:

- здатність створювати сприятливі умови для взаємодії дітей з особливими освітніми потребами з усіма учасниками освітнього процесу в ЗДО;
- здатність застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології щодо організації та впровадження інклюзивної освіти в умовах ЗДО.



Водночас, за вивченням результатів міжнародного проєкту *Teacher Professional Learning for Inclusion* ми побачили, що курси з інклюзивного навчання не завжди інтегруються в університетські програми освіти викладачів. Їх пропонують як факультативні, або такі, що можна пройти під час спеціальних тренінгів.

Такі курси проводяться як:

- курси або окремі програми, розроблені фахівцями для підтримки інклюзивної практики педагогів закладів загальної освіти ;
- курси, розроблені завдяки співпраці між викладачами загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладів, що мають на меті доповнити знання педагогів;
- інформативні курси, що містять досвід кожної окремої країни і розраховані для усіх зацікавлених у цій темі.

Під час дослідження був здійснений аналіз можливостей підготовки асистента педагога з числа безробітних на базі навчальних закладів державної служби зайнятості.

Так, за результати звіту на обліку в центрах зайнятості перебуває майже 14 тис. осіб, які потенційно могли б працювати за цією професією. Водночас законодавством передбачено, що фінансування програм та заходів реалізації соціального захисту населення від безробіття в Україні покладено на Фонд загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття (далі Фонд). За умов дотримання відповідних процедур навчання асистентів вчителя з числа зареєстрованих безробітних може відбуватись в профільних закладах Міністерства освіти і науки України за рахунок коштів Фонду.

Зважаючи на те, що асистент вчителя є професією, яка може користуватись попитом у сільській місцевості організація навчання за цією програмою може становити інтерес для регіональних служб зайнятості. Детальніше у додатку Г.



Отже, огляд показує, що існують гнучкі варіанти підготовки для педагогів, які працюють в умовах інклюзивного навчання. Відповідно, під питанням залишається чи варто для планування і визначення бажаних результатів навчання для асистентів дублювати сценарій підготовки педагогів, адже після основної програми підготовки має передбачатись розширення певних знань та навичок і додаткові можливості для професійного розвитку, які допоможуть асистентам виконувати завдання відповідно до визначених вимог. Такі можливості має ініціювати сам асистент або визначати директор закладу, зокрема й за запитами педагогів, відповідно до контингенту дітей та їхніх особливих освітніх потреб, які є доволі різноманітними.

5.2. Освітні програми для асистентів

Вітчизняним законодавством у сфері освіти визначено, що посаду асистента педагога закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням може обіймати особа, яка має диплом про педагогічну освіту та пройшла курси підвищення кваліфікації щодо роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Для отримання доступу до навчальних програм абітурієнт повинен скласти зовнішнє незалежне оцінювання та набрати певну кількість балів (щороку кожен університет самостійно визначає їхню кількість). Хоча коледжі та університети по-різному укладають освітні програми, останні завжди містять загальні дисципліни.

Підготовку асистентів в Україні запровадили в Педагогічному коледжі Львівського національного університету імені Івана Франка, де з вересня 2012 р. (відповідно до листа МОН України № 43-20/3923 від 07.10.2011 року) вперше в Україні започатковано підготовку «асистента вчителя класу з інтегрованою/інклюзивною формою навчання» як додаткову кваліфікацію в напрямі підготовки «Початкова освіта». Наразі до цього процесу залучаються й інші заклади I-II рівня акредитації. На сьогодні є певні освітньо-професійні програми, як-от **«Логопедія»**, що спрямовані на підготовку асистентів учителів інклюзивних класів, про що зазначено в освітньо-професійній програмі в пункті «Придатність до працевлаштування» та засвідчено наявністю спеціалізації «Інклюзивна освіта».

Відповідно до Закону України «Про освіту» асистенти, як і всі педагогічні працівники, мають не рідше ніж один раз на п'ять років проходити атестацію, підтверджуючи відповідність обійманій посаді. Загальна кількість академічних годин для підвищення кваліфікації педагогічного працівника впродовж п'яти років не може бути меншою за 150 годин.

Отже, підготовка асистентів в Україні переважно здійснюється у вищих навчальних закладах у контексті реалізації чинних (а не окремих) освітньо-професійних програм.

За кордоном підготовка асистентів здійснюється в коледжах, спеціалізованих програмних центрах чи в університетах на базі свідоцтва про **повну загальну середню освіту**. Підготовка триває в середньому 10–12 місяців, а в окремих випадках — 9, якщо це програмні центри, і не вимагає складання іспитів (ЗНО). Утім, роботодавці частіше беруть на роботу тих асистентів, які закінчили не просто курси, а й мають 1 рік освіти після школи (коледжі, університети), тобто студентів. Для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що мають специфічні порушення психофізичного розвитку (інтелектуальна інвалідність, розлади аутистичного спектру та інше), асистентові необхідна наявність спеціалізованого сертифіката, що засвідчує його здатність здійснювати спеціальну підтримку в конкретному напрямі.

У Канаді кожна провінція/територія може самостійно визначати вимоги щодо навчання асистентів. Більшість коледжів (у різних регіонах) пропонує стаціонарне навчання, проте є варіант значно тривалішого заочного навчання. Крім того, існують онлайн-курси як альтернатива стаціонарному навчанню. По закінченню таких курсів студенти отримують сертифікат, який засвідчує набуті знання та навички для професії «асистента педагога».

У США вимоги до асистента можуть відрізнятися залежно від штату. Навчання асистентів проводиться в коледжах та університетах (умови навчання, такі як тривалість, кількість предметів, можуть відрізнятися залежно від обраного навчального закладу). У середньому програми та навчальні заклади готують асистентів за 2 навчальних роки. У приватних школах від асистентів іноді вимагають лише середню освіту. Проте більшість шкіл охоче наймають асистентів, які закінчили 2 роки навчання в коледжі або здобули ступінь молодшого спеціаліста (хоча це не є обов'язковим). Наприклад, асистенти педагогів у школах, які мають програму Тайтл 1 (федеральна програма для шкіл з великою часткою студентів із малозабезпечених родин), повинні мати принаймні дворічну вищу освіту або 2 роки коледжу або пройти державне чи місцеве оцінювання та мати сертифікат за спеціальністю «асистент педагога».

Асистент педагога у Великій Британії формально може не мати жодної додаткової вищої освіти (ступеня), окрім сертифіката про закінчення школи та наявності сертифіката NVQ і CACHE (рівень II або III). Ці рівні є базовими кваліфікаційними знаннями, які можна здобути до початку роботи і продовжити навчання, перебуваючи на посаді. Водночас до асистентів можуть висувати певні вимоги для працевлаштування, такі як знання певної мови (для дітей, у яких англійська — не рідна), наявність сертифіката про навички догляду за дітьми з інвалідністю, наявність сертифіката про знання особливих освітніх потреб тощо. Асистент вищого рівня повинен мати завершений курс NVQ і CACHE (IV-го рівня) з курсів «Підтримка викладання та навчання в школі» або «Підтримка роботи у школі». Кваліфікація CACHE — це кваліфікація, що присуджується

Радою сертифікації у сфері догляду, охорони здоров'я та освіти — провідним постачальником професійної кваліфікації у Великій Британії для працівників сфери догляду та освіти. Кваліфікація NVQ (National Vocational Qualification) — національна кваліфікація в професійній освіті, яка охоплює 5 рівнів, оцінюючи знання та навички майбутнього спеціаліста. Асистент педагога вищого рівня, що передбачає наявність вищої спеціальної освіти, може здійснювати спеціальну навчальну діяльність для учнів як на індивідуальній основі, так і в невеликих групах. Крім того, такий асистент може замінювати педагога у разі його відсутності. Такий асистент прирівнюється до педагога, відповідно, його заробітна плата є значно вищою, порівняно з асистентами, що мають кваліфікацію II чи III рівнів.

Відповідно до «Методичних вказівок із впровадження професії асистента в дошкільний навчальний заклад, початкову школу та спеціальну початкову школу 1631/2002, виданий Міністерством освіти Словацької Республіки 26.8.2002», однією з вимог до асистента є сертифікат про **повну загальну середню освіту** та вищу освіту першого ступеня. Навчання можна відбуватися на базі професійної освіти (коледжі, училища) або в інститутах/університетах (вища освіта). Асистент педагога, який здійснює безпосередню педагогічну діяльність у класі, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, забезпечує індивідуальну інтеграцію дітей та набуває професійної кваліфікації:

- a. вищу освіту, здобуту завдяки навчанню в акредитованій програмі в галузі освітніх наук;
- b. вищу освіту, здобуту або в результаті вивчення іншої акредитованої програми, ніж в (а) — педагогічні студії, освіта в програмі навчання впродовж життя педагогічного коледжу, або на завершення навчальної програми для асистентів викладання, що здійснюється вищим навчальним закладом або закладом для подальшого навчання педагогічного колективу;
- c. вищу професійну освіту, здобуту після завершення акредитованої освітньої програми вищої професійної школи у сфері освіти з педагогічною спрямованістю;
- d. середню освіту з випускним екзаменом, здобуту після закінчення освітньої програми з педагогічним спрямуванням.

Щоб бути асистентом у Сербії, необхідно мати щонайменше сертифікат про повну середню освіту. На початку роботи асистенти мають пройти додатковий курс, який охоплює 6 модулів з 30 кредитами за ECTS (ECTS — European Community Course Credit Transfer System, кредитна система для вимірювання оцінок та зарахування їх у різних закладах вищої освіти).



Прикметно, що для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, які мають специфічні порушення психофізичного розвитку (інтелектуальна інвалідність, розлади спектра аутизму, втрату слуху та інше), асистентові необхідна наявність спеціалізованого сертифіката, що засвідчує його здатність здійснювати спеціальну підтримку в конкретному напрямі. У спеціальних закладах можуть працювати лише асистенти з відповідним рівнем спеціальної освіти, тимчасом як до асистентів, що працюють в інших закладах, такої вимоги немає.



Від освітньої підготовки асистентів очікується, що це може бути стартовим професійним майданчиком для тих, хто немає вищої освіти, але якщо планує її здобувати, то вже матиме хороший практичний досвід роботи. Це також може стати стартовим майданчиком для студентів перших курсів чи бакалаврів спеціальної освіти, щоб апробувати, закріпити та розширити свої знання та практичні вміння.

5.3 Підготовка ромських асистентів

Ромські асистенти — особлива категорія працівників. Нерідко їх називають медіаторами чи посередниками. Це — представники своєї громади (рідше — люди, які володіють ромською мовою), що стають сполучною ланкою між ромськими родинами та освітнім закладом.

Асистенти щоденно допомагають дітям під час уроків, додатково пояснюють матеріал, разом виконують домашні завдання. Вони відвідують позакласні заходи (гуртки, вистави, екскурсії тощо). Але, крім цього, асистенти відвідують громади, щоб тримати в полі зору дозвілля дітей, спілкуватися з батьками, стимулювати громаду до участі в житті школи/дитсадка.

За невеликими винятками, більшість країн не мають систематичної процедури навчання ромських асистентів. У деяких країнах, наприклад Іспанії, є лише коротка початкова підготовка. Очікується, що навчання ромських асистентів триває під час роботи на основі співпраці з іншими фахівцями, зокрема соціальними працівниками.

В інших країнах (зокрема, Польща, Болгарія, Фінляндія) проводять навчальні семінари, організовані переважно в рамках проєктів, що фінансуються ЄС. Після таких семінарів представники ромської громади можуть бути шкільними посередниками (медіаторами) між закладом та громадою. Водночас існують програми навчання для асистентів, де передбачена складова зі здобуття знань і навичок для роботи ромського асистента.

У Румунії існує початкова програма навчання асистентів, яку здійснює педагогічний коледж (на базі середньої школи).

Особливістю програми є те, що практична частина обов'язково проводиться на базі школи, а також передбачає індивідуальне навчання (супервізію) для кожного асистента.

Програма навчання складається з таких блоків:

- I. Аудиторне навчання (336 годин).
- II. Практичне навчання (504 години).

- III. Індивідуальне навчання (660 годин).
- IV. Підсумкове оцінювання та акредитація (30 годин).

Загальна тривалість програми становить 1500 годин, що еквівалентно 28 навчальним тижням.

Навчання на базі аудиторії складається з двох розділів: основної програми та навчальної програми, адаптованої до місцевих потреб (зокрема й за запитами закладів). **Структура основної навчальної програми складається з таких тем/дисциплін:**

1. Міжпрофесійна робота. Опис роботи (30 годин).
2. Інклюзивна освіта (30 годин).
3. Вирішення конфліктів. Консультування (30 годин).
4. Участь громади. Переговори та посередництво у громадах (30 годин).
5. Мова, література та ромська культура (30 годин).
6. ІКТ — курси ECDL (66 годин).
7. Публічний виступ, публічна презентація. Навички комунікації. Навички аудіювання (30 годин).

Навчальна програма, адаптована до місцевих потреб, включає такі теми:

- питання захисту дітей;
- труднощі з навчанням;
- соціальні, емоційні та поведінкові труднощі;
- навчання для ромських батьків та ромських сімей;
- розвиток соціальних послуг та партнерства з соціальною підтримкою;
- ведення записів та використання баз даних тощо.

Модулі, адаптовані до місцевих потреб, тривають 30 годин: 15 годин для практичних проєктів у школі, громаді чи навчальному центрі та 15 годин для занять на базі класу.

Навчання на базі школи включає такі заходи:

- шкільна та громадська діяльність;
- аналіз діяльності та співпраці школи та громади;
- планування дій на рівні школи та громади;
- оцінювання та оптимізація діяльності.

У рамках програми навчання відбувається розробка Індивідуального плану для асистентів, що передбачає такі пункти:

- ✓ ознайомлення із застосуванням освітньої політики в школі, де відбувається навчання;
- ✓ ознайомлення зі шкільними ресурсами;

- ✓ презентаційна зустріч з працівниками школи, на якій директор школи представляє роль та обов'язки асистентів у школі та громаді;
- ✓ індивідуальний календар зустрічей із працівниками школи (мінімум 2 години на тиждень);
- ✓ графік зустрічей із громадськими організаціями, місцевими органами влади, представниками громад, представники батьків та учнів тощо.

Вимогою до кандидата на посаду ромського посередника/асистента є базова освіта або наявність свідоцтва про **повну загальну середню освіту**.

У Хорватії є поняття навчання «вже працюючих асистентів». Йдеться про те, що асистент педагога на певному етапі роботи (і без відриву від неї) може продовжити навчання як ромський асистент. Таким асистентам навчальний заклад надає підтримку, адже бажання стати ромським асистентом не є спонтанним, а зумовлене потребою закладу (появою ромських дітей тощо).

Хороший приклад надання навчальної програми пропонує Чехія, але подібний підхід застосовується також у Словаччині. У цих країнах існує початкова програма навчання асистентів — «Педагогічний мінімум». Таке навчання, приміром у Чехії, проводять громадські організації «Нова школа» та «Гуманітарна професія», а також Кабінет полікультурної освіти Масарика Університету в м. Брно та інші місцеві установи.

- «Педагогічний мінімум» — це курс, що складається з теоретичної (10-денний інтенсивний блок лекцій — 80 годин) та практичної частин.
- Лекції зосереджені на ролі асистентів у школі, основах педагогіки, віковій психології, основах соціальної роботи, правах людини, підходах до залагодження конфліктів, ефективних методиках спілкування з дорослими та дітьми, дозвіллі дітей.
- Практична частина складається з 40 годин у школі чи іншому навчальному закладі. Частина занять сфокусована на командній співпраці й розрахована вже на реальні тандеми, що працюють (або працюватимуть) разом на уроці. Це дає можливість побачити ролі та завдання асистентів, вибудувувати стосунки з учителем та дітьми тощо. Навчання також дає можливість асистентові відчути клімат у класі, а педагогові — побачити асистента в дії.

Кожен тандем проходить два дводенні семінари — акцентування уваги на спілкуванні та на педагогічних питаннях. Учасники уточнюють ролі та компетенції педагога й асистента та моделюють прийоми й методи, якими слід користуватися. Учасники також вивчають методи підготовки та оцінювання ефективності уроків, спільної рефлексії. Таке навчання корисне і з позиції обміну досвідом між педагогами та асистентами.

Ще раз зазначимо, що у Чеській Республіці з 2005 р. на законодавчому рівні впроваджено **єдину назву — «асистент педагога»**, що є результатом офіційного об'єднання функцій асистентів, які працюють із різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами, як-от: з інвалідністю чи із соціально незахищених родин, як у закладах дошкільної освіти, так і в школах (загальноосвітніх та спеціальних). Зокрема, поняття «асистент педагога» стосується й асистентів, які працюють з ромськими дітьми. Тобто поняття «ромський посередник/асистент» не витримало перевірку часом.

Подібна ситуація у Сербії, Словаччині, де в законодавстві йдеться про «педагогічного асистента/асистента педагога», а вже в посадовій інструкції за місцем працевлаштування уточнюється зміст асистування, зважаючи на запит закладу та програму підготовки асистента.



Отже, за невеликими винятками, більшість країн не має окремої систематичної процедури навчання ромських асистентів. Проте у кількох країнах, зокрема в Бельгії, Італії, Португалії та Іспанії, які мають значну кількість іммігрантів, місцеві органи влади наймають іммігрантів з громади працювати міжкультурними посередниками для полегшення доступу до публічних послуг іммігрантів та їхнього спілкування з органами державної влади, місцевим населенням. Такі міжкультурні посередники тісно співпрацюють зі школами, і ми враховуємо цей досвід як такий, що надихає на ініціативи, пов'язані з працевлаштуванням ромських асистентів. З точки зору сертифікації, пов'язаної з навчальними програмами, можуть існувати кілька програм навчання, що їх проводять серед асистентів: професійне навчання в межах педагогічного закладу та початкове навчання, зокрема для ромського асистента в межах центрів зайнятості.

5.4. Можливості підготовки асистентів педагогів на базі навчальних закладів державної служби зайнятості

Важливим аспектом забезпечення процесу інституалізації асистентів педагогів є кількісна та якісна оцінка усіх можливих джерел та механізмів кадрового забезпечення. Значним потенціалом до вирішення даного питання може стати Державна служба зайнятості України. Відповідно до покладених завдань, Державна служба зайнятості забезпечує, окрім іншого, й організацію підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних з урахуванням поточної та перспективної потреб ринку праці.

За статистичними даними станом на кінець грудня 2019 року, кількість зареєстрованих безробітних, які працювали в освіті складала 7051 особу. Станом на 1 лютого 2020 року на обліку в центрах зайнятості перебувала 101 особа, що працювали асистентом вчителя або вихователя за 7 спеціалізаціями. Зокрема:

- Асистент вчителя;
- Асистент вчителя-логопеда;
- Асистент вчителя з корекційної освіти;
- Асистент вчителя-дефектолога;
- Асистент вчителя-реабілітолога;
- Асистент вихователя соціального по роботі з дітьми з інвалідністю;
- Асистент вихователя дошкільного навчального закладу.

Водночас, за цими професіями було зареєстровано 126 вакансій.

В цілому за підрозділом «Фахівці в галузі освіти» (код ДКП 33) з урахуванням спеціалізацій названих вище на обліку перебували 2053 особи за 29 професіями. В той же час були в наявності 925 вакансій.

За суміжними професіями, які потенційно дозволяють працювати асистентом педагога, зокрема:

ЗА КЛАСАМИ	
Соціальні працівники	код ДКП 346
Працівники, що здійснюють догляд за окремими особами	код ДКП 513
ЗА ПІДКЛАСАМИ	
Інші професіонали в галузі навчання	код ДКП 2359
Професіонали в галузі психології	код ДКП 2445
Професіонали в галузі соціального захисту населення	код ДКП 2446

в центрах зайнятості зареєстровано 6787 безробітних та 1023 вакансії. Серед них, варто відзначити значну кількість помічників вихователів (1362 особи).



На підставі наведених даних можемо зробити висновок, що на ринку праці наявна значна кількість потенційних кандидатів для роботи асистентами педагогів. Водночас, наявність великої кількості вакансій свідчить й про наявність територіальної та вартісних диспропорцій на ринку праці.



Зважаючи на те, що асистент педагога є професією, яка може користуватись попитом у сільській місцевості, організація навчання за цією програмою може становити інтерес для регіональних служб зайнятості.

Відповідно до норм чинного законодавства, термін професійної підготовки безробітного не може перевищувати 12 місяців, тоді як «повноцінні» професійні

програми в закладах професійно-технічної освіти мають значно довший термін підготовки. Окрім цього, контингент безробітного населення переважно має достатньо високий рівень освіти. Тому, програми підготовки в ЦПТО ДСЗ в основному зосереджені на практичній складовій.

На даний час, Центри професійно-технічної освіти державної служби зайнятості не акредитовані для надання кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст, який необхідний для посади асистент вчителя. За умов зниження відповідних кваліфікаційних вимог та наявності попиту на навчання за такою програмою з боку безробітних ЦПТО ДСЗ мають достатні кадрові та матеріально-технічні можливості для їх впровадження.

Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості України на даний час немає ліцензій на здійснення підготовки за даним профілем, проте наявний кадровий потенціал та матеріально-технічна база дозволить, за умов відповідного замовлення, отримати необхідну дозвільну документацію.

Відповідно до проведеного аналізу можна зробити висновок, що Державна служба зайнятості може відігравати значну роль в питаннях підготовки та кадрового забезпечення інституту «універсального» асистента педагога. Наявний кількісний та професійного склад зареєстрованих безробітних свідчить, що кадрова потреба в асистентах вчителя може бути задоволена за рахунок безробітних лише частково. На даний час, на обліку в центрах зайнятості перебуває майже 14 тис. осіб, які потенційно могли б працювати за цією професією.

Водночас, територіальний та вартісний дисбаланс на ринку праці може істотно ускладнити цей процес. В першу чергу, за рахунок значної кількості вакансій вчителів та низькими стандартами оплати праці у галузі (докладніше у додатках). Без вирішення питання іміджевої та матеріальної привабливості даної професії задоволення кадрової потреби може стати та проблематичним.

За наявності сталого попиту, а також зацікавленості безробітних у проходженні навчання на асистентів педагогів центрами зайнятості може бути забезпечено фінансування професійного навчання на базі закладів професійно-технічної освіти відповідного профілю Міністерства освіти та науки України.

Висновки

Висновки, які ми можемо зробити з поточного міжнародного (США, Канада, Австралія, Велика Британія, Сербська Республіка, Словацька Республіка, Чеська Республіка та інші) й вітчизняного огляду практики роботи асистента щодо його компетентностей, такі:

1. В Україні дублюються/накладаються основні компетентності педагога й асистента, оскільки асистент, відповідно до чинного законодавства, повинен мати вищу освіту, але така доцільність залишається під питанням, зважаючи на умови трудової діяльності, затребувані функції та рівень заробітної плати.
2. Зарубіжна практика стосовно асистентів показує, що достатньо певних цінностей або рівня розуміння (як складових компетентностей), тоді як частина суто педагогічних навичок чи спеціальних може бути сформована в процесі професійної діяльності під керівництвом педагога, що має володіти цими навичками та компетентностями в цілому.
3. Чимало навичок асистенти можуть набути через безпосередній професійний досвід (як педагогічний, так і не педагогічний) та підтвердити відповідними документами (дипломи про освіту, сертифікати тощо), або опанувати під час спеціально організованого навчання для асистентів.
4. Ключові знання і навички асистентів містяться у переліку таких цінностей та рамок компетентностей: цінування багатоманітності дітей; підтримка усіх дітей; співпраця з іншими; особистий професійний розвиток.
5. Усі асистенти мають демонструвати навички планування, моніторингу, оцінювання та управління дитячими класами/групами, комунікації з оточенням та командної роботи.
6. Асистенти вищого рівня мають демонструвати навички ефективної роботи з окремими дітьми, невеликими групами та цілими класами під керівництвом та наглядом основного педагога та сприяти широкому вибору навчальної діяльності та участі дітей, спираючись на свій професійний досвід.
7. Асистенти педагога вищого рівня, що мають вищу спеціальну освіту, можуть здійснювати спеціальну навчальну діяльність для дітей як на індивідуальній основі, так і в невеликих групах. Крім того, такий асистент може замінювати вчителя в разі відсутності останнього.
8. Якщо асистенти здобувають вищу освіту, мають відповідні ліцензії чи сертифікати, вони мають продовжувати роботу на посаді педагога відповідного профілю. Якщо, маючи вищу освіту, вони залишаються на посаді асистента, то виконують функції відповідно до посадових обов'язків асистента.
9. Від освітньої підготовки асистентів очікується, що це може бути стартовим професійним майданчиком для тих, хто немає вищої освіти, та для студентів перших курсів чи бакалаврів спеціальної освіти, щоб апробувати, закріпити та розширити свої знання та практичні вміння.
10. З точки зору сертифікації, пов'язаної з навчальними програмами, можуть існувати кілька програм навчання, що проводяться серед асистентів: професійне навчання в межах педагогічного закладу та початкове навчання, зокрема для ромського асистента в межах центрів зайнятості, оскільки, за невеликими винятками, більшість країн не мають окремої систематичної процедури навчання ромських асистентів.
11. Державна служба зайнятості може відігравати значну роль в питаннях підготовки та кадрового забезпечення асистентів педагогів. Системне рішення щодо питання підготовки та кадрового забезпечення доцільно розпочати із формулювання чітких територіальних, кількісних та часових критеріїв перспективних кадрових потреб та їх узгодження на рівні відповідних Міністерств.

Прийняття багатоманітності, розуміння потреб та підтримки в широкому сенсі, співпраця і професійний розвиток — інклюзивна освіта неможлива без цих ключових засад.

(проектна менеджерка European Agency for Special Needs and Inclusive Education Антоула Кефалліноу)

6.1. Кваліфікаційні характеристики асистентів педагогів

Огляди міжнародних досліджень та вітчизняної практики свідчать, що асистенти педагогів виконують різні ролі, які відзначаються позитивно учасниками освітнього процесу (вчителями, спеціалістами, батьками) за умови, що асистенти пройшли відповідну підготовку.

Кваліфікаційні характеристики та посадові обов'язки асистентів відрізняється в різних країнах, а інколи — і на території окремої країни, що може мати окреме законодавство та політику в кожному штаті/території тощо.

Відповідно до Рамки кваліфікацій, кваліфікаційні сертифікати I–IV рівня є базовими й готують кандидатів як до працевлаштування на посаду асистентів, так і до продовження навчання. Для цих кваліфікацій не існує визначеної тривалості. Документи I–II рівня забезпечують базові професійні навички та знання, а III–IV рівня підтверджують значно глибші знання, а відтак і можливості для роботи або продовження навчання.

Щоб отримати відповідний сертифікат, необхідно закінчити курси, які тривають до 1 року (проте, якщо навчання проходить в онлайн-формі, тривалість може збільшуватися). Після отримання необхідного III сертифіката всі майбутні асистенти мають знайти зареєстрований (акредитований) навчальний заклад для проходження практики.

Тобто рівень освітньої кваліфікації, що в сукупності становлять здобуті знання, навички, досвід комунікації та рівень відповідальності і автономії, впливають на кваліфікаційні характеристики та посадові обов'язки асистентів.

Проте в Україні на сьогодні існують певні особливості здобуття посади асистента. Так, Типове положення про атестацію педагогічних працівників (Наказ МОН 06.10.2010 № 930) поки не приведено у відповідність із Законом України «Про освіту», який впровадив посаду асистента вчителя. Тому педагогічним працівникам, які обіймають посаду асистентів, кваліфікаційну категорію надають на сумнівних підставах, адже в Положенні жодного разу не згадано цю посаду. Тобто не існує асистента вчителя першої або вищої кваліфікаційної категорії, може бути тільки відповідність обійманій посаді. Для практичного

використання є орієнтовні кваліфікаційні характеристики асистента педагога в класі з інклюзивним навчанням, які розроблені у зв'язку із введенням зазначеної посади (2010).



Зважаючи на висновки з огляду сучасної міжнародної (США, Канада, Австралія, Велика Британія, Сербська Республіка, Словацька Республіка, Чеська Республіка та інші) та вітчизняної практики роботи асистента є потреба у спробі розроблення документа, що може стати інструментом під час добору, оцінювання, навчання, розвитку персоналу, що претендує на посаду асистента педагога.

6.2. Профіль посади асистента педагога

Локальним документом, яким можна оперувати як оцінним інструментом у процесі добору, оцінювання, навчання, розвитку й ротації персоналу, є Профіль посади. Він дає розуміння сутності посади та висунутих вимог до співробітника, який зможе її обійняти.

У цьому дослідженні ми вдаємося до моделювання профілю посади асистента педагога. Під моделюванням розуміють дослідження об'єкта пізнання не безпосередньо, а непрямим шляхом, за допомогою вивчення деяких інших допоміжних об'єктів, якими слугували міжнародні практики підготовки асистентів педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, зокрема в середовищі, де навчаються ромські діти; проведення фокус-груп, глибинних інтерв'ю та аналіз навчальних програм з підготовки вихователів дошкільних закладів освіти і вчителів початкових класів у закладах вищої освіти I-II рівня акредитації на предмет включення питань інклюзивної освіти, а також вивчення питання щодо відкриття додаткової спеціалізації «асистент педагога» на першому кваліфікаційному рівні (молодший спеціаліст).

Структурно основними складовими профілю посади є:

- **кваліфікаційна карта** — опис вимог до освітньо-кваліфікаційного рівня кандидатів: навчальний заклад, рівень освіти, спеціальність і кваліфікація, знання іноземних мов, володіння певним пакетом програмного забезпечення тощо;
- **карта компетентностей** — перелік професійних та особистісних характеристик, навичок, здібностей, стилю мислення, моделей поведінки, необхідних для якісного виконання зазначених обов'язків;
- **посадові обов'язки.**

У профіль посади ми включаємо також опис порядку взаємодії (карта взаємодії) співробітника з колегами під час виконання обов'язків та біографічні дані (стать, вік, місце проживання та ін.) та відомості про додаткові знання та навички.

Профіль посади асистента педагога використовується для визначення рівня відповідності співробітника посаді, його потенційних можливостей. Водночас можна говорити про потенціал, здібності до навчання, можливості для розвитку тощо.

Виходячи з цього, в закладах може бути складений план навчання асистентів, сформований кадровий резерв, можуть відбуватися кадрові переміщення.

Профіль посади на етапі розвитку посади асистента педагога допомагає визначити, на які позиції в майбутньому може претендувати конкретний працівник, яких навичок та компетентностей йому бракує, щоб успішно виконувати нові завдання.

Крім того, уточнений опис ролі, значення та функціоналу кожної посади дає змогу визначити її важливість для сфери в цілому і встановити справедливу винагороду за роботу, що є елементом системи матеріальної мотивації персоналу.



Структура і наповнення профілю посади не бувають стандартними й рідко є статичними. Так, одна і та сама посада може мати різний профіль, що пов'язане насамперед із функціоналом. Наслідком відмінності у функціоналі є відмінність і у вимогах до кандидатів.



На складові профілю посади впливає також етап життєвого циклу закладу освіти, оскільки кожний етап потребує людей певного типу. Так, наприклад, на одному етапі потрібні люди, які здатні швидко приймати рішення, генерувати інноваційні ідеї, мислити нестандартно і креативно, а на іншому етапі виникає потреба у фахівцях-виконавцях.



Таким чином, профілі посад асистентів педагогів можуть змінюватися й відрізнятися для однакових посад під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів впливу на заклад освіти.

Через моделювання ми передбачили два варіанти, що будуть актуальні в системі вітчизняної освіти на сучасному етапі. В подальшому варіанти можуть бути доповнені.

Відповідно до першого рівня профілю посади асистента педагога очікується реалізація навчальної програми протягом 2–3 місяців на базі свідоцтва про повну загальну середню в межах першого (початкового) та другого (базового) рівнів професійної (професійно-технічної) освіти (2–3 рівні Національної рамки кваліфікацій).

На цьому рівні знання мови окремої етнічної (чи лінгвістичної) групи у певних випадках є пріоритетом (якщо планується, що асистент працюватиме групі/класі, де навчаються діти з етнопонаціональних спільнот, зокрема й ромських громад). Робота асистента здійснюється під керівництвом або наглядом педагога з певною самостійністю; за потреби уточнюється, які питання і з ким мають бути вирішені/погоджені. Є індивідуальна відповідальність за результати виконання завдань під час трудової діяльності. На цьому рівні стать та вік у певних випадках є пріоритетом (як-от у разі підтримки дітей з інвалідністю в межах гігієнічних норм і самообслуговування).

Очікується, що ключові знання й навички асистентів на кожному рівні слід узгоджувати з переліком основних цінностей та рамок компетентностей «профілю інклюзивного вчителя», а саме:

- цінування багатоманітності дітей;
- підтримка усіх дітей;
- співпраця з іншими;
- особистий професійний розвиток.

Відповідно до другого рівня профілю посади асистента педагога освітньо-кваліфікаційний рівень здобувається на базі 2–3 рівнів Національної рамки кваліфікацій у межах 4–5 рівнів Національної рамки кваліфікацій. Очікується реалізація навчальної програми протягом 2 років.

Для цього рівня характерні всебічні спеціалізовані емпіричні та теоретичні знання у сфері освіти та професійної діяльності, усвідомлення меж цих знань; широкий спектр когнітивних та практичних умінь / навичок, необхідних для розв'язання складних задач у спеціалізованих сферах професійної діяльності; знаходження творчих рішень або відповідей на чітко визначені конкретні та абстрактні проблеми на основі ідентифікації та застосування даних; планування, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб у спеціалізованому контексті.

Водночас додаткові чи альтернативні засоби комунікації чи робота з ІКТ тощо у певних випадках є пріоритетом. Додаткове навчання за тим чи іншим напрямом ініціює сам асистент або визначає директор закладу, у тому числі й за запитами педагогів, відповідно до контингенту дітей та їхніх особливих освітніх потреб.



Погляди на знання та навички можуть стати основою для розроблення програм підготовки асистентів в Україні за двома рівнями в контексті реформування системи освіти, де інклюзивне навчання розглядається як підхід до всіх дітей і врахування потреб кожного, а не як задоволення потреб окремих груп дітей. Водночас цей Профіль дає можливість уникати прямого дублювання сценарію підготовки педагогів і асистентів та передбачає додаткові можливості для професійного розвитку, які допоможуть асистентам виконувати завдання відповідно до визначених вимог.

Означені посадові обов'язки є укрупненими і наскрізними, втім, їх уточнюють та розширюють відповідно до потреб закладу та контингенту дітей.

Відповідно до моделі Профілю посади асистента педагога, від освітньої підготовки асистентів очікується, що це може бути стартовим професійним майданчиком для тих, хто немає вищої освіти, але, якщо планує її здобувати, то вже матиме хороший практичний досвід роботи, та для студентів перших курсів чи бакалаврів спеціальної освіти, щоб апробувати, закріпити та розширити свої знання й практичні вміння.

Таким чином, якщо посадова інструкція дає більше уявлення про те, що необхідно робити асистентові, то **профіль посади дає розуміння того, який кандидат здатен ефективно це робити.**

Результати моделювання можуть бути основою для прогнозування процесів, що будуть відбуватися в об'єкті-оригіналі або подібних об'єктах-оригіналах, утім, не претендують на першочерговість, якщо в об'єкті-оригіналі будуть визначені інші пріоритети чи критерії.

Відповідно до карти компетентностей, ключовими компетентностями вбачаються наступні:

громадянська компетентність як здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку;

соціальна компетентність як здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня;

культурна компетентність як здатність до поваги й цінування української національної культури, багатоманітності й мультикультурності у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження.

Означені ключові компетентності знаходять відображення та ширше розкриваються в таких професійних здатностях як:

- здатність усвідомлювати й поцінювати різноманіття дітей в освітньому просторі як ресурс, що підвищує його цінність;
- здатність до спілкування державною мовою та рідною мовою дитини;
- здатність ефективно використовувати наявні цифрові освітні ресурси, орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності;
- здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові й індивідуальні особливості дітей для формування мотивації й організації їхньої пізнавальної діяльності та соціальної участі;
- компетентність педагогічного партнерства як здатність до співпраці з іншими педагогами та персоналом закладу в межах підтримки навчальної діяльності та соціальної участі дітей;
- емоційна як здатність усвідомлювати особисті відчуття й почуття, демонструвати навички емпатії;
- здоров'язбережувальна компетентність як здатність до запобігання і протидії булінгу, різним проявам насильства в освітньому процесі;
- інклюзивна як здатність брати участь в організації та забезпеченні інклюзивного освітнього середовища;
- здатність до навчання впродовж життя.

Вказані здатності не суперечать з професійним стандартом вчителя та за потреби можуть бути доповнені та розподілені між рівнями (кілька варіантів розподілу представлені у додатках) як професійні компетентності, а саме: етична, мовно-комунікативна, інформаційно-цифрова, психологічна, педагогічного партнерства, емоційна, здоров'язбережувальна, інклюзивна та навчання впродовж життя. Остання компетентність дає можливість асистентам педагогів професійно зростати впродовж життя, попри стартовий освітньо-кваліфікаційний рівень.

ПРОФІЛЬ ПОСАДИ АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА (модель)*

Перший рівень		
КВАЛІФІКАЦІЙНА КАРТА	Освітньо-кваліфікаційний рівень	Здобувається на базі свідоцтва про повну загальну середню в межах першого (початкового) та другого (базового) рівнів професійної (професійно-технічної) освіти(2-3 рівні Національної рамки кваліфікацій); *очікується реалізація навчальної програми протягом 2-3 місяців
	Додаткові знання та навички	*Знання мови окремої етнічної (чи лінгвістичної) групи; *у деяких випадках є пріоритетом (як-от у разі роботи у групі/класі, де є ромські діти)
КАРТА КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	Знання	Базові емпіричні знання та розуміння основних (загальних) процесів у сфері професійної діяльності асистентів; базові емпіричні знання та розуміння основних (загальних) процесів у сфері освіти, з акцентом на інклюзивній освіті; *ключові знання мають узгоджуватися з переліком основних цінностей та рамок компетентностей «профілю інклюзивного вчителя»
	Навички	Використання відповідної інформації для виконання нескладних завдань та розв'язання повсякденних проблем у типових ситуаціях із застосуванням простих правил, інструкцій та знарядь; *ключові навички мають узгоджуватися з переліком основних цінностей та рамок компетентностей «профілю інклюзивного вчителя»
КАРТА ВЗАЄМОДІЇ	Комунікація	Взаємодія в колективі закладу з метою виконання завдань*; продукування деталізованих усних і письмових повідомлень; *за потреби — уточнюється, які питання і з ким мають бути вирішені/погоджені
	Автономія	Робота під керівництвом або наглядом педагога з певною самостійністю*; індивідуальна відповідальність за результати виконання завдань під час трудової діяльності; *за потреби — уточнюється, які питання і з ким мають бути вирішені/погоджені
БІОГРАФІЧНІ ДАНІ		Стать*, вік, місце проживання мають давати змогу бути мобільним відповідно до організації освітнього процесу (часу, локації, предметно-технічного забезпечення тощо); *у певних випадках стать є пріоритетом(як-от при підтримці дітей з інвалідністю в межах гігієнічних норм та самообслуговування)
ПОСАДОВІ ОBOB'ЯЗКИ		Залучати дітей до діяльності, яка сприяє навчанню; мотивувати та заохочувати дітей до соціальної участі; співпрацювати з педагогами та іншим персоналом закладу в межах підтримки навчальної діяльності та соціальної участі дітей; працювати зі спеціальними технічними та/чи цифровими засобами, обладнанням, щоб сприяти участі та діяльності дітей

Другий рівень

Здобувається на базі 2–3 рівнів Національної рамки кваліфікацій у межах 4–5 рівнів Національної рамки кваліфікацій;

*очікується реалізація навчальної програми протягом 2 років

Знання додаткових чи альтернативних засобів комунікації чи робота з ІКТ чи спеціальна підтримка в конкретному напрямі*;

*у певних випадках є пріоритетом (можуть бути наявними або здобуватися додатково за підтримки закладу)

Всебічні спеціалізовані емпіричні та теоретичні знання у сфері освіти та професійної діяльності, усвідомлення меж цих знань;

*ключові знання мають узгоджуватися з переліком основних цінностей та рамок компетентностей «профілю інклюзивного вчителя»

Широкий спектр когнітивних та практичних умінь/навичок, необхідних для розв'язання складних задач у спеціалізованих сферах професійної діяльності;

знаходження творчих рішень або відповідей на чітко визначені конкретні та абстрактні проблеми на основі ідентифікації та застосування даних; планування, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб у спеціалізованому контексті;

*ключові навички мають узгоджуватися з переліком основних цінностей та рамок компетентностей «профілю інклюзивного вчителя»

Взаємодія з колегами та іншими професійними спільнотами у питаннях, що стосуються розуміння, навичок та діяльності у професійній сфері;

донесення до широкого кола осіб (колеги, керівники, клієнти) власного розуміння, знань, суджень, досвіду, зокрема у сфері професійної діяльності

Організація та управління в контексті професійної діяльності в умовах непередбачуваних змін;

покращення результатів власної діяльності і роботи інших;

здатність продовжувати навчання з деяким ступенем автономії

Стать, вік, місце проживання мають давати змогу бути мобільним відповідно до організації освітнього процесу (часу, локації, предметно-технічного забезпечення тощо)

Залучати дітей до діяльності, яка сприяє навчанню;

мотивувати та заохочувати дітей до соціальної участі;

співпрацювати з педагогами та іншим персоналом закладу в межах підтримки навчальної діяльності та соціальної участі дітей;

працювати зі спеціальними технічними та/чи цифровими засобами, обладнанням, щоб сприяти участі та діяльності дітей;

*уточнюються та розширюється відповідно до потреб закладу

* Результати моделювання можуть бути основою для прогнозування процесів, що відбуватимуться в об'єкті-оригіналі або подібних об'єктах-оригіналах, утім, не претендують на першочерговість, якщо в об'єкті-оригіналі будуть визначені інші пріоритети чи критерії.

Висновки

1. Головним завданням трансформації педагогічної освіти є забезпечення її випереджального розвитку. Відповідно до цього, рівень освіченості, а також особистісного розвитку працівників має зростати.
2. Усі здобувачі освіти мають отримати доступ до найсучасніших знань, які можуть бути опановані ними на відповідних освітніх рівнях.
3. Програми підготовки майбутніх педагогів, зокрема й спеціальних, та курси підвищення кваліфікації потребують узгодження з основними цінностями та рамками компетентностей «Профілю інклюзивного вчителя».
4. Локальним документом, яким можна оперувати як оцінним інструментом під час підбору, оцінювання, навчання, розвитку і ротації асистентів педагогів, є Профіль посади асистента педагога. Він дає розуміння сутності посади та висунутих вимог до співробітника, який зможе її обійняти.
5. Погляди на знання та навички в Профілі посади асистента педагога можуть стати основою під час розроблення програм підготовки асистентів в Україні за кількома рівнями.
6. Цей Профіль дає можливість уникати прямого дублювання сценарію підготовки педагогів і асистентів та передбачає додаткові можливості для професійного розвитку, які допоможуть асистентам виконувати завдання відповідно до визначених вимог.
7. Розроблення профілю дало змогу виділити ключові компетентності, що знаходять відображення та ширше розкриваються в професійних компетентностях, а саме: етичній, мовно-комунікативній, інформаційно-цифровій, психологічній, педагогічного партнерства, емоційній, здоров'язбережувальній, інклюзивній та навчанні впродовж життя.
8. Результати моделювання можуть бути основою для прогнозування процесів, що відбуватимуться в об'єкті-оригіналі або подібних об'єктах-оригіналах, утім, не претендують на першочерговість, якщо в об'єкті-оригіналі будуть визначені інші пріоритети чи критерії.

7

УЗАГАЛЬНЕНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Результат 1.

Ознайомлення з практикою роботи асистента педагога у високорозвинених країнах світу (США, Канада, Австралія, Велика Британія, Сербська Республіка, Словацька Республіка, Чеська Республіка) показує, що запровадженню посади асистента педагога передували зміни в законодавстві, спрямовані на втілення в життя інклюзивної освіти, які вплинули на зміни в освіті загалом.

Результат 2.

Асистент педагога — це фахівець, який не є педагогом, але виконує окремі обов'язки, пов'язані з педагогічною діяльністю. Часто цю посаду обіймають особи без педагогічної і спеціальної освіти, тоді як в Україні педагогічна освіта для асистента — одна з головних умов. Асистенти допомагають педагогам (а також психологам, спеціальним педагогам, фізіотерапевтам тощо) у різних закладах, де є діти з особливими освітніми потребами — загальноосвітніх чи спеціальних і в різних локаціях. Вони працюють відповідно до політик і практик, що існують у закладі.

Результат 3.

Завдання асистентів визначають потреби того чи іншого підрозділу закладу (як спеціального, так і загальноосвітнього), що базуються на потребах контингенту дітей. Асистенти підпорядковані керівникові закладу, але їхню повсякденну роботу скеровує педагог класу чи групи. Ефективні взаємини між педагогом та асистентом формуються на основі спільної відповідальності та залежать від рівня порозуміння й довіри між педагогами, від того, наскільки чітко вони розподілили свої ролі та усвідомлюють їх. Тобто партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, що проявляється в здатності до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня — одна з основних трудових функцій асистентів педагогів.

Результат 4.

Кількість асистентів на один заклад чи клас/групу базується на моделі фінансування кожної окремої країни чи навіть штату, території або неурядового сектора освіти (від одного асистента на кожен клас до одного асистента на заклад). Робочий день асистентів встановлює керівництво школи і може пропонувати повний робочий день, якщо педагогам необхідна допомога в позаурочний час.

Результат 5.

Кількість асистентів педагогів як в Україні, так і за кордоном зростає. Це прогнозоване зростання, що продиктоване потребою. Приміром, кожна школа в Україні (а їх на сьогодні 18 000) потребуватиме, як мінімум, одного асистента. Зважаючи на те, що асистенти задіяні на різних рівнях освіти й у різних локаціях, ця кадрова потреба є значно ширшою. Вирішення цього питання має особливе значення для малих міст чи містечок, де, за попередніми оцінками, бракує підготовлених кадрів.

Результат 6.

Ролі асистентів щодо підтримки дітей у межах закладу можуть відрізнятися так само, як можуть бути різними педагоги та діти, з якими вони працюють. Цього потребує охоплення інклюзією не лише учнів з інвалідністю, а й залучення та підтримка всіх учнів, що значно розширило визначення «діти з особливими освітніми потребами».

Результат 7.

Існує чітке розмежування посад асистента педагога та асистента дитини. Остання підпорядкована та фінансується відомствами відповідальними за медичну та соціальну сферу. Водночас функції й заходи підтримки, що покладені на асистентів педагогів, можуть бути сформульовані в універсальних документах та диференційовані на рівні кожного конкретного закладу чи випадку для надання асистентом адресної підтримки дітям з особливими освітніми потребами.

Результат 8.

За результатами аналізу проведених фокус-груп та глибинних інтерв'ю зроблено висновок, що асистент у нашій країні має педагогічну освіту, втім, рідко має можливість викладати на рівні класу. Основною моделлю в діяльності асистента є індивідуальний супровід конкретної дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Це значно звужує визначення дітей з особливими освітніми потребами в контексті надання підтримки. Тому до знань та навичок асистентів нерідко висувають вимоги, які можуть задовольнити лише фахівці зі спеціальною освітою: покладають завдання і функції здійснення спеціального навчання, формування розвитку чи корекції певних навичок, що їх повинні забезпечувати фахівці, які мають спеціальну освіту.

Результат 9.

Переважання функції індивідуального супроводу усталює думку педагогів про те, що асистент несе відповідальність за навчання, виховання і розвиток дітей з особливими освітніми потребами, насамперед — дітей з інвалідністю, поведінковими та іншими порушеннями розвитку тощо. Дослідження засвідчило,

що інші категорії дітей (як-от діти із внутрішньопереміщених родин, діти етнічних та національних меншин, зокрема діти, для яких мова навчання відрізняється від рідної мови, обдаровані та талановиті діти) педагоги не беруть до уваги як такі, що потребують підтримки в освітньому процесі. Такі діти можуть відчувати дискомфорт залежно від їхнього соціального походження, статі, віросповідання, національної приналежності тощо.

Результат 10.

За результатами дослідження встановлено, що під час підготовки педагогів та асистентів в Україні дублюються основні компетентності, але така доцільність не підтверджена, зважаючи на умови трудової діяльності. Зарубіжна практика показує, що асистентам достатньо певних цінностей чи ставлення або рівня розуміння, тимчасом як частина навичок може бути сформована в процесі професійної діяльності під керівництвом педагога, що має володіти цими навичками та компетентностями в цілому.

Результат 11.

Програми підготовки асистентів за кордоном передбачають розширення певних знань і навичок та додаткові можливості для професійного розвитку, які допоможуть асистентам виконувати завдання відповідно до визначених вимог. Такі можливості ініціює сам асистент або визначає директор закладу, зокрема й за запитами педагогів, відповідно до контингенту дітей та їхніх особливих освітніх потреб.

Результат 12.

Вітчизняним законодавством у сфері освіти визначено, що посаду асистента вчителя закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням може обіймати особа, яка має диплом про педагогічну освіту та пройшла курси підвищення кваліфікації щодо роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, тим часом як за кордоном підготовка асистентів здійснюється в коледжах, університетах чи спеціалізованих програмних центрах на базі свідоцтва про повну загальну середню освіту. Підготовка триває в середньому 10–12 місяців, а в окремих випадках — кілька місяців.

Результат 13.

Для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що мають специфічні порушення психофізичного розвитку (інтелектуальна інвалідність, розлади аутистичного спектра тощо), асистентові необхідна наявність спеціалізованого сертифіката, що засвідчує його здатність здійснювати спеціальну підтримку в конкретному напрямі. У спеціальних закладах можуть працювати лише асистенти з відповідним рівнем спеціальної освіти, тоді як до асистентів, що працюють в інших закладах, такої вимоги немає.

Результат 14.

Для асистентів, які працюють в класах, де є діти з етнонаціональних спільнот важливо бути здатними налагоджувати та підтримувати комунікації між педагогами та дітьми, дітей між собою, допомагати дітям у навчальному процесі та позакласних заходах.

Результат 15.

Особливістю діяльності асистентів, які працюють з ромськими дітьми, є те, що вони мають стати «містком» між школами та громадами. Тому їхні основні завдання пов'язані не лише з роботою в класі (полегшення спілкування між учителями та дітьми ромів, зокрема допомога ромським дітям зрозуміти вказівки вчителів та підтримка їх у здійсненні освітніх заходів і діяльності), а й з роботою з ромськими дітьми поза аудиторією. Це може бути підготовка до школи, підтримка виконання домашніх завдань та організація дозвілля й культурних заходів, зокрема й таких, які сприяють налагодженню відносин між школами та ромськими сім'ями і ромською громадою в цілому.

Результат 16.

За незначними винятками, більшість країн не має окремої систематичної процедури навчання ромських асистентів. Проте у країнах, які мають значну кількість іммігрантів, місцеві органи влади наймають іммігрантів з громади працювати міжкультурними посередниками для полегшення доступу до публічних послуг іммігрантів та їхнього спілкування з органами державної влади, місцевим населенням. Чимало таких міжкультурних посередників тісно співпрацюють зі школами, і ми враховуємо цей досвід як такий, що надихає на ініціативи, пов'язані з працевлаштуванням ромських асистентів.

Результат 17.

Щодо сертифікації, пов'язаної з навчальними програмами. Можуть існувати кілька програм навчання для асистентів: професійне навчання в межах педагогічного закладу та початкове навчання, зокрема для ромського асистента в межах центрів зайнятості. Специфікою такого навчання за кордоном є практичний модуль, що забезпечується на базі закладу; навчання в процесі роботи педагогічних тандемів (педагог + асистент); передбачена супервізія для асистентів; є можливість обирати різні модулі відповідно до запиту громад тощо.

Результат 18.

В Україні відсутній документ, який розкриває суть посади асистента як багаторівневої, зокрема, відсутній опис алгоритму підготовки такого фахівця з урахуванням ключових та професійних компетентностей.

Результат 19.

У цьому дослідженні ми вдаємося до моделювання Профілю посади асистента як документа, що ним можна оперувати як оцінним інструментом під час добору, оцінювання, навчання, розвитку і ротації персоналу, зокрема й локально, зважаючи на потреби та запити громади.

Результат 20.

Профіль посади асистента педагога може бути використаний для визначення рівня відповідності співробітника посаді, його потенційних можливостей. Водночас можна говорити про потенціал, здібності до навчання, можливості для розвитку тощо. Виходячи з цього, в закладах може бути складений план навчання асистентів, сформований кадровий резерв, можуть відбуватися кадрові переміщення. Профіль посади на етапі розвитку посади асистента педагога допомагає визначити, на які позиції в майбутньому може претендувати конкретний працівник, яких навичок та компетентностей йому бракує, щоб успішно виконувати завдання. Крім того, є можливість уточнення опису ролі, значення та функціоналу кожної посади, що дає змогу визначити її важливість для сфери в цілому і встановлювати справедливу винагороду за роботу, що є елементом системи матеріальної мотивації персоналу.

Результат 21.

Погляди на знання та навички в моделі Профілю асистента педагога можуть стати основою під час розроблення програм підготовки асистентів в Україні за двома (чи більше) рівнями в контексті реформування системи освіти, де інклюзивне навчання розглядається як підхід до всіх дітей і врахування потреб кожного, а не як задоволення потреб окремих груп дітей.

Результат 22.

Багаторівневий підхід до підготовки асистентів педагогів дасть можливість окреслити шляхи вирішення проблеми зайнятості представників етнічних груп, зокрема й ромських представників, які бажають працювати в освітніх закладах як асистенти педагогів. Вирішення цієї проблеми сприятиме підвищенню якості освіти для ромських дітей, насамперед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, а також зайнятості ромського населення.

Результат 23.

Державна служба зайнятості може відігравати значну роль в питаннях підготовки та кадрового забезпечення асистентів педагогів. Системні рішення щодо питання підготовки та кадрового забезпечення доцільно розпочати із формулювання чітких територіальних, кількісних та часових критеріїв перспективних кадрових потреб та їх узгодження на рівні відповідних Міністерств.

РЕКОМЕНДАЦІЇ 

Україна, як і більшість провідних країн Європи та світу, протидіючи дискримінаційному ставленню до дітей, відходить від традиційного охоплення інклюзією лише учнів з інвалідністю та перейшла до підтримки та залучення всіх учнів, які цього потребують під час навчання, що значно розширило визначення «діти з особливими освітніми потребами».

Хоча ми прагнемо належним чином надавати доступні освітні послуги багатьом дітям з особливими освітніми потребами, досі існують проблеми із задоволенням попиту та якості.

Загальне підвищення уваги до покращення якості освіти й підтримки інклюзивності, виведене в пріоритети нещодавно розпочатою освітньою реформою, надає унікальну можливість внести конкретні пропозиції для змін у системі.

Україна взяла на себе серйозне зобов'язання підтримувати усіх дітей з особливими освітніми потребами для їхнього зростання і розвитку. Втім, **забезпечення доступу ромських дітей до освіти залишається викликом**. У дослідженні ідентифіковано низку проблем, які впливають на якість інклюзивного навчання та висвітлення проблем освіти ромських дітей. Зокрема:

- брак чіткої державної й місцевої політики щодо регіону, де мешкає ромське населення;
- відсутність стратегії комунікації між населенням;
- недостатня сформованість української школи як виразника всіх суспільних інтересів, зокрема й мотивації ромських дітей до здобуття освіти та механізму підтримки в процесі навчання.

Водночас констатовано інтерес до теми інклюзивного навчання, зокрема й мотивації ромських дітей до здобуття освіти та механізму підтримки їх педагогами в процесі навчання.

На підставі даних дослідження окреслено коло нагальних потреб, які передусім стосуються потреби почути меседж зустрічної солідарності з боку українського та ромського населення та безпосередньої особистої участі в отриманні рівного доступу до якісної освіти та інших послуг в інклюзивному навчальному середовищі для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Існує окрема потреба у зміцненні підтримки для педагогів закладів освіти через введення посад асистентів педагога з різними кваліфікаційними вимогами для покращення якості послуг у загальному масштабі.

Хоча це дослідження виявило, що педагоги закладів освіти мотивовані сильним бажанням працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, ми переконалися, що вони потребують додаткової підтримки для надання якісної освіти ромським дітям.

Крім того, потрібно більше уваги приділити представленню професії асистента педагога як привабливої для різних вікових груп з різними термінами і якістю підготовки, щоб заклади могли наймати тих, хто надаватиме потрібну підтримку певному контингенту дітей чи педагогам. Водночас батьки, вихователі та адміністрація закладів мають виробити розуміння своїх ролей у процесі навчання/виховання дітей з особливими освітніми потребами.

На основі отриманих результатів запропонований звіт надає низку рекомендацій для працівників місцевих управлінь освіти та Міністерства освіти і науки України з метою вирішення проблем, названих у цьому дослідженні.

Запропоновано такі ідеї, що можуть бути рекомендаціями для стимулювання інтересу громадськості до окресленої теми та практичних дій:

- з огляду на міжнародний досвід та законодавство **є потреба впровадження єдиної назви — «асистент педагога»**, що має стати результатом офіційного об'єднання функцій асистентів, які працюють із різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами, як-от: з інвалідністю, із соціально незахищених родин, з труднощами в навчанні через етнічні особливості, — як у закладах дошкільної освіти, так і в школах (загальноосвітніх та спеціальних). Зокрема, поняття «асистент педагога» має стосуватися й асистентів, які працюють в класах чи групах де є діти з етнонаціональних спільнот, зокрема й ромської;
- **розробити програму навчання для асистентів**, спираючись на рівень загальної середньої освіти, та передбачати перспективи подальшого удосконалення знань та професійного зростання;
- **у програми підготовки асистентів** закладати ключові знання й навички, керуючись документом Європейської агенції з розвитку у сфері особливих освітніх потреб під назвою «Профіль інклюзивного вчителя»;
- **узяти до уваги** під час розроблення програми підготовки асистентів педагогів **модель Профілю посади асистента** як документа для оцінювання, навчання, розвитку й ротачії персоналу, зокрема й локально, зважаючи на потреби та запити громади, що є над актуальними для кількох регіонів нашої держави, де проживає ромське населення;
- **під час підготовки/перепідготовки асистентів педагогів, зокрема й з числа ромського населення**, дотримуватися системного підходу до освітньої підтримки, що дасть змогу користуватися різними викладацькими й навчальними стратегіями та освітніми середовищами, щоб задовольняти освітні потреби усіх дітей і залучати їх до освітньої та міжособистісної активності, а не зосереджуватися на порушеннях, що їх мають діти;
- **переглянути критерії прийому на програми підготовки асистентів**, надаючи переваги запитам громад та беручи до уваги певний досвід роботи та/чи волонтерства, додаткові знання тощо;
- **розробляти та проводити інформаційні кампанії** серед безробітних педагогічного та суміжного профілів щодо можливостей, змісту та умов праці асистентів педагогів;

- **взяти до уваги питання про створення доступного середовища** в навчальних закладах для дітей з особливими освітніми потребами, **зокрема й в аспекті мови (першої, рідної тощо)**;
- **забезпечити подальшу ефективну міжвідомчу співпрацю** для вироблення стратегії комунікації між населенням щодо питань, пов'язаних з особливими освітніми потребами дітей, зокрема й ромських, у процесі навчання;
- **ініціювати, розробляти та здійснювати моніторинг змін** у законодавстві на різних рівнях, спрямованих на вироблення державної й місцевої політики щодо регіону, де мешкає ромське населення, на мінімізацію бар'єрів у здобутті освіти ромськими дітьми;
- **провести консультації** регіональних департаментів освіти **з регіональними центрами зайнятості**, щодо наявної кадрової потреби та можливих шляхів її задоволення;
- **здійснювати просвітницьку діяльність** серед батьків, дітей та педагогів, зокрема й шляхом проведення спільних заходів, щодо поширення й переваг інклюзивного навчання, мотивації дітей до здобуття освіти та вироблення механізмів підтримки їх у процесі навчання.

ДОДАТКИ

Додаток А.

**МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПРАКТИКИ АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА:
АВСТРАЛІЯ, КАНАДА, СПОЛУЧЕНІ ШТАТИ АМЕРИКИ, ВЕЛИКА БРИТАНІЯ,
ЧЕСЬКА РЕСПУБЛІКА, СЛОВЕНІЯ, СЛОВАЦЬКА РЕСПУБЛІКА**

Австралія: гнучкий підхід до визначення обов'язків асистента педагога

Гнучкий підхід до визначення обов'язків асистента вчителя пов'язаний з особливостями територіального устрою та етнічних факторів країни.

В Австралії підхід до визначення обов'язків асистента вчителя пов'язаний з особливостями територіального устрою та етнічних факторів країни. Загальне керівництво всіма навчальними закладами (державними й приватними) здійснюється Міністерством освіти. Це гарантує дотримання державних стандартів і високу якість навчання. Утім, кожен штат і території, згідно адміністративно-територіального поділу країни, мають і свої повноваження щодо встановлення та регулювання політики в сфері освіти.

■ **Національна реформа в Австралії**

У 2018 р. між урядом Австралії та всіма штатами й територіями підписано Угоду про *національну реформу школи*, яка визначає довгострокові національні цілі для шкільної освіти. Угода включає заходи, що підтримують конкретні групи учнів, а саме: з числа аборигенів або жителів островів Торресової протоки та Маорі, сільських та віддалених районах, з функціональними порушеннями та з низьким рівнем освіти.

■ **Різноманітність обов'язків асистента педагога**

Це зумовлює різноманітність обов'язків асистента вчителя і включає: загальну підтримку дітей в класі або дошкільній групі, особливо в таких сферах як грамотність та математика; підготовку необхідних ресурсів; адміністративні обов'язки, такі як ксерокопіювання та подача документів тощо.

Є асистенти, які надають спеціалізовану допомогу в таких напрямках діяльності, як:

- підтримання мови та культури для учнів аборигенів та/або острів'ян Торресової протоки та Маорі
- підтримка учнів з особливими освітніми потребами
- підтримка учнів із проблемною поведінкою
- підтримка учнів, чия рідна мова відрізняється від мови навчання (англійська як друга мова)

- допомога у таких предметах середньої школи, як домашня економіка, наука і техніка тощо.

■ Отже, яким є кваліфікаційний профіль асистента?

У класифікаторі професій Австралії та Нової Зеландії (у редакції 2013 р.) визначено, що асистенти «виконують обов'язки, пов'язані з навчанням, допомагають вчителям у школах, забезпечують піклування та нагляд за дітьми у дошкільних закладах, а також надають допомогу дітям з родин аборигенів, острів'ян Торресової протоки та Маорі і їхнім вчителям».

Асистенти зайняті на всіх рівнях навчання від раннього віку до середньої школи.

Кількість асистентів на одну школу базується на моделі фінансування кожного штату або території.

■ Тому, асистент не завжди є у кожному класі або групі.

Додаткове фінансування для оплати праці асистентів вчителя, як правило, здійснюється урядом, для напрямів спеціальної підтримки, таких як підтримка дітей з особливими освітніми потребами або підтримка додаткових навчальних заходів, пов'язаних з грамотністю та математикою, як зазначалось вище.

За статистикою *лише 25,8 % асистентів працюють повний робочий день у середньому 35,1 годин на тиждень (у середньому робочий тиждень складає 40 годин). Середньостатистичний вік асистента вчителя — 46 років; 88,4 % всіх працевлаштованих асистентів — жінки.*

■ Кваліфікаційний профіль асистента в Австралії суттєво відрізняється у всій країні.

У 2016 році 35,7 % дійсних (працюючих) асистентів вчителів мали сертифікати III-IV рівнів; 10,2 % — бакалаврський рівень і працювали асистентами вчителя з навчання; і лише 7,4 % мали спеціальну додаткову освіту й високий кваліфікаційний рівень та працювали спеціальними педагогами й асистентами для дітей зі складними порушеннями розвитку.

■ Яку підготовку отримують претенденти на посаду асистента?

По завершенню програми підготовки асистенти отримують сертифікати з різними кваліфікаційними рівнями: від I-го до IV-го.

Базовий кваліфікаційний рівень забезпечують сертифікати I-II рівнів, які засвідчують наявність базових професійних навичок і знань, та готують майбутнього асистента до працевлаштування й подальшого навчання. Навчання триває до одного року.

Сертифікати III-IV рівнів забезпечують глибші теоретичні й практичні знання та навички для роботи асистентами вчителів. Отримавши сертифікат III рівня, майбутній асистент має знайти акредитований навчальний заклад для проходження практики і продовження навчання.

Сертифікат IV рівня дає змогу продовжувати навчання на рівні бакалаврату. В середньому навчання для отримання сертифікату IV рівня триває до 2 років. Навчання може бути й дистанційним, а його термін — індивідуальним.

■ Підготовку асистентів здійснюють.

Підготовку асистентів вчителів I-IV рівнів здійснюють коледжі та громадські навчальні центри. Коледжі здебільшого фінансуються штатом або територією. Саме у коледжі розробляють й навчальні програми, з урахуванням потреб штату або території та у відповідності до національної рамки кваліфікації.

Відповідно до класифікатору професій асистент вчителя в Австралії є педагогічним працівником.

■ Яку підготовку отримають претенденти на посаду асистента?

По завершенню програми підготовки асистенти отримують сертифікати з різними кваліфікаційними рівнями: від I-го до IV-го.

Базовий кваліфікаційний рівень забезпечують сертифікати I-II рівнів, які засвідчують наявність базових професійних навичок і знань, та готують майбутнього асистента до працевлаштування й подальшого навчання. Навчання триває до одного року.

Сертифікати III-IV рівнів забезпечують глибші теоретичні й практичні знання та навички для роботи асистентами вчителів. Отримавши сертифікат III рівня, майбутній асистент має знайти акредитований навчальний заклад для проходження практики і продовження навчання.

Сертифікат IV рівня дає змогу продовжувати навчання на рівні бакалаврату. В середньому навчання для отримання сертифікату IV рівня триває до 2 років. Навчання може бути й дистанційним, а його термін — індивідуальним.

■ Підготовку асистентів здійснюють.

Підготовку асистентів вчителів I-IV рівнів здійснюють коледжі та громадські навчальні центри. Коледжі здебільшого фінансуються штатом або територією. Саме у коледжі розробляють й навчальні програми, з урахуванням потреб штату або території та у відповідності до національної рамки кваліфікації.

Відповідно до класифікатору професій асистент вчителя в Австралії є педагогічним працівником. У класифікаторі професій під загальною назвою «асистент вчителя» є низка посад, зокрема:

- ▶ освітній асистент аборигенів острів'ян Торресової протоки (допомагає дітям у навчанні, налагоджує та підтримує зв'язок із батьками чи піклувальниками, інформує вчителів про успіхи дитини, підтримує зв'язки з освітніми органами, урядовими установами, комітетами)
- ▶ асистент з інтеграції (допомагає дітям із суттєвими функціональними порушеннями розвитку у загальноосвітніх закладах)

- ▶ асистент дітей Маорі та асистент для дітей Маорі середньої школи (допомагає під час навчального процесу на мові маорі)
- ▶ дошкільний асистент вчителя (допомагає вихователю у дошкільному навчальному закладі)
- ▶ помічник вчителя (допомагає підготувати клас та матеріали до навчального процесу).

Як бачимо, *кожна з посада має власний перелік кваліфікаційних вимог*. Зазначимо базові компетентності, що обов'язкові для більшості асистентів, які отримують сертифікат IV рівня. Це:

- допомога дітям для участі у заходах, які сприяють їхньому фізичному, соціальному, емоційному та інтелектуальному розвитку в школах та дошкільних закладах
- підготовка приміщень і відкритих майданчиків до навчальних, ігрових, спортивних заходів
- надання допомоги під час навчального процесу під керівництвом вчителя дітям з інтелектуальними, фізичними та поведінковими труднощами, допомога дітям в індивідуальному оволодінні соціальними навичками
- надання допомоги у підготовці навчальних посібників, копіювання та розроблення письмових та друкованих матеріалів
- поширення та збір матеріалів для уроку
- надання допомоги невеликим групам дітям аборигенів, учням островів Торресової протоки та Маорі
- підтримання зв'язків з учнями, які перебувають на домашньому навчанні та додаткове консультування для аборигенів, учнів та жителів островів Торресової протоки, Маорі та їхніх сімей.

Отже, асистент вчителя в Австралії здебільшого зосереджений на асистуванні вчителів у підготовці матеріалів та приміщення до навчального процесу, допомозі під час навчання.

Проте, є певна кількість асистентів, які мають спеціальну підготовку на бакалаврському урівні, що дає змогу надавати додаткову кваліфіковану підтримку навчального, комунікативного та соціального характеру дітям із значними порушеннями розвитку, з труднощами в навчанні, а також дітям та їхнім родинам із труднощами розуміння мови навчання (етнічні меншини).

Асистент вчителя у Сербії

У Сербії значна увага приділяється підтримці успішності та соціальній інтеграції дітей із ромських громад.

Асистент вчителя у Сербії може асистувати як загальноосвітньому педагогові, так і спеціальному. Асистенти супроводжують в освітньому процесі учнів з особливими освітніми потребами: дітей національних меншин, дітей із соціально вразливих верств, дітей із труднощами у навчанні, дітей із порушеннями фізичного розвитку, дітей мігрантів тощо (ЮНЕСКО).

У Сербії значна увага приділяється підтримці успішності та соціальній інтеграції дітей із ромських громад. У цьому напрямі працюють ромські педагогічні асистенти.

У своїй роботі *ромські асистенти* розподіляють час на підтримку дітей у навчальній діяльності в школах та на відвідування ромських громад (для подальшої роботи із родинами та громадою в цілому).

- **Є практика, коли в одній школі працює лише один асистент.** Він не закріплений за класом, а відвідує навчальні заняття у різних класах та підтримує дітей різного віку. Часом, асистент працює у навчально-виховних комплексах, що поєднують школу і дитячий садок.
- **Є практика, коли в одній школі працює лише один асистент.** Він не закріплений за класом, а відвідує навчальні заняття у різних класах та підтримує дітей різного віку. Часом, асистент працює у навчально-виховних комплексах, що поєднують школу і дитячий садок.
- **Перші пілотні посади ромських асистентів.** Програма ромських асистентів вчителя розпочалася у 1997 р. з проекту Фонду відкритого суспільства Сербії, який був частиною регіонального проекту, фінансованого Інститутом відкритого суспільства Нью-Йорка, та координованого Інститутом освітньої політики у Будапешті. Перші пілотні посади апробувалися у закладах дошкільної освіти, а у 2002 р. програма була спрямована на впровадження у школах.

Два міста (м. Ніш та м. Крагуєвац) стали пілотними для роботи майже 20 ромських асистентів вчителя. У 2006 р. проект ОБСЄ-Сербія, фінансований Європейським Комітетом, розширив термін програми до 2006-2007 рр. (із підтримкою 24 асистентів), а до 2009 р. їх вже стало 50. В той час (2009р.) на законодавчому рівні було визнано посаду «педагогічний асистент».

Відтак ромські асистенти стали ромськими педагогічними асистентами. Закон визначав й коло діяльності таких фахівців.

- **Зміни законодавства.** Зміни, які відбувалися на законодавчому рівні з асистентами вчителя, співпадали у часі зі змінами в освітній політиці Сербії — впровадженні інклюзивної освіти. Проект «Освіта для всіх» (EuropeAid 128424/C/SER/RS) дав змогу розширити кількість педагогічних асистентів до

120 осіб, а проект ОБСЄ — ще на 50. Таким чином, з 2010 р. 178 педагогічних асистентів працювали у дошкільних закладах та 77 у школах Сербії. А вже з лютого 2011р. такі посади стали звичайними для шкільного персоналу. Нині у Сербії працюють 174 асистенти вчителя.

Роль асистента регулюється статтями Закону «Про основи освітньої системи», 2009 р., а також Правилами Програми підготовки педагогічних асистентів

■ **Обов'язки та підготовка ромських асистентів**

У своїй роботі ромські асистенти розподіляють час на підтримку дітей у навчальній діяльності в школах та на відвідування ромських громад (для подальшої роботи із родинами та громадою в цілому).

■ **Щоб бути асистентом:**

- ▶ необхідно мати сертифікат про повну середню освіту;
- ▶ на початку своєї роботи асистенти мають пройти додатковий курс, який охоплює 6 модулів по 30 кредитів по ECTS (ECTS -European Community Course Credit Transfer System — кредитна система для вимірювання оцінок та зарахування їх у різних закладах вищої освіти)
- ▶ підготовка асистентів здійснюється спеціальними педагогічними коледжами, а також закладами вищої освіти (інститут, академія, університет)

Асистенти отримують заробітну плату з національного бюджету, як і всі вчителі.

У 2014 р. була створена Асоціація педагогічних асистентів Сербії, яка об'єднує працівників цієї посади та надає можливості для покращення навичок та обміну знань (<https://apas.org.rs>).

Асистент педагога у Словаччині

Асистент вихователя/вчителя є там, де діти з особливими освітніми потребами потребують підтримки.

Асистент педагога у Словаччині працює в інклюзивних групах чи класах з дітьми з особливими освітніми потребами або в спеціальних навчальних закладах. Тобто, *асистент вихователя/вчителя є там, де діти з особливими освітніми потребами потребують підтримки.*

Разом з командою супроводу асистент відповідальний за дотримання рівних можливостей у сфері освіти, подолання інформаційних, мовних, соціальних чи культурних бар'єрів.

■ **У своїй роботі асистент вчителя виконує низку функцій:**

- ▶ допомагає учням у базових потребах (харчування, підтримання гігієни) та пересуванні
- ▶ підтримує під час навчання (наприклад, пояснює інструкції, надані вчителем чи надає додаткові, покрокові тощо)
- ▶ допомагає учням з особливими освітніми потребами шляхом адаптування чи модифікування завдань з математики,
- ▶ літератури, мови бере участь у розробленні ІПР (індивідуальної програми розвитку) разом із вчителем та профільними спеціалістами закладу (психолог, дефектолог, логопед та інші)
- ▶ підтримує комунікацію з батьками
- ▶ бере участь у шкільних заходах або позакласній діяльності (екскурсії, вистави, гуртки, групи продовженого дня).

■ **Асистент педагога має відповідати наступним вимогам:**

Відповідно до «Методичних вказівок по впровадженню професії асистента в дошкільний навчальний заклад, початкову школу та спеціальної початкової школи 1631/2002, виданий Міністерством освіти Словацької Республіки 26.8.2002», *асистент вчителя має відповідати наступним вимогам:*

- ▶ бути повнолітнім
- ▶ мати сертифікат про закінчення середньої школи (повна середня освіта) та вищу освіту першого ступеня (бакалаврат) — зміни з 2010р.
- ▶ бути придатним до виконання своїх обов'язків (засвідчує медична довідка)
- ▶ володіти державною мовою.

■ **Підготовка асистентів** здійснюється на базі професійної освіти (коледжі, училища) або на базі вищої (інститути, університети) на відповідному факультеті.

■ **Робота асистентів здійснюється на контрактній основі** на 1 навчальний рік. У разі потреби асистент поновлюється на наступний рік.

У 2017 році Міністерство освіти, науки, досліджень та спорту Словацької Республіки виділило кошти на реалізацію проектів розвитку, спрямованих на розвиток регіональної та мультикультурної освіти учнів національних меншин у початковій та середній школі. Проект також підтримуватиме діяльність шкіл, спрямовану на навчання дітей з національних меншин з більшістю населення, з метою вивчення іноземних культур, усунення упереджень.

Було запропоновано *пілотне введення посади ромського асистента вчителя, щоб допомогти ромським дітям подолати мовні бар'єри і наздогнати дошкільну підготовку.* Індивідуальний підхід до дітей та їх батьків убачався як ключовий елемент інтеграційного процесу.

В рамках впровадження пілотних проектів до 2009 року ромським асистентам (а більшість з них — роми) необов'язково було мати вищу освіту. Достатньо *мати сертифікат* про закінчення школи. Кандидат на цю посаду мав *знати ромську мову, проявляти інтерес до роботи з ромськими дітьми*, бажання поширювати педагогічні знання, здійснювати активну роботу з ромською громадою та індивідуальний догляд за сім'ями з дітьми.

На сьогодні ситуація з асистентами помітно переіначена. Суттєві зміни відбулися у 2009 році, коли влада підвищила професійні та освітні вимоги до цієї посади. Ці зміни були спрямовані на отримання вищого освітнього рівня серед асистентів вчителя. Проте, вони значно зменшили кількість кандидатів, які мають право на участь у відборі, оскільки багато представників ромської громади не мають вищої середньої освіти. Так, у 2013 р. частка ромських представників серед всіх асистентів учителя становила майже 16 %.

У свою чергу у 2017 р. Міністерство освіти забезпечило додаткові фінансові виплати для асистентів з метою стимулювання залучення ромських асистентів в коло фахівців, які працюють з ромськими дітьми у школах. Незважаючи на відсутність останніх даних про етнічну приналежність асистентів вчителів у Словаччині, можна припустити, що частка ромів серед них залишається незмінною.

- **Щоб допомогти ромським дітям подолати мовні бар'єри** й наздогнати дошкільну підготовку було введено посаду ромського асистента вчителя.

Основна функція ромських асистентів полягає у налагодженні та підтриманні комунікації із родинами дітей ромських громад та представниками навчальних закладів, допомозі дітям в навчальному процесі та позакласних заходах.

Недаремно у Словаччині ромських асистентів вважають «містком» між школами та громадами.

■ Автономія шкіл

Школи можуть самостійно визначати низку функцій та обов'язків для ромського асистента вчителя.

В деяких школах асистент присутній на уроках й допомагає дітям з мовою, основами математики та іншими предметами. В інших школах — майже не відвідує уроки, натомість навідується в ромські громади у разі відсутності дітей в навчальних закладах, просуває ідеї важливості освіти, допомагає подолати бар'єри для отримання дітьми освіти.

■ Серед основних завдань ромських асистентів є:

- полегшення спілкування між вчителями та дітьми ромів, зокрема, допомога ромським дітям у розумінні вказівок вчителів та підтримці їхньої освітньої діяльності (робота в класі на уроці)
- підготовка до школи, підтримка у виконанні домашніх завдань та організація дозвілля й культурних заходів (робота поза уроком)
- налагодження відносин між школами та ромськими сім'ями, ромською громадою в цілому (робота з громадою).

Асистент вчителя. Сполучені Штати Америки

Національний класифікатор професій США відрізняє асистентів вчителя:

- загальноосвітнього напрямку (початкова, середня, вища школа, дошкільні заклади);
- спеціальної освіти.

Асистент вчителя загальноосвітнього напрямку працює під керівництвом ліцензованого вчителя з метою надання учням додаткової підтримки та інструкцій.

Як правило, вчителі пояснюють новий матеріал для учнів, а асистенти вчителів допомагають з уроками, працюючи з окремими учнями або невеликими групами учнів. Учителі можуть звертатися до асистентів з проханням про зворотний зв'язок для моніторингу успішності учнів. Окремі вчителі та асистенти систематично зустрічаються для спільного обговорення планів уроків та розвитку учнів. Асистенти іноді допомагають вчителям, оцінюючи і перевіряючи домашні завдання.

Деякі асистенти вчителів працюють тільки з учнями з особливими освітніми потребами. Під час уроків вони допомагають дітям зрозуміти матеріал шляхом адаптування інформації до індивідуальних потреб. Також, асистенти можуть працювати з учнями з комплексними порушеннями функцій, допомагаючи їм з харчуванням або особистим доглядом.

Є асистенти вчителів, які працюють у конкретних шкільних локаціях: в комп'ютерних класах (навчають учнів користуватися комп'ютерами й використовувати програмне забезпечення), їдальнях, спортивних залах тощо. Нерідко, в класі може працювати одночасно кілька асистентів разом з вчителем. Вони допомагають під час освітньої діяльності, контролюють дітей під час гри, допомагають у задоволенні базових потреб.

Асистент початкової школи — це дорослий, якого беруть на роботу, щоб допомогти вчителю виконувати обов'язки, пов'язані з класом й подібні до тих, які зустрічаються в середній школі. Іноді їх називають «пара- професіоналами».

Асистенти вчителів початкової школи, як правило, працюють за контрактом, який триває весь навчальний рік.

Асистенти вчителів можуть працювати і в спеціальній освіті.

- **На волонтерських засадах асистентами вчителя** середньої школи можуть бути й учні, які допомагають вчителю з одним або кількома класами. Серед основних завдань — допомога учням під час навчання, виконання завдань в класі, перегляд домашніх завдань або тестів. Вся волонтерська робота записується у спеціальний документ, а учні отримують кредити, які можуть використати у подальшому навчанні.

Більшість обов'язків асистентів вчителів не вимагають академічних знань. Деякі асистенти можуть проводити певні елементи чи етапи уроку для класу чи невеликої групи учнів, які потребують додаткової підготовки, закріплення тощо.

Багато асистентів працюють «один на один» з учнями з особливими потребами. Втім, вони наглядають за загальною поведінкою учнів та допомагають з організацією класу.

■ Статистичні показники

Департамент праці США кожні 2 роки оновлює статистичні показники у вигляді Довідника професій. Так, на території США працюють 12-1.3 млн асистентів (станом на 2016 р.) і їх кількість прогнозовано зростає:

- ▶ 69 % всіх асистентів задіяні у секторі початкової та середньої школи;
- ▶ 10 % — у секторі послуг дитячого догляду;
- ▶ третина асистентів працюють не повний робочий день;
- ▶ для більшості асистентів літо — період відпочинку від своєї роботи, хоча в певних школах робота вчителя та його асистента продовжується і під час літніх канікул; середній вік асистентів вчителя — 42-43 років;
- ▶ 88,4 % — жінки; у більшості асистенти вчителя — світлошкірі.

■ Кваліфікаційні вимоги та обов'язки

Вимоги до асистента вчителя можуть відрізнятися залежно від штату.

У приватних школах від асистентів нерідко вимагають лише рівень середньої освіти.

Проте, більшість шкіл охоче наймають асистентів, які мають 2 роки навчання в коледжі або отримали ступінь молодшого спеціаліста (хоча це не є обов'язковим).

Наприклад, асистенти вчителів у школах, які мають федеральну програму для шкіл з великою часткою учнів з малозабезпечених родин, повинні мати принаймні 2-річну вищу освіту (2 роки коледжу) або пройти державне чи місцеве оцінювання й отримати сертифікат для асистента/помічника вчителя.

Отже, для того, щоб працювати асистентом вчителя, необхідно:

- ▶ отримати ступінь спеціаліста в освіті або іншій спеціальності, дотичній до роботи асистента вчителя (соціальна робота, психологія тощо);
- ▶ пройти стажування в якості асистента вчителя;
- ▶ здати тестування Для отримання ліцензії асистента вчителя та подати заявку на отримання такої ліцензії.

Програми підготовки для асистентів вчителів враховують наступні питання: розробка адаптованих навчальних матеріалів, спостереження та догляду за учнями, розуміння ролі вчителя та асистента у класі. Якщо асистенти отримують додаткову освіту, ліцензії та сертифікати, вони можуть продовжувати свою роботу як вчителі відповідного профілю.

Навчання асистентів здійснюється у коледжах та університетах (умови навчання, такі як тривалість, кількість предметів можуть відрізнятися залежно від обраного

навчального закладу). В середньому програми та навчальні заклади готують асистентів за 2 навчальних роки.

Більшість штатів зобов'язують асистентів вчителів, які працюють з учнями з особливими потребами, пройти тест для оцінювання необхідних знань та навичок.

■ **Асистент вчителя початкової/середньої школи виконує низку функцій:**

- ▶ допомагає із виконанням завдань, опрацьовуючи матеріал з учнями індивідуально або у невеликих групах
- ▶ сприяє опануванню учнями певних соціальних навичок та правил поведінки шляхом підтримки виконанням правил школи та класу
- ▶ допомагає вчителям з веденням записів (наприклад, журнали відвідування чи оцінювання тощо)
- ▶ допомагає у налаштуванні обладнання та з роздавальними матеріалами
- ▶ допомагає вчителям у підготовці до уроків
- ▶ контролює активність та участь учнів у класі, між заняттями, під час обіду та перерв, на екскурсіях тощо.

Працюючи у класах, де рідною мовою деяких учнів є іспанська, асистент вчителя має володіти іспанською мовою, щоб забезпечити належну підтримку та допомогу таким дітям.

Якщо клас відвідують багато учнів арабського (азійського або іншого) походження, асистент вчителя має володіти мовою цієї меншини.

■ **Асистенти вчителів спеціальної освіти надають** безпосередню підтримку педагогам спеціальної освіти та учням в інклюзивних класах. Ця роль поєднує в собі допомогу з повсякденними завданнями (харчування, самообслуговування тощо) та навчальними завданнями, зокрема й розробленням навчальних планів, адаптація планів занять й матеріалів класу для задоволення конкретних потреб учня чи учнів.

■ **Асистенти вчителів спеціальної освіти сприяють**, щоб уроки відповідали навчальному плану, розробленому шкільним округом або Штатом, та ведуть записи щодо динаміки учнів. Вони також можуть викладати спеціальні навчальні предмети (у разі відсутності вчителя) й проводити заняття у класі з метою формування соціальних та поведінкових навичок.

Асистент вчителя. Канада

Визначення інклюзивної освіти закріплено в законодавчих актах провінцій, що намагаються відійти від охоплення лише учнів з інвалідністю та перейти до підтримки та залучення всіх учнів, які цього потребують.

Канада — федеративна держава, яка в своєму складі має 10 провінцій та 3 території, які відповідають за освітню політику та систему, відображаючи

культурні, географічні, соціальні та інші особливості регіону. До того ж, Канада — багатоетнічна країна (за переписом 2001 р. у Канаді проживають 34 етнічні групи). Такі етнічні угруповання дуже нерівномірно представлені на території Канади, що призводить до їх локалізованого впливу на політику регіону.

Інтереси та підтримку етнічних меншин в освітньому процесі відображає політика Канади щодо інклюзивної освіти. Канада є однією із держав-піонерів, які впроваджували інклюзивну освіту, протидіючи дискримінаційному ставленню щодо дітей з особливими освітніми потребами (дітей з інвалідністю, дітей з поведінковими порушеннями, труднощами у навчанні тощо).

Канада розробила та затвердила Національний класифікатор професій (версія 2016 р.), який визначає перелік вимог та обов'язків до кожної професії. Так, згідно Класифікатора, асистенти вчителя початкових класів та середньої школи (№ 4413) підтримують учнів і допомагають вчителям і консультантам у навчальних і не навчальних завданнях (наприклад, забезпечуючи базові потреби чи поведінкові стратегії для учнів під керівництвом вчителів або інших фахівців). Асистенти є в державних і приватних школах.

Асистент вчителя, залежно від функцій, які виконує, має багато назви, серед них: освітній асистент, асистент з освітніх ресурсів, помічник вчителя початкової школи, помічник для виконання домашнього завдання, асистент зі спеціальної освіти, помічник вчителя середньої школи тощо.

■ Статистичні показники

У Канаді нараховується 154 746 асистентів вчителя, більшість з яких працюють у секторі початкової та середньої школи (62,7 %).

Професійний профіль асистентів можна уявити на основі звітів окремих провінцій. Так, статистичні показники провінції Британська Колумбія вказують на те, що з поміж 17 900 асистентів вчителя, помічниками зазвичай є жінки (92 %) у віці 45–64 років (54 %) — рис. 2.

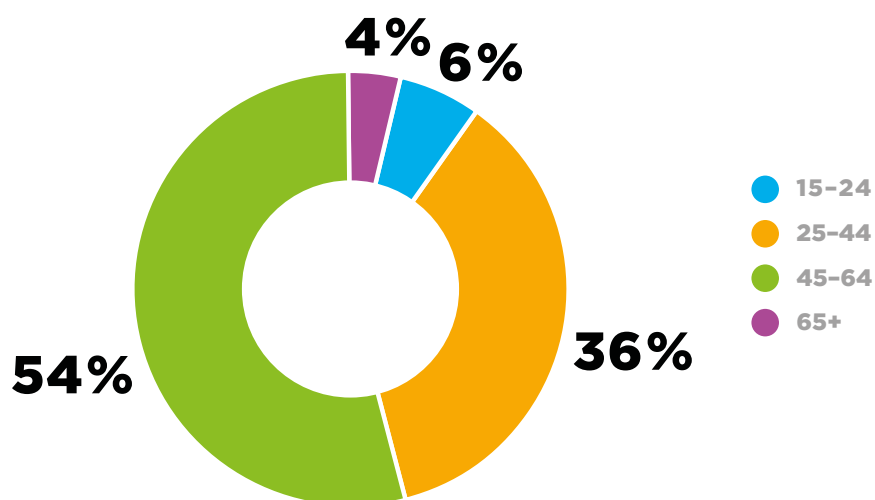


Рис. 2 Розподіл кількості асистентів вчителя за віковим критерієм, провінція Британська Колумбія

Очікується, що найближчі 10 років кількість асистентів зросте ще на 5 тис. Серед працевлаштованих асистентів 10 % працюють повний робочий день.

У провінції Квебек у 2016 р. працювало 18 000 асистентів вчителя, серед яких 86 % становили жінки. Середній вік працевлаштованих помічників — від 25 до 44 років (37 %) — рис.3.

Повний робочий день працюють 39 % асистентів.

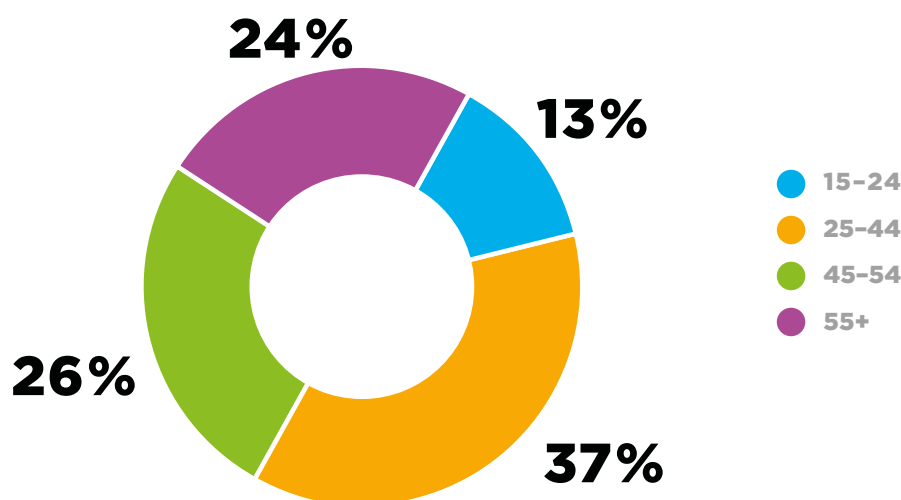


Рис. 3 Розподіл кількості асистентів вчителя за віковим критерієм, провінція Квебек

■ Кваліфікаційні вимоги та обов'язки

Є низка вимог, які надають право працювати на посаді асистента вчителя у школі, а саме:

1. обов'язкова наявність сертифікату про закінчення школи;
2. підготовка під час спеціалізованого тренінгу та досвід (бажано) роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;
3. 10-місячна підготовча програма на базі коледжів для асистентів вчителів (освітня допомога, соціальні наукові програми тощо) — за потреби.

Іноді під час працевлаштування є необхідність у наявності сертифікату про курс першої медичної допомоги, у з'ясуванні фактів щодо кримінального минулого тощо.

■ **Серед основних обов'язків асистента**, які прописані у національному класифікаторі, є:

- допомога учням у процесі інтеграції до класу та школи;
- допомога учням (індивідуально або в невеликих групах) у виконанні завдань, досягненні навчальних результатів чи в оволодінні певними навичками під керівництвом вчителя;
- допомога учням з особливими потребами

- через використання мови жестів, шрифту Брайля та спеціальних програм;
- моніторинг та звіт про успішність учнів у класі;
- супровід і контроль учнів під час роботи в шкільних спортивних залах, лабораторіях, бібліотеках, ресурсних центрах, під час екскурсій;
- допомога вчителю при використанні проекторів, магнітофонів та іншого аудіовізуального або електронного обладнання;
- спостереження за учнями під час перерви, після уроків або протягом дня;
- інші обов'язки, що визначаються директором школи (зокрема, допомога в шкільній бібліотеці або в канцелярії тощо).

■ **Існує окрема посада — інструктор для осіб з інвалідністю.** Ця посада призначена виключно для навчання/підтримки дітей та дорослих з інвалідністю, працевлаштованих у реабілітаційних центрах, спеціальних освітніх закладах чи школах. Інструктори розробляють спеціальні програми навчання, індивідуальні освітні плани, які враховують конкретну інвалідність, підтримують комунікацію з родиною, проводять аналіз та оцінювання успіхів дитини (та дорослого). Для цих фахівців є обов'язковим прослуховування спеціальних курсів. За потреби — наявність диплому бакалавра у галузі соціальної роботи та/або психології.

■ Підготовка асистентів вчителя

Підготовка асистентів вчителя здійснюється:

- у коледжах;
- спеціалізованих центрах;
- університетах на базі свідоцтва про закінчення школи.

Такі курси тривають в середньому 10 місяців, але кожна провінція/територія може самостійно визначати вимоги щодо навчання асистентів.

Більшість коледжів (в різних регіонах) пропонують стаціонарне навчання, проте є варіант й заочного навчання. Заочне навчання є тривалішим по часу.

Крім того, студентам пропонують онлайн-курси як альтернативу стаціонарному навчанню.

По закінченню таких курсів вони отримують сертифікат, який засвідчує набуті знання та навички з професії.

Університети також мають окремий напрям з підготовки асистентів. Наприклад, Університет Мон Рояль пропонує підготовку на стаціонарній (8 міс.) чи заочній (до 5 років) формі навчання.

Така програма розрахована на 6 необхідних курсів та практичні заняття у партнерській школі.

Отже, асистент вчителя у Канаді — це повнолітній працівник, який допомагає вчителю в усіх питаннях організації навчального процесу, слідує за дисципліною

в класі, налагоджує та підтримує зв'язки з родинами учнів, які мають труднощі в навчанні (діти, для яких мова навчання відрізняється від рідної мови, діти з поведінковими труднощами, діти з інвалідністю тощо).

Для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами асистентів необхідний досвід, який можна здобути під час спеціалізованих тренінгів.

Більше того, роботодавці частіше беруть на роботу асистентів, які закінчили не просто курси, але й один рік освіти після школи (коледжі, університети).

Асистент вчителя. Сполучене Королівство Великої Британії

Асистенти вчителя у Великій Британії підтримують навчальну діяльність у школах і дошкільних закладах. Вони можуть працювати з окремими учнями, групами дітей або цілим класом. Окремі асистенти працюють виключно з учнями з особливими потребами.

У 2014 р. був затверджений Кодекс практики для фахівців, які працюють з учнями з особливими освітніми потребами віком від народження до 25 років. Цей Кодекс визначає законодавчі вимоги щодо роботи з дітьми (студентами) з особливими освітніми потребами й описує обов'язки місцевих органів влади, освітніх та медичних закладів у цьому напрямі. Так, асистентів можуть брати на роботу у різні школи місцеві органи, або вони можуть укласти контракти на роботу з конкретною школою.

У січні 2003 року роботодавці, профспілки працівників шкіл та Департамент освіти підписали національну угоду, яка відкрила шлях до радикальної реформи потенціалу школи, щоб підвищити професійні стандарти та вирішити питання робочого навантаження. Ця угода охоплювала й пропозиції щодо введення ролі асистентів вищого рівня.

Вимоги, обов'язки та умови роботи асистентів вчителя та асистентів вищого рівня мають певні відмінності, що окреслені в національних стандартах.

Британія є мультинаціональною державою, в якій активно підтримується політика інклюзивної освіти. Приблизно 30 % загальноосвітніх шкіл відвідують представники тієї чи іншої етнічної групи — національної/етнічної меншини. З метою підтримання дітей у навчальному процесі, асистенти вчителя можуть додатково пояснювати матеріал, перекладати (якщо володіють мовою), допомагати з уроками та підтримувати комунікацію із родиною дитини.

У Великій Британії більшість асистентів вчителя працюють не повний робочий день, за контрактом (зазвичай, на визначений термін або один рік) та мають літні

відпустки, вихідні дні на державні свята. Робочий день асистентів встановлює керівництво школи і може пропонувати повний робочий день, якщо вчителю інклюзивного класу необхідна допомога у позакласний час. Крім того, керівництво школи може встановлювати й такі вимоги для працевлаштування як: знання певної мови (якщо у класі є діти, для яких англійська мова — не рідна), наявність сертифікату про навички догляду за дітьми з інвалідністю, наявність сертифікату про знання особливих освітніх потреб тощо.

■ Статистичні показники

Дослідження, проведене у 2012 р. Університетом Плімота спільно з департаментом освіти, виявило, що середня вікова група для асистентів вчителя від 35 до 48 років (50,4 % всіх асистентів), жінки (97 %). Серед працюючих асистентів середньої школи 34,2 % не мають жодної кваліфікації (39,4 % — асистенти початкової школи)⁴.

■ Кваліфікаційні вимоги та обов'язки

Асистент вчителя має низку завдань та обов'язків:

- підтримувати соціальний та емоційний розвиток учнів та повідомляти про труднощі, які виникають;
- допомагати вчителю у навчанні учнів з розладами поведінки, сприяти створенню комфортної атмосфери в класі;
- відстежувати успіхи учнів та надавати
- вчителям детальний та систематичний зворотний зв'язок щодо прогресу учнів;
- допомагати у плануванні уроків;
- виконувати адміністративні обов'язки (такі, як підготовка матеріалів, аудіо-відео носіїв);
- надавати підтримку поза звичайними заняттями (наприклад, допомагати під час іспитів, під час шкільних екскурсій тощо);
- допомога з позакласною діяльністю (шкільне харчування та післяшкільні заняття чи гурткова робота, підготовка домашніх завдань).

Асистент вчителя вищого рівня, крім перелічених завдань, може здійснювати спеціальну навчальну діяльність з учнями індивідуально або в невеликих групах. Крім того, такий асистент може замінювати вчителя у разі його відсутності.

- Асистент вищого рівня повинен мати завершений курс 4-го рівня з курсів «Підтримка викладання та навчання в школі» або «Підтримка роботи у школі».
- Натомість звичайний асистент вчителя, формально, може не мати жодної додаткової вищої освіти (ступеня), окрім сертифікату про закінчення школи та наявності сертифікату рівень 2 або 3 вищезгаданих курсів. Рівні 2 та 3 є базовими кваліфікаційними знаннями, які можна отримати до початку роботи та продовжити навчання, перебуваючи на посаді.

Стандарти для асистентів вчителя вищого рівня вимагають, щоб усі асистенти продемонстрували, що вони можуть: ефективно працювати з окремими учнями, невеликими групами та цілими класами під керівництвом та за підтримки кваліфікованого вчителя; сприяти широкому вибору навчальної діяльності в галузі, в якій вони мають досвід. Усі асистенти мають демонструвати навички планування, моніторингу, оцінки та управління класом. Асистенти вищого рівня повинні мати підтримку від школи, щоб покривати витрати на навчання. Утім, вони можуть й самостійно фінансувати навчання.

Асистенти вчителя отримують необхідну кваліфікацію (яка відповідає вимогам Національної рамки кваліфікації та стандарту обраної професії) у коледжах (або інших навчальних закладах такого рівня), через онлайн-навчання (курси), шляхом дистанційного навчання, навчання на робочому місці та додаткових курсів зі спеціальних знань та навичок (робота з дітьми з особливими освітніми потребами). Зазвичай, коледжі пропонують програми навчання тривалістю один академічний рік.

Додаткові курси можуть відрізнятися за тривалістю та формою навчання (онлайн, дистанційна, самонавчання тощо), охоплюючи необхідні модулі теоретичних знань. Обираючи такі формати навчання, майбутній фахівець може регулювати тривалість своєї підготовки.

Додаток Б.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОСАДИ «АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ». АНАЛІТИЧНА ДОВІДКА

Ратифікація Україною Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю¹ утвердила докорінні зміни в системі освіти, забезпечивши право дітям з інвалідністю на здобуття освіти та розвиток інклюзивного навчання в державі.

На виконання норм Конвенції урядом розроблено план заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з особливими освітніми потребами та інших мало мобільних груп населення на 2009-2015 роки «Безбар'єрна Україна»²; план заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року³.

Прийняті урядові акти актуалізували удосконалення законодавчої бази в галузі освіти щодо реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту, зокрема:

- закріплено на законодавчому рівні шляхом внесення зміни у статтю 9 Закону України «Про загальну середню освіту»⁴ створення у загальноосвітніх школах інклюзивних класів для навчання дітей з особливими потребами;
- розроблено Концепцію розвитку інклюзивної освіти⁵, якою визначено науково-методичні засади розвитку інклюзивної освіти, першочергові шляхи їх реалізації та встановлено пріоритети державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами;
- уведено до Класифікатора професій посаду **асистента вчителя**⁶;

Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів⁷ передбачено посаду асистента вчителя для роботи з учнями з особливими освітніми з розрахунку 0,5 ставки на клас, у якому навчаються такі діти.

Змінами внесеними у 2018 році до Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти⁸ норму щодо 0,5 ставки посади асистента вчителя в інклюзивному класі змінено з розрахунку 1 ставка на один інклюзивний клас та визначено, що у школах, в яких навчання дітей з особливими освітніми потребами організоване в інклюзивних класах, для проведення корекційно-розвиткових

1 Закон України «Про ратифікацію Конвенції про права людей з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї» № 1767-VI від 16 грудня 2009 року;

2 Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2009 № 784;

3 Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.2009 № 1482-р;

4 Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» № 2442-VI від 6 липня 2010 року;

5 Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2010 р. № 912;

6 Наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 № 3273;

7 Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 06.12.2010 року № 1205, зареєстрований у Міністерстві юстиції 22 грудня 2010 р. за № 1308/18603;

8 Наказ МОН від 01.02.2018 № 90, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 23 лютого 2018 р. за № 226/31678.

занять, що визначені індивідуальною програмою розвитку, можуть вводитись посади вчителів-дефектологів (вчителя-логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олігофренопедагога) за наявності навантаження не менше ніж 9 навчальних годин на тиждень, виходячи з норми на ставку 18 навчальних годин на тиждень.

Освітнім законодавством визначено, що посаду асистента вчителя закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням може обіймати особа, яка має педагогічну освіту та пройшла курси підвищення кваліфікації щодо роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Педагогічне навантаження асистента вчителя інклюзивних класів закладів загальної середньої освіти — 25 годин на тиждень, що становить тарифну ставку⁹.

У Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах¹⁰ (далі — Порядок) зазначається, що асистент учителя забезпечує особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами, бере участь у розробленні та реалізації навчальних планів, програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Посаду асистента вчителя внесено до Переліку посад педагогічних і науково-педагогічних працівників¹¹, визначено 10–12 тарифні розряди у Єдиній тарифній сітці розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери¹² та розроблено орієнтовні кваліфікаційні характеристики асистента вчителя в класі з інклюзивним навчанням.

За роботу в інклюзивних класах (групах) у закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) та вищої освіти педагогічним працівникам, в тому числі асистенту вчителя, встановлюється доплата у граничному розмірі 20 відсотків за години роботи у цих класах (групах)¹³.

Асистент вчителя відповідно до Закону України «Про освіту» має не менше одного разу на п'ять років проходити атестацію, підтверджуючи відповідність займаній посаді. Загальна кількість академічних годин для підвищення кваліфікації педагогічного працівника впродовж п'яти років не може бути меншою за 150 годин.

Закон України від 5 червня 2014 р. № 1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» забезпечує наступність та системність процесу інтеграції дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір, починаючи з дошкільного віку.

9 Закон України «Про загальну середню освіту», частина перша статті 25 із змінами, внесеними згідно із Законом № 2145-VIII від 05.09.2017 р.

10 Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах»

11 Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників» від 14.06.2000 № 963;

12 Постанова від 30.08.2002 № 1298 «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери»;

13 Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 № 72 «Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 № 1096».

Постановами Кабінету Міністрів України від 29 липня 2015 року №№ 530 та 531 внесено зміни до Положення про дошкільний навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 р. № 305, та до постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку надання щорічної основної відпустки тривалістю до 56 календарних днів керівним працівникам навчальних закладів та установ освіти, навчальних (педагогічних) частин (підрозділів) інших установ і закладів, педагогічним, науково-педагогічним працівникам та науковим працівникам» від 14 квітня 1997 р. № 346, «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників» від 14 червня 2000 р. № 963.

Зазначеними змінами, зокрема визначено порядок створення інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах, доповнено перелік посад педагогічних та науково-педагогічних працівників посадою «асистент вихователя дошкільного навчального закладу».

Спільним наказом Міністерства освіти і науки та Міністерства охорони здоров'я від 06.02.2015 № 104/52 (зареєстрований в Міністерстві юстиції України 26 лютого 2015 року за № 224/26669) затверджено Порядок комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах.

Норму щодо асистента дитини для дітей дошкільного віку встановлено Законом України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (Закон України № 2541-VIII). За рекомендаціями інклюзивно-ресурсного центру та письмовою заявою батьків або осіб, які їх замінюють, заклад дошкільної освіти забезпечує доступ до освітнього процесу асистента дитини з особливими освітніми потребами. Соціальний супровід дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти забезпечує соціальний працівник.

Реалізація інклюзивного навчання на практиці пов'язана з певними викликами й перешкодами, зокрема: брак послуг для дітей з групи ризику та дітей з особливими освітніми потребами у школах і дитячих садках; брак фахівців: асистентів вчителя, асистентів дитини, логопедів та інших спеціалістів на рівні школи й дитячого садка. Працівникам шкіл і дитячих садків потрібно пройти навчання як організувати й надавати освітні послуги. Очевидною є також потреба у міжгалузевій і міжвідомчій співпраці.

Асистент учителя є членом команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі середньої освіти (далі — Команда) функції якої унормовано Положенням про Команду супроводу. До складу Команди включено асистента вчителя та асистента вихователя закладів загальної середньої та дошкільної освіти, основними функціями яких визначено:

14 Аналіз ситуації щодо надання послуг для дітей з групи ризику та дітей з особливими освітніми потребами в умовах реформи інклюзивної освіти в Україні, витяг із звіту, підготовленого Стефанією Алішаускіне, Маріанною Онуфрик за участі Лані Флоріан, червень 2019;

15 Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти».

- спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;
- участь в організації освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами;
- участь у розробці індивідуальної програми розвитку;
- участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми/індивідуального освітнього плану (для закладів дошкільної освіти);
- адаптація освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з особливим освітніми потребами;
- оцінка спільно з вчителем/вихователем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених індивідуальною програмою розвитку;
- підготовка інформації для учасників засідання команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;
- надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Учитель має здійснювати свою освітню діяльність на підґрунті індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, оцінювати розвиток дитини на основі об'єктивних спостережень за її розвитком, розробляти індивідуальні освітні програми тощо. Виконання цих та інших завдань передбачає професійну співпрацю педагога з асистентом учителя.

Особистісно-орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу дитини з особливими освітніми потребами забезпечує асистент учителя, який бере участь у розробці та виконанні навчальних планів та програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності.

Основними напрямками діяльності асистента вчителя є:

- співпраця з учителями щодо організації освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами в умовах класу з інклюзивним навчанням;
- організація корекційно-розвиткових занять з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дитини;
- створення умов соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами, формування в неї моделі поведінки в дитячому колективі та інші.

Систематично асистент учителя має обмінюватися інформацією, в межах його компетентності, з питань інклюзивного навчання, з адміністрацією, учителем, із яким співпрацює, з практичним психологом, батьками дитини, яка має особливі освітні потреби, іншими учасниками навчально-виховного процесу.

У разі відсутності учня з особливими освітніми потребами, за яким закріплений асистент учителя, асистент може залучатися адміністрацією школи до психолого-

педагогічного супроводу інших учнів класу або учнів з особливими освітніми потребами інших класів. Кожного навчального року учні, якими опікується асистент учителя, можуть змінюватися.

Асистент вчителя безпосередньо має підпорядковуватися заступнику директора з навчально-виховної роботи. Свою діяльність планує відповідно до розкладу навчальних та корекційно-розвиткових занять та бере участь в обов'язкових планових загальношкільних заходах тощо.

Кваліфікаційна характеристика (посадові обов'язки) асистента вчителя визначені й у листі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 25.09.2012 № 1/9-675. Де зазначається, що асистент вчителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами, а саме, разом з учителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення; допомагає дитині у виконанні навчальних завдань; залучає учня до різних видів навчальної діяльності, у складі групи фахівців бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами та інші.

Законодавством в галузі освіти встановлено, що асистент вчителя — це педагогічна посада. У нормативно-правових актах, листах МОН, навчально-методичних посібниках, дослідженнях та звітах неурядових організацій описані функціональні обов'язки асистента вчителя.

На виконання Закону України «Про освіту» та підпункту першого пункту 6 Плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2017 р. № 903, з метою вдосконалення системи педагогічної освіти для підготовки педагогічних працівників та становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів затверджено Концепцію розвитку педагогічної освіти, наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776.

У Концепції йдеться про необхідність формування нового бачення перспектив педагогічної професії, підтримки зусилля, спрямованого на підготовку педагогічних працівників за новими перспективними професіями, зокрема, «андрагог», «тьютор», «модератор», «фасилітатор», «менеджер електронного навчання», **«асистент вчителя»** тощо.

Завданням фахової передвищої педагогічної освіти є підготовка кваліфікованих педагогічних працівників для дошкільної освіти, початкової середньої освіти, початкової мистецької освіти, а також **асистентів вчителя**. Фахова передвища педагогічна освіта може розглядатись лише як проміжний етап професійної підготовки та розвитку педагогічного працівника, який передбачає надалі здобуття початкового рівня (короткого циклу) або першого (бакалаврського) рівня вищої педагогічної освіти.

Головним завданням трансформації педагогічної освіти є забезпечення її випереджувального розвитку. Відповідно до цього, рівень освіченості (включаючи усереднений рівень здобутої формальної освіти) педагогічної спільноти повинен неперервно зростати за рахунок підвищення освітнього рівня молодих фахівців, а також особистісного розвитку педагогічних працівників. Усі здобувачі освіти мають отримати доступ до найсучасніших знань, які можуть бути опановані ними на відповідних освітніх рівнях, та освітніх методик (технологій), що потребує невідкладної належної підготовки та вдосконалення педагогічних працівників.

Кількість асистентів в інклюзивних класах 2018–2019 рр.
(статистичні дані)

Область	Усього асистентів		Кількість вакантних посад	
	2018	2019	2018	2019
1. Вінницька	247	452	-	16,50
2. Волинська	293	452	2,00	3,50
3. Дніпропетровська	464	778	39,00	76,00
4. Донецька	74	290	14,50	22,50
5. Житомирська	472	591	7,00	11,50
6. Закарпатська	363	507	13,1	17,10
7. Запорізька	434	635	19,50	50,75
8. Івано-Франківська	345	628	9,50	15,50
9. Київська	557	759	9,50	20,50
10. Кіровоградська	196	281	26,50	17,00
11. Луганська	85	153	2,00	-
12. Львівська	344	663	18,00	26,50
13. Миколаївська	108	242	2,00	13,50
14. Одеська	281	548	74,00	79,55
15. Полтавська	293	452	15,00	10,50
16. Рівненська	339	552	17,00	20,30
17. Сумська	133	299	5,70	6,00
18. Тернопільська	175	311	4,00	7,50
19. Харківська	288	508	19,30	20,20
20. Херсонська	177	311	14,00	9,00
21. Хмельницька	233	377	15,50	12,50
22. Черкаська	139	235	2,00	3,10
23. Чернівецька	301	478	12,50	14,25
24. Чернігівська	184	263	-	-
25. м. Київ	236	380	44,00	86,70
Усього	6761	11145	385,60	560,45

Кількість асистентів вихователів в закладах дошкільної освіти у 2018–2019 рр.
(статистичні дані)

Область	Кількість асистентів вихователів в інклюзивних групах ЗДО	
	2018	2019
1. Вінницька	50	76
2. Волинська	17	41
3. Дніпропетровська	30	103
4. Донецька	24	77
5. Житомирська	67	121
6. Закарпатська	38	65
7. Запорізька	52	92
8. Івано-Франківська	60	153
9. Київська	109	165
10. Кіровоградська	5	34
11. Луганська	22	39
12. Львівська	126	233
13. Миколаївська	26	84
14. Одеська	37	54
15. Полтавська	52	95
16. Рівненська	34	73
17. Сумська	10	28
18. Тернопільська	10	51
19. Харківська	55	121
20. Херсонська	19	50
21. Хмельницька	54	101
22. Черкаська	25	45
23. Чернівецька	42	100
24. Чернігівська	31	50
25. м. Київ	69	74
Всього	1064	2125

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ДЛЯ ІНКЛЮЗІЇ. ПРОФЕСІЙНИЙ ПРОФІЛЬ ІНКЛЮЗИВНОГО ВЧИТЕЛЯ

Опубліковано в 2012 р. Європейською агенцією розвитку у сфері особливих освітніх потреб, Оденсе, Данія.

*European Agency for Development
in Special Needs Education
Secretariat: Østre Stationsvej 33,
DK-5000, Odense C, Denmark
Tel: +45 (64) 41-00-20
secretariat@european-agency.org
www.european-agency.org*

У царині навчання й викладання було визначено чотири ключові базові цінності, на які слід спиратись кожному вчителю, що працює в інклюзивній системі освіти, а саме:

- 1. Цінування різноманітності** — факт того, що всі учні різні між собою вважається додатковим ресурсом цінним для процесу навчання;
- 2. Підтримка всіх учнів** — учителі завжди сподіваються на те, що кожен учень може досягти значних результатів;
- 3. Робота з іншими учасниками процесу** — співпраця та командна робота є важливими складовими професійної діяльності всіх учителів;
- 4. Постійний індивідуальний професійний розвиток** — викладання передбачає навчання, тож вчителі несуть відповідальність за постійну самоосвіту та підвищення власного професійного рівня.

У наступних розділах, цінності викладені у їх зв'язку з відповідними вчительськими компетенціями.

Кожна сфера компетентності учителя має три складові: ставлення, знання та навички. Будь-яке **ставлення** чи переконання вимагає певних **знань** або певного рівня розуміння, а відтак певних **навичок**, необхідних для того, щоб втілити ці знання на практиці. Далі опишемо які найважливіші ставлення, знання та навички стосуються кожної із сфер педагогічної компетентності.

Зазначимо, що аби не залишити поза увагою жодного з важливих факторів, групи/сфери компетенцій (педагогічної майстерності) подані у вигляді списку, проте, це зовсім не означає, що наведені фактори розміщено в ієрархічній послідовності. Їх не можна розглядати окремо, адже всі вони є дуже тісно взаємопов'язані та взаємозалежні.

Сфери педагогічних компетенцій, висвітлені нижче є найважливішими з тих, що визначено проектом TE4I (Teacher Education for Inclusion — Педагогічна освіта для інклюзії), проте їх перелік є не вичерпним. Навпаки, його варто розглядати як підґрунтя для розробки індивідуальної траєкторії професійного розвитку

спеціалістів і відправною точкою для обговорення факторів, елементів та рівнів компетентності, спільної для всіх учителів у контексті кожної окремої країни.

1. Цінування різноманітності — факт того, що всі учні різні між собою вважається додатковим ресурсом цінним для процесу навчання

Сфери компетентностей, що стосуються цієї базової цінності:

- розуміння сутності інклюзивної освіти;
- уявлення вчителів про те, що таке учнівська різноманітність.

1.1. Розуміння сутності інклюзивної освіти

Ставлення та переконання, на яких базується ця сфера вчительської компетентності передбачають що ...

... освіта базується на вірі у рівність, верховенство права та демократії для всіх учнів;

... інклюзивність освіти передбачає реформування суспільства і не є предметом дискусії;

... інклюзивність освіти та якість освіти не можуть розглядатися як окремі аспекти;

... фізичного доступу до загальної освіти зовсім недостатньо; «участь» означає, що всі учні включені в навчальну діяльність на прийнятному для них рівні.

До найважливіших знань, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, належать ...

... теоретичні та практичні концепції та принципи, на яких ґрунтується інклюзивна освіта у глобальному та місцевому контексті;

... ширша система культурних практик та засадничих принципів освітніх установ усіх рівнів, яка впливає на інклюзивність освіти. Імовірні переваги та недоліки освітньої системи, в якій вони працюють, мають бути визнаними й усвідомленими всіма вчителями;

... інклюзивна освіта є засадничим підходом, що стосується всіх учнів, а не лише тих, котрі, на чийось думку, мають інакші від інших учнів потреби, і через це, можуть бути у ризику «випадіння» з загальноосвітнього процесу;

... мова інклюзії та людського різноманіття, а також розуміння того як різні використані терміни можуть описати, зарахувати до певної категорії, чи навіть затаврувати учня;

... інклюзивна освіта як присутність (доступ до освіти), участь (якість навчального досвіду) та досягнення (навчальний процес та

результати) всіх учнів.

*До найважливіших **умінь та навичок** у цій сфері вчительської компетентності належать*

... критичне переосмислення своїх уявлень, переконань і ставлень, та впливу, який вони можуть мати на поведінку;

... повсякчасне дотримання етичних норм та повага до конфіденційності;

... здатність проаналізувати освітню історію учнів, аби зрозуміти наявну ситуацію в її можливому контексті;

... стратегії поведінки, що допомагають вчителю правильно реагувати на прояви «неінклюзивних» поглядів, а готують до роботи в умовах сегрегованих середовищ;

... розуміння широкого різноманіття індивідуальних потреб учнів;

... намагання бути прикладом поважного ставлення в усіх соціальних контекстах та використання належного словника з усіма учасниками освітнього процесу.

1.2. Уявлення вчителів про те, що таке учнівська різноманітність

Ставлення та переконання, на яких базується ця сфера вчительської компетентності передбачають що ...

... бути інакшим / інакшою цілком «нормально»;

... різноманітність учнів необхідно поважати, цінувати та сприймати як ресурс, який допомагає збільшити навчальні можливості та додає цінності школі, місцевій громаді і всьому суспільству;

... голос кожного учня слід чути та поважати;

... вчитель, як ніхто інший, впливають на самооцінку учнів, а відтак, і на учнівський потенціал;

... поділ учнів на групи чи категорії може справляти негативний ефект на навчальні можливості.

*Найважливіші **знання та розуміння**, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, включають такі ...*

... інформація про відмінність учня (у зв'язку з специфічними потребами освітньої підтримки, культурними особливостями, мовою, соціо-економічним статусом тощо);

... самі учні можуть допомогти з обговоренням в класі різноманіття та навчання поважного ставлення одне до одного;

... усі учні навчаються по-різному, і це можна використати для того, щоб навчити їх допомагати в навчанні самим собі та однокласникам;

... школа є громадою і соціальним середовищем, що має вплив на самооцінку учнів і їхній навчальний потенціал;

... контингент учнів у школі й у класі постійно змінюється; різноманіття не може розглядатись як статичне явище.

*До найважливіших **умінь та навичок** у цій сфері вчительської компетентності належать ...*

... готовність постійно вчитися, розуміючи, як «інакшість» може навчити нас чогось нового;

... визначення найбільш прийнятних способів реагування на людське різноманіття в усіх можливих ситуаціях;

... врахування різноманіття під час складання та перегляду навчальних програм і планування уроків;

... використання людського різноманіття в доборі навчальних методів і стилів викладання, оскільки вони є потужним навчальним ресурсом;

... допомога із створенням шкільних громад, де поважають, цінують та святкують досягнення усіх учнів.

2. Підтримка всіх учнів — учителі завжди сподіваються на те, що кожен учень може досягти значних результатів.

Сфери компетентностей, що стосуються цієї базової цінності:

- забезпечення академічної, практичної, соціальної та емоційної складових навчання для всіх учнів;
- застосування ефективних підходів до роботи в різнорівневих класах.

2.1. Забезпечення академічної, практичної, соціальної та емоційної складових навчання для всіх учнів

Ставлення та переконання, на яких базується ця сфера вчительської компетентності передбачають що ...

... навчання є передовсім соціальною діяльністю;

... академічна, практична, соціальна й емоційна складові навчання є однаково важливими для всіх учнів;

... очікування вчителя є визначальною детермінантою учнівського прогресу, й тому вчителям так важливо сподіватися високих досягнень від всіх учнів;

... усі учні мають брати активну участь у прийнятті рішень, що стосуються їх навчання та оцінювання;

... батьки та інші родичі є потужним ресурсом у навчанні кожної дитини;

... важливо розвивати самостійність, наполегливість та вмотивованість всіх учнів;

... необхідно визначати та стимулювати навчальні здібності й потенціал кожного учня / кожної учениці.

*До найважливіших **знань**, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, належать ...*

... розуміння важливості тісної співпраці з батьками та родинами;
 ... знання типових і атипових моделей розвитку дитини, особливо в контексті можливих траєкторій формування у неї соціальних і комунікативних навичок;
 ... обізнаність із різноманітними стилями та моделями навчання, що ними можуть послуговуватися учні.

*До найважливіших **умінь та навичок** у цій сфері вчительської компетентності належать ...*

... навички ефективного вербального та невербального спілкування, що задовольняють різноманітні комунікативні потреби учнів, батьків та фахівців;
 ... сприяння розвитку комунікативних умінь і навичок учнів;
 ... оцінювання та подальший розвиток «уміння навчатися» в усіх учнів;
 ... формування в учнів автономності та самостійності;
 ... використання в роботі методів, які сприяють взаємонавчанню та кооперації між учнями;
 ... застосування методів провокування бажаної поведінки, котрі сприяють соціальному розвитку учнів і формують у них комунікативні уміння;
 ... створення навчальних ситуацій, у яких учні отримують змогу «піти на ризик» і навіть зазнати невдачі в умовах безпечного середовища;
 ... використання оцінювання навчальних результатів учнів, у яких до уваги береться соціальний і емоційний поступ дитини, а не тільки її академічна успішність.

2.2. Застосування ефективних підходів до роботи в різнорівневих класах

Ставлення та переконання, на яких базується ця сфера вчительської компетентності передбачають що ...

... ефективними є тільки ті вчителі, котрі успішно навчають усіх своїх учнів;
 ... відповідальністю вчителя є забезпечення можливості навчатися всім учням класу;
 ... здібності учнів не є константою, усі учні здатні навчатися та розвиватися;
 ... навчання це процес, і метою навчання для всіх учнів є набуття

«уміння вчитися», а не тільки опанування змістом навчального матеріалу з предмету;

... процес навчання є загалом тим самим для всіх учнів, існує дуже мала кількість «спеціальних прийомів»;

... у деяких випадках специфічні навчальні труднощі вимагають від учителів адаптації навчальної програми та навчальних методик.

*Найважливіші **знання та розуміння**, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, включають такі ...*

... теоретичні знання про способи навчання різних категорій учнів і обізнаність із моделями навчання, котрі сприяють підвищенню ефективності навчального процесу;

... підходи формування середовища позитивної поведінки (РВА) та ефективного управління класом;

... організація у класі фізичного та соціального середовища, що сприятиме навчанню всіх учнів;

... способи визначення та подальшого усунення різноманітних бар'єрів у навчанні та врахування цих перешкод у доборі методів і прийомів навчання;

... розвиток базових умінь — особливо ключових компетенцій — та пов'язаних із ними підходів до викладання та оцінювання знань;

... методи оцінки для освітніх потреб із фокусом на визначення сильних сторін учня;

... урізноманітнення змісту навчальної програми, процесу навчання та навчального матеріалу з метою залучення до спільної діяльності всіх учнів класу та задоволення їхніх різноманітних потреб;

... персоналізовані методи та прийоми навчання дітей, які сприяють виробленню в усіх учнів класу навичок самостійного й автономного навчання;

... створення, впровадження та ефективний перегляд Індивідуальних освітніх планів (ІОП) чи подібних індивідуалізованих навчальних програм;

*До найважливіших **умінь і навичок** у цій сфері вчительської компетентності належать ...*

... використання лідерських якостей в поєднанні з систематичним застосування методик позитивного управління класом;

... робота з окремими учнями індивідуально, та з групами в різнорівневих класах

... використання навчальної програми як інструменту забезпечення інклюзивності та кращого доступу учнів до спільної діяльності;

... відводити місце для теми людського різноманіття при розробці навчальних програм і планів;

- ... урізноманітнювати методи та прийоми, зміст і результати навчання;
- ... працювати з учнями та їхніми родинами для того, щоб індивідуалізувати процес навчання та навчальні цілі;
- ... сприяти учнівському взаємонавчанню, щоб учні допомагали одне одному всіма можливими способами — включно з застосуванням «технології наставництва», коли одна дитина виконує роль учителя в парі чи невеличкій групі інших учнів;
- ... Дотримуватися системного й систематичного підходу в доборі та застосуванні навчальних методів і прийомів;
- ... використовувати ІКТ й адаптивні технології, для забезпечення гнучких підходів до навчання;
- ... дотримуватися таких підходів у навчанні, що ґрунтуються на доказовій базі та допомагають досягти навчальних цілей, а також можуть забезпечити альтернативні шляхи навчання, надати гнучкі інструкції та якісний зворотній зв'язок;
- ... використання формульовального та сумативного оцінювання, що сприяє навчанню, але не призводить до поділу на категорії чи інших негативних наслідків;
- ... спільно з учнями брати участь у розв'язанні проблем;
- ... послуговуватися різноманітними засобами вербального та невербального спілкування з метою підвищення ефективності навчального процесу.

3. Робота з іншими учасниками процесу — співпраця та командна робота є важливими складовими професійної діяльності всіх учителів.

Сфери компетентностей, що стосуються цієї базової цінності:

- робота з батьками та родинами;
- співпраця з іншими фахівцями освітньої сфери.

3.1. Робота з батьками та родинами

Ставлення та переконання, на яких базується ця сфера вчительської компетентності включають таке ...

- ... усвідомлення великого значення, що його має співпраця з батьками та родинами;
- ... повага до культурного та соціального походження та поглядів батьків та родин учнів;
- ... ставлення до необхідності ефективної взаємодії та співпраці з батьками та родинами учнів, як до відповідальності вчителя.

*До найважливіших **знань та розумінь**, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, належать наступні...*

- ... інклюзивне навчання базується на повсякчасній взаємодії усіх зацікавлених осіб;
- ... важливо володіти навичками позитивної міжособистісної взаємодії;
- ... у процесі досягнення цілей навчання велике значення відіграє вплив міжособистісної взаємодії.

*До найважливіших **умінь та навичок** у цій сфері вчительської компетентності належать ...*

- ... здатність залучити до плідної співпраці батьків та родини учнів, аби вони сприяли навчанню дитини;
- ... уміння ефективно спілкуватися з батьками та рештою родичів дитини навіть тоді, коли вони належать до інших культурних, етнічних, мовних або соціальних кіл.

3.2 Співпраця з іншими фахівцями освітньої сфери

Ставлення та переконання...

- ... інклюзивна освіта вимагає, аби всі вчителі працювали як команда;
- ... співпраця, партнерство та командна робота є невід'ємними компонентами інклюзивної освіти, і повинні заохочуватись;
- ... співпраця та командна робота сприяють професійному обміну та особистому фаховому збагаченню вчителів.

*До найважливіших **знань та розумінь**, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, належать зокрема такі ...*

- ... цінність та переваги, що їх надає партнерська співпраця та командна робота з іншими вчителями та освітніми фахівцями;
- ... системи підтримки та структури, що можуть надати допомогу, інформацію чи пораду;
- ... моделі міжвідомчої взаємодії, де інклюзивний вчитель співпрацює із фахівцями та працівниками з інших галузей і сфер діяльності;
- ... колаборативні технології навчання передбачають командну співпрацю вчителів із залученням до неї самих учнів, їхніх батьків, однокласників, інших учителів і працівників школи, а також за потреби членів мультидисциплінарної команди;
- ... лексика / термінологія та базові робочі концепції та поняття суміжних із освітою галузей;
- ... ієрархічні стосунки між усіма учасниками освітнього процесу, які треба розуміти та ефективно враховувати.

До найважливіших умінь та навичок у цій сфері вчительської компетентності належать ...

- ... застосування лідерських якостей та навичок ефективного управління класом, котрі сприяють налагодженню плідної співпраці;
- ... спільне викладання та здатність працювати в гнучких умовах командної роботи;
- ... виконання своїх обов'язків у якості члена шкільної громади із залученням додаткових шкільних і позашкільних ресурсів;
- ... побудова класної спільноти, що є частиною ширшої загальношкільної громади;
- ... участь у загальношкільних заходах моніторингу, оцінки та переоцінки ефективності навчально-виховного процесу;
- ... спільне з іншими фахівцями вирішення проблем;
- ... участь у ширшій партнерській співпраці з іншими школами, урядовими та громадськими організаціями, а також іншими освітніми установами;
- ... використання широкого спектру навичок вербального та невербального спілкування задля сприяння налагодженню плідної кооперації з іншими професіоналами.

4. Постійний індивідуальний професійний розвиток — викладання передбачає навчання, тож вчителі несуть відповідальність за постійну самоосвіту та підвищення власного професійного рівня..

Сфери компетентностей, що стосуються цієї базової цінності:

- вчителі як вдумливі, рефлексивні практики;
- базова освіта вчителів як підґрунтя постійної професійної самоосвіти та саморозвитку.

4.1. Вчителі як вдумливі, рефлексивні практики

Ставлення та переконання, на яких базується ця сфера вчительської компетентності включають таке ...

- ... процес навчання є діяльністю, яка постійно вимагає від учителів розв'язання проблем, систематичного планування, оцінювання, саморефлексії, а відтак і здатності змінити свою поведінку;
- ... поміркованість у практичній діяльності спонукає учителів ефективно співпрацювати з батьками учнів, а також брати участь у командній роботі разом із іншими вчителями та професіоналами, котрі працюють як у школі, так і поза її межами;

... у практичній роботі вчителів важливо спиратися на «доказову базу»;

... усвідомлення необхідності вироблення власного педагогічного стилю сприяє підвищенню ефективності практичної діяльності вчителя.

До найважливіших знань та розумінь, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, належать зокрема такі ...

... особисті мета-когнітивні навички вчитись навчатись;

... яким має бути рефлексивний практик і як можна розвинути в собі навички саморефлексії стосовно власної діяльності;

... методи та прийоми, що допомагають оцінювати якість і ефективність власної діяльності та рівень професійної компетентності;

... методи дієвого дослідження та їх значення для роботи вчителя;

... особисті стратегії розв'язання проблем.

До найважливіших умінь та навичок у цій сфері вчительської компетентності належать ...

... систематична оцінка своєї професійної діяльності;

... ефективно залучення інших осіб до рефлексії на теми навчання й викладання;

...внесок до процесу формування шкільної громади.

4.2. Базова освіта вчителів як підґрунтя постійної професійної самоосвіти та саморозвитку

Ставлення та переконання, на яких базується ця сфера вчительської компетентності включають таке ...

... вчителі відповідають за власну самоосвіту та постійний професійний розвиток;

... базова педагогічна освіта є лише першим кроком на шляху постійного самонавчання, що триває усе життя;

... викладання передбачає навчання; відкритість до набуття нових знань і умінь, пошук нової інформації чи поради є перевагою, а не ознакою слабкості;

... жоден учитель не може бути експертом в усіх питаннях, що стосуються інклюзивної освіти. Базова освіта є необхідною, але не менш важливим є постійний саморозвиток;

... зміни та розвиток є постійною ознакою інклюзивної освіти, і вчитель мусить розпізнавати та ефективно реагувати на мінливі потреби та вимоги впродовж своєї кар'єри.

До найважливіших знань та розумінь, на яких базується ця сфера вчительської компетентності, належать зокрема такі ...

... обізнаність із освітнім законодавством і розуміння правового контексту, в якому вони працюють, а також сутності своїх обов'язків по відношенню до учнів і їхніх родин, колег і решти педагогічних працівників, які працюють у тому самому законодавчому полі;

... наявні можливості, нагоди та шляхи здобуття продовженої педагогічної освіти, з метою розвитку додаткових компетенцій в царині інклюзивного навчання.

До найважливіших умінь та навичок у цій сфері вчительської компетентності належать ...

... гнучкість у доборі та використанні навчальних стратегій, які сприяють самонавчанню та впровадженню інноваційних методів і технологій;

... застосування ефективних стратегій розподілу часу, що допоможуть учителям скористатися наявними можливостями самоосвіти та саморозвитку без відриву від основної професійної діяльності;

... відкритість і готовність до активної співпраці з колегами й іншими освітніми працівниками у якості шукача та надавача консультацій, порад і натхнення;

... докладання зусиль до створення загальношкільного навчально-виховного простору, комфортного для всіх.

Цей текст було розроблено у якості супровідного документу, що додається до повного тексту звіту про створення «Професійного профілю інклюзивного вчителя». Вміщені у цьому документі матеріали не підпадають під дію закону про авторське право і можуть бути адаптовані, модифіковані та використані з відмінною від початкової метою за умови обов'язкового й оформленого належним чином посилання на оригінальне джерело.

Текст профілю розрахований на освітніх чиновників і практиків, які можуть модифікувати та видозмінювати його згідно з актуальними для себе потребами та з метою досягнення різноманітних некомерційних цілей.

Текст профілю розповсюджується виключно за принципом «як є». «Європейська агенція розвитку у сфері особливих освітніх потреб» не несе відповідальності за жодну шкоду чи можливі втрати, пов'язані з використанням будь-яких частин тексту профілю.

Будь-яке відтворення чи розповсюдження інших текстів, пов'язаних із «Професійним профілем інклюзивного вчителя», або комерційне використання будь-яких частин чи повного тексту профілю суворо забороняється, за винятком тих випадків, коли таке право надає й відповідним чином засвідчує сама «Європейська агенція розвитку у сфері особливих освітніх потреб».

Додаток Г.

АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ ПІДГОТОВКИ «УНІВЕРСАЛЬНОГО» АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА З ЧИСЛА БЕЗРОБІТНИХ НА БАЗІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ

Оцінка чисельності зареєстрованих безробітних

Протягом останніх п'яти років кількість осіб, що перебувала на обліку в державній службі зайнятості поступово скорочується. Станом на кінець грудня 2019 року на обліку в центрах зайнятості перебувало 338 163 осіб. З них 308 907 осіб особи, які раніше працювали та відповідно 29256 осіб без досвіду роботи. Традиційно у складі зареєстрованих безробітних кількість жінок більша за кількість чоловіків.

ПРАКТИКА АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА:
міжнародний та український контекст / результати дослідження

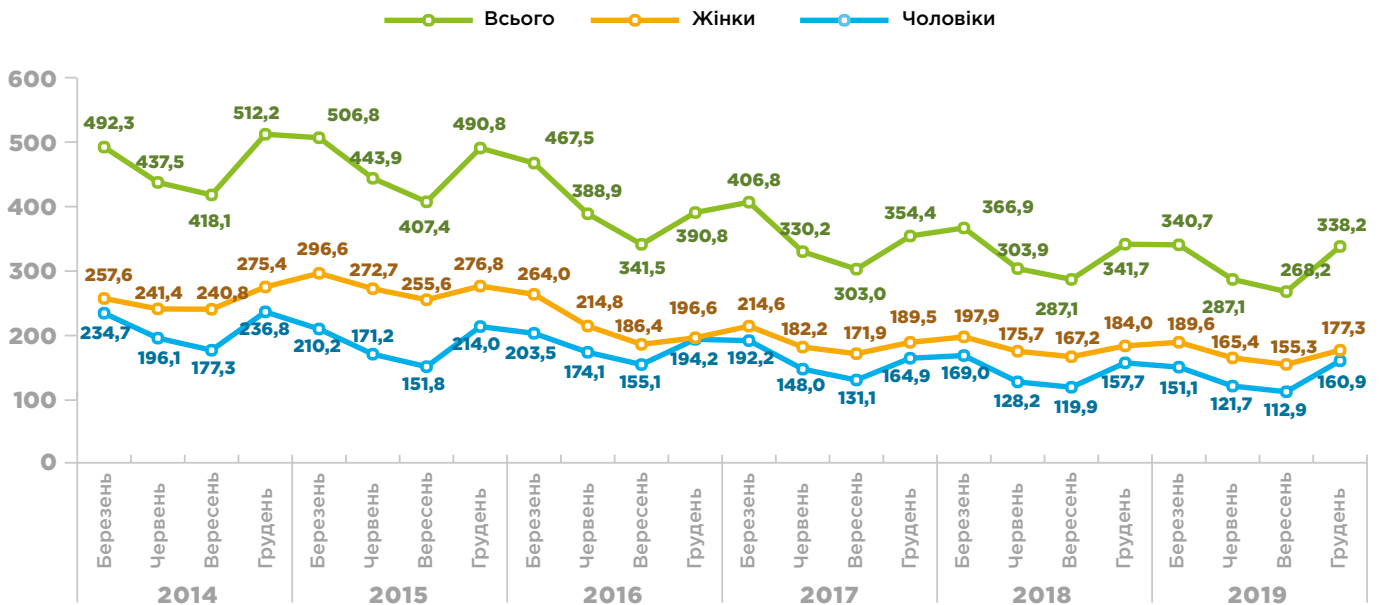


Рис. 1. Кількість зареєстрованих безробітних за статтю у 2014–2019 рр.

В цілому, більша кількість безробітних фіксується серед міського населення. Водночас, рівень безробіття серед сільського населення є вищим. Як видно з наведеної нижче діаграми, безробіття серед сільського населення має більш сезонний характер.

ДО ЗМІСТУ



Рис. 2. Кількість зареєстрованих безробітних за місцем проживання 2014-2019 рр.

Станом на кінець грудня 2019 року кількість зареєстрованих безробітних, які працювали в освіті складала 7051 особу. Потенційні кандидати на роботу асистентом вчителя також можуть бути серед безробітних з досвідом роботи у сферах державного управління, оборони та обов'язкового державного соціального страхування (38791 осіб), охорони здоров'я та надання соціальної допомоги (13038 осіб), мистецтва і спорту (1635 осіб). Наочно розподіл зареєстрованих безробітних за видами економічної діяльності за останнім місцем роботи подано на рисунку 3.



Рис. 3. Кількість зареєстрованих безробітних за видами економічної діяльності на кінець грудня 2019 року

Оцінка розміру заробітних плат за вакансіями педагогічних та суміжних професій

Загалом для вказаних категорії професій 77 % наявних вакансій пропонують заробітну плату до 6 тис. грн, 22 % від 6 до 10 тис. грн.

За професіями асистент вчителя або вихователя зі 126 наявних вакансій лише 17 пропонували заробітну плату від 6 до 10 тис грн, 42 вакансії пропонували мінімальну заробітну плану, а 67 — заробітну плату до 6 тис. гривень. (Див. Рис.4.)

Середня заробітна плата по вакансіях підрозділу «Фахівці в галузі освіти» (код ДКП 33) розрахунково складає 5302 грн.

За іншими педагогічними професіями середня заробітна плата по вакансіях складає 5614 грн.

За суміжними непедагогічними професіями середня заробітна плата по вакансіях складає **5113** грн.

	код професії	Кількість вакансій, (одиниці)	із графі 1, за розмірами запропонованої заробітної плати, (одиниці)			
			мінімальна	мінімальна - 6000 грн	6000-7000 грн	7000-10 000 грн
Асистент вчителя-реабілітолога	3 330	2	0	1	0	1
Асистент вихователя соціального по роботі з дітьми з інвалідністю	3 340	9	1	8	0	0
Асистент вихователя дошкільного навчального закладу	3 340	61	24	31	5	1
Асистент вчителя	3 340	54	17	27	8	2
Всього	-	126	42	67	13	4

Рис. 4. Таблиця розміру заробітних плат за вакансіями Асистент (вчителя або вихователя)

Варто відзначити, що дані Державної служби зайнятості щодо наявних вакансій не відображають повної картини попиту на вказані професії. Особливо в аспекті наявних вакансій та розміру заробітних плат.

Оцінка наявного потенціалу навчальних закладів державної служби зайнятості

Система навчальних закладів Державної служби зайнятості, на даний час є однією з найбільш ефективних в країні, зокрема за показниками затребуваності професій на ринку праці, якості обладнання, змісту навчальних програм, матеріально-технічної бази та умов проживання слухачів. Висока ефективність забезпечується врахуванням потреб роботодавців. Підготовка здійснюється виключно на професії та спеціальності, які користуються попитом на регіональному ринку праці, або безпосередньо під замовлення роботодавців. Тому рівень працевлаштування випускників є надзвичайно високий.

Мережа складається з 11 самостійних центрів, які розташовані в обласних центрах. На сьогодні вони забезпечують навчання за 85 робітничими професіями та за 230 напрямками підвищення кваліфікації.

Оцінюючи готовність до запровадження навчальної програми «Асистент вчителя» варто відзначити, що на даний час Центри професійно-технічної освіти державної служби зайнятості не акредитовані для надання кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст, який необхідний для посади асистент вчителя. Проте, за умов зниження відповідних кваліфікаційних вимог та наявності попиту на навчання за такою програмою з боку безробітних ЦПТО ДСЗ мають достатні кадрові та матеріально-технічні можливості для їх впровадження.

Наявний кадровий потенціал Інституту дозволяє здійснювати підготовку за умов отримання відповідного замовлення та підготовки необхідної дозвільної документації.

Додаток Д.

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА

Компетентність	Знання	Уміння/Навички	Комунікація	Відповідальність та автономія
<p>Етична компетентність: Здатність усвідомлювати й поцінувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі</p>	<p>Інклюзивна освіта як підхід для всіх дітей. Заклад освіти як соціальне середовище, яке впливає на самооцінку та навчальний потенціал усіх дітей. Розмаїття та унікальність різних культур у суспільстві, відмінності між людьми</p>	<p>Поважати і відзначати досягнення усіх дітей. Критично вивчати власні переконання та їхній вплив на власні дії. Спілкуватися, враховуючи культурні й особистісні відмінності співрозмовників, переваги і/чи обмеження окремих груп чи осіб, принципи недискримінації та поваги до відмінностей</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу з урахуванням культурних й особистісних відмінностей співрозмовників на основі принципів недискримінації та поваги до відмінностей</p>	<p>Організація комунікації на основі принципів недискримінації та поваги до відмінностей у процесі професійної діяльності в умовах непередбачуваних змін</p>
<p>Правова компетентність: Здатність орієнтуватися у нормативній базі розвитку інклюзивної освіти</p>	<p>Основні міжнародні й національні законодавчі документи щодо прав та свобод людини, дитини та особи з інвалідністю. Знання, розуміння та обґрунтування міжнародних і національних документів та законодавчих актів, їх ролі у запровадженні інклюзивної освіти</p>	<p>Формувати аргументи на підтримку розвитку інклюзивної освіти. Застосовувати основні стратегії поведінки щодо захисту власних прав і свобод, а також щодо відстоювання прав і свобод дітей, у тому числі з інвалідністю, та інших учасників освітнього процесу</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо захисту власних прав і свобод, а також щодо відстоювання прав і свобод дітей, у тому числі з інвалідністю, та інших учасників освітнього процесу</p>	<p>Індивідуальна відповідальність за результати захисту власних прав і свобод, а також щодо відстоювання прав і свобод дітей з ООП</p>
<p>Методологічна компетентність</p>	<p>Теорії, концепції, принципи інклюзивної освіти</p>	<p>Застосовувати ключові концепції та принципи інклюзії в процесі впровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу під час запровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти</p>	<p>Індивідуальна відповідальність за результати запровадження інклюзивного навчання на рівні закладу освіти у межах своїх компетентностей</p>

<p>Мовно-комунікативна компетентність: Здатність до спілкування державною мовою</p>	<p>Знання української мови на достатньому рівні</p>	<p>Уміння використовувати знання мови в простих ситуаціях і в професійному спілкуванні</p>	<p>Професійна усна та письмова комунікація державною мовою з дітьми та колегами у питаннях, що стосуються розуміння навичок та діяльності у професійній сфері</p>	<p>Організація комунікації у процесі професійної діяльності в умовах непередбачуваних змін</p>
<p>Мовно-комунікативна компетентність: Здатність до спілкування рідною мовою дитиною (для асистентів педагогів дітей етнічних та лінгвістичних груп (у тому числі дітей, для яких мова навчання відрізняється від рідної мови))</p>	<p>Знання рідної мови дитини на достатньому рівні. Знання та розуміння загальних особливостей національної культури</p>	<p>Уміння використовувати знання рідної мови та особливостей національної культури у навчальних та позанавчальних ситуаціях</p>	<p>Комунікація з родинами та дітьми, для яких мова навчання відрізняється від їхньої рідної мови</p>	<p>Комунікація з родинами, громадою з метою покращення результатів власної професійної діяльності та навчальної діяльності дитини з ООП</p>
<p>Мовно-комунікативна компетентність: Здатність розвивати мовно-комунікативну компетентність учнів</p>	<p>Знання стратегій комунікації</p>	<p>Формувати у дітей здатність до взаєморозуміння /міжособистісної взаємодії/ засобами активної і пасивної комунікації</p>	<p>Міжособистісна взаємодія з використанням засобів активної і пасивної комунікації</p>	<p>Індивідуальна відповідальність за результати формування у дітей взаєморозуміння /міжособистісної взаємодії/ засобами активної і пасивної комунікації</p>
<p>Інформаційно-цифрова компетентність: Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності</p>	<p>Інформаційна та медіаграмотність (пошук, опрацювання, зберігання інформації, створення цифрових матеріалів), онлайн комунікація (електронна пошта, чати, блоги, соціальні мережі тощо)</p>	<p>Уміння використовувати цифрові технології для співпраці учасників освітнього процесу та ефективного спілкування з учнями та батьками. Уміння використовувати відкриті цифрові</p>	<p>Комунікація з родинами та дітьми з використанням засобів онлайн комунікації</p>	<p>Комунікація з дітьми, родинами, громадою з метою покращення результатів власної професійної діяльності та навчальної діяльності дитини з ООП. Здатність критично оцінювати</p>

освітні ресурси педагогічного, методичного спрямування для свого професійного розвитку та вдосконалення педагогічних практик

достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив відомостей та інформації на свідомість і розвиток особистості, на прийняття рішення.

Здатність продовжувати навчання з деяким ступенем автономії

Інформаційно-цифрова компетентність:

здатність ефективно використовувати наявні та створювати нові цифрові освітні ресурси

Цифрові освітні ресурси для навчання та розвитку дітей з ООП. Електронне освітнє середовище. Призначення електронних освітніх ресурсів. Зміна, модифікація наявних відкрито-ліцензованих цифрових освітніх ресурсів, створення нових цифрових освітніх ресурсів та їх спільне використання. Академічна доброчесність в професійній діяльності

Уміння використовувати цифрові освітні ресурси для досягнення навчальних цілей відповідно до умов навчання, вікових особливостей, рівня підготовки та освітніх потреб дітей з ООП. Уміти модифікувати, редагувати, комбінувати існуючі освітні ресурси при наявності відповідного дозволу; створювати власноруч або спільно з іншими нові ресурси та навчально-методичні матеріали; впорядковувати та забезпечувати їх доступність для дітей, батьків та інших вчителів. Дотримуватись принципу академічної доброчесності при використанні цифрових ресурсів

Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо використання цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі відповідно до поставлених завдань

Індивідуальна відповідальність за результати використання наявних цифрових освітніх ресурсів (наприклад, показати учням як вправлятися з певним освітнім ресурсом, з програмою тестування, спостерігати за дотриманням покрокової інструкції під час виконання тесту). Створення нових цифрових освітніх ресурсів з деяким ступенем автономії (наприклад, наповнення он-лайн тестів за розробленими педагогом завданнями)

Інформаційно-цифрова компетентність:

здатність використовувати спеціальні технічні та /чи цифрові засоби, обладнання, щоб сприяти участі та діяльності дітей

Спеціальні технічні та /чи цифрові засоби, обладнання задля сприяння участі та діяльності дітей

Сприяти участі та діяльності дітей; використовувати обладнання на професійному рівні, необхідному для виконання того чи іншого завдання; дотримуватися правил безпеки тощо

Міжособистісна взаємодія з використанням спеціального обладнання задля сприяння участі та діяльності дітей з ООП

Індивідуальна відповідальність за результати використання спеціальних технічних та /чи цифрових засобів, обладнання для сприяння участі та діяльності дітей

<p>Психологічна компетентність: Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові особливості учнів</p>	<p>Знання про вікові особливості учнів</p>	<p>Враховувати вікові особливості учнів в освітньому процесі для забезпечення його ефективності</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо врахування вікових особливостей дітей з ООП</p>	<p>Індивідуальна відповідальність за результати врахування вікових особливостей дітей з ООП в освітньому процесі для забезпечення його ефективності</p>
<p>Психологічна компетентність: Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі індивідуальні особливості учнів</p>	<p>Індивідуальні особливості учнів (здібності, інтереси, потреби, мотивація, можливості, досвід тощо)</p>	<p>Враховувати індивідуальні особливості учнів в освітньому процесі для забезпечення його ефективності</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо з'ясування індивідуальних особливостей дітей з ООП</p>	<p>Організація комунікації у процесі професійної діяльності під час з'ясування індивідуальних особливостей дітей з ООП</p>
<p>Психологічна компетентність: Здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, «я»-ідентичності</p>	<p>Основні види самооцінки (занижена, завищена, адекватна) та їхні прояви. Основні умови формування позитивної самооцінки. Основні стратегії, що сприяють формуванню позитивної самооцінки дітей з ООП</p>	<p>Створювати умови формування позитивної самооцінки дітей з ООП Використовувати основні стратегії роботи з дітьми з ООП, що сприяють формуванню їхньої позитивної самооцінки</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо формування позитивної самооцінки дітей з ООП</p>	<p>Організація комунікації у процесі професійної діяльності під час формування позитивної самооцінки дітей з ООП. Індивідуальна відповідальність за результати формування позитивної самооцінки дітей з ООП</p>
<p>Психологічна компетентність: Здатність до формування мотивації й організації пізнавальної діяльності учнів</p>	<p>Види пізнавальної діяльності дітей з ООП. Основні умови формування мотивації дітей з ООП до навчання</p>	<p>Застосовувати методи роботи, навчальні матеріали й навчальні завдання для розвитку пізнавальної діяльності дітей з ООП Створювати умови формування мотивації дітей до навчання</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо формування мотивації й організації пізнавальної діяльності дітей з ООП</p>	<p>Організація комунікації у процесі професійної діяльності під час формування мотивації й організації пізнавальної діяльності учнів. Індивідуальна відповідальність за результати формування мотивації й організації пізнавальної діяльності дітей з ООП</p>
<p>Психологічна компетентність: Здатність до заохочення до соціальної участі</p>	<p>Стратегії, спрямовані на посилення взаємодії та участі дітей з особливими освітніми потребами</p>	<p>Підтримувати позитивні стосунки з дітьми та між дітьми, що ґрунтуються на взаємоповазі. Сприяти незалежності, застосовуючи стра-</p>	<p>Міжособистісна взаємодія задля забезпечення активної участі дітей з особливи-</p>	<p>Організація та управління соціальною участю дітей з ООП у процесі професійної діяльності. Покращення результатів власної</p>

		тегії допомоги лише у процесі вирішення проблем, що пов'язані з труднощами функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я. Застосовувати стратегії, спрямовані на розвиток самодостатності дітей та збільшення їх незалежності; Підтримувати атмосферу безпеки та поваги, зокрема й через спілкування, використовуючи мову і тон, що відповідають ситуації й стану дитини	ми освітніми потребами в освітньому процесі та позанавчальній діяльності	діяльності щодо заохочення дітей до соціальної участі
Моніторингово-оцінювальна компетентність: Здатність до здійснення моніторингу й оцінювання розвитку дитини	Основні підходи до розвитку дитини, процесу моніторингу та оцінки розвитку та освітніх потреб дітей	Спостерігати за дитиною та / чи дітьми у різних локаціях, об'єктивно фіксувати інформацію щодо тих чи інших дій та повідомляти цю інформацію педагогові. Фіксувати труднощі, досягнення для подальшого обговорення з педагогами доцільності навчальних стратегій. Ідентифікувати труднощі, які має дитина з ООП в освітньому процесі. Уміти характеризувати особливі освітні потреби, які має дитина з ООП, її сильні та слабкі сторони	Комунікація з педагогами та іншими профільними фахівцями щодо розуміння особливих освітніх потреб дітей з ООП, їхніх сильних та слабких сторін	Здатність до здійснення моніторингу й оцінювання розвитку дитини за запитом та під керівництвом педагога та інших фахівців. Допомога педагогам перевіряти й оцінювати домашні завдання, які потребують формальної фіксації про наявність чи відсутність самого завдання, представлення фізичних результатів тощо чи елементів формульованого оцінювання, щоб скерувати дітей на досягнення результату
Методична компетентність: Здатність до педагогічної підтримки дітей з ООП	Переконання в тому, що очікування педагогів є ключовим чинником успіху дитини, а родини є важливим ресурсом.	Застосовувати доцільні форми, методи та засоби педагогічної підтримки дітей з ООП відповідно до завдань діяльності та індивідуальних особливостей.	Комунікація з педагогами та іншими фахівцями щодо вибору доцільних форм, методів та засобів педа-	Організація комунікації у процесі професійної діяльності під час вибору форм, методів і засобів педагогічної підтримки дітей з ООП у процесі

	<p>Бар'єри у навчанні (інформаційні, мовні, соціальні, культурні), способи їх виявлення та подолання.</p> <p>Особливості роботи з учнями з особливими освітніми потребами.</p> <p>Базові знання про форми, методи та засоби педагогічної підтримки дітей з ООП в освітньому процесі та позанавчальній діяльності</p>	<p>Володіти уміннями кооперативного навчання</p>	<p>гогічної підтримки дітей з ООП відповідно до завдань діяльності та індивідуальних особливостей</p>	<p>забезпечення їхньої підтримки.</p> <p>Застосування форм, методів та засобів педагогічної підтримки дітей з ООП відповідно до завдань діяльності та індивідуальних особливостей з деяким ступенем автономії.</p> <p>Надання дітям підтримки, зокрема у формі додаткового часу чи місця, інструкцій чи матеріалів для навчання тощо суто під керівництвом педагога.</p> <p>Покращення результатів власної діяльності та роботи інших у межах забезпечення підтримки дітей з ООП</p>
<p>Компетентність педагогічного партнерства:</p> <p>Здатність до роботи в команді з педагогами, профільними фахівцями та батьками з метою підтримки дітей з ООП</p>	<p>Усвідомлення цінності командної роботи з фахівцями і родинами.</p> <p>Основні принципи командної взаємодії. Переваги спільної роботи з іншими фахівцями.</p> <p>Основні завдання членів команди психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами</p>	<p>Співпрацювати з усіма учасниками освітнього процесу на основі принципів командної взаємодії під час підтримки дітей з ООП в освітньому процесі та повсякденному житті.</p> <p>Залучати батьків до підтримки навчання їхньої дитини.</p> <p>Співпрацювати з педагогами, профільними фахівцями, батьками у процесі розроблення і реалізації індивідуальної програми розвитку</p>	<p>Комунікація з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки дітей з ООП та спільного вирішення</p>	<p>Оперта на підтримку всередині закладу освіти та зовнішні ресурси з деяким ступенем автономії</p>
<p>Компетентність педагогічного партнерства:</p> <p>Здатність до співпраці з іншими педагогами</p>	<p>Стратегії, спрямовані на партнерську взаємодію з іншими педагогами та фахівцями</p>	<p>Співпрацювати з іншими фахівцями під час розроблення індивідуальної програми розвитку. Співпрацювати з педагогом</p>	<p>Комунікація з педагогами та іншими фахівцями в межах підтримки навчальної</p>	<p>Організація комунікації у процесі професійної в межах підтримки навчальної діяльності дитини та соціальної участі</p>

та персоналом закладу в межах підтримки навчальної діяльності дитини та соціальної участі		та іншими фахівцями з метою отримання інформації та / чи ресурсів, необхідних для виконання навчальних завдань. Збирати, організувати й створювати матеріали, щоб розвантажити педагога в адміністративно-канцелярських функціях, щоб він (педагог) міг приділяти більше уваги освітньому процесу усіх дітей у класі через врахування їхніх потреб та можливостей; спостерігати за дитиною та / чи дітьми у різних локаціях, об'єктивно фіксувати інформацію щодо тих чи інших дій та повідомляти цю інформацію педагогові	діяльності дитини та соціальної участі	
<p>Компетентність педагогічного партнерства:</p> <p>Здатність до надання підтримки педагогу групи / класу при навчанні, вихованні та розвитку дитини з ООП</p>	Особливості організації освітнього процесу	Допомагати педагогу при організації та реалізації освітнього процесу (наприклад: за попередньою узгодженістю з педагогом допомагати з дидактичним матеріалом, канцелярським приладдям, виконанням завдань, наданням інструкції дітям з ООП чи невеликим групам). Підтримувати самостійність і активне залучення дітей з ООП до усіх видів роботи, які здійснюються у закладі під час освітнього процесу	Міжособистісна взаємодія з педагогом у межах надання підтримки при організації освітнього процесу	Здатність працювати відповідно до потреби з дитиною з ООП або іншими дітьми групи / класу відповідно до вимоги педагога або іншого фахівця та у співпраці з ним з деяким ступенем автономії
<p>Компетентність педагогічного партнерства:</p> <p>Здатність до налагодження</p>	Стратегії, спрямовані на посилення взаємодії та участі дітей з ООП	Підтримувати позитивні стосунки з дітьми та між дітьми, що ґрунтуються на взаємоповазі. Допо-	Міжособистісна взаємодія з дітьми	Організація та управління взаємодією між дітьми в непередбачуваних умовах

<p>взаємодії та участі дітей з ООП</p>		<p>магати дитині з ООП вибудувати ефективну взаємодію з іншими дітьми. Сприяти залученню дітей з ООП до активної участі в освітньому процесі.</p> <p>Сприяти незалежності, застосовуючи стратегії допомоги лише у процесі вирішення проблем, що пов'язані з труднощами функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я. Застосовувати стратегії, спрямовані на розвиток самодостатності дітей та збільшення їх незалежності; підтримувати атмосферу безпеки та поваги, зокрема й через спілкування, використовуючи мову і тон, що відповідають ситуації й стану дитини</p>		
<p>Емоційна компетентність: Здатність усвідомлювати особисті відчуття й почуття, керувати власними емоційними станами, демонструвати навички емпатії</p>	<p>Знання про емоційний інтелект та його вплив на успішну професійну діяльність в інклюзивному освітньому середовищі</p>	<p>Демонструвати емпатію, навички ефективної міжособистісної взаємодії у процесі розв'язання професійних завдань.</p> <p>Усвідомлювати і конструктивно реагувати на вияви емоцій, скеровувати та підтримувати увагу в процесі педагогічної діяльності.</p> <p>Володіти способами самозбереження психічного здоров'я, Емпатійне управління власними емоціями</p> <p>Конструктивно реагувати на стрес, конфліктні ситуації, сприяти порозумінню</p>	<p>Емпатійне спілкування</p>	<p>Організація та управління емпатійним спілкуванням в непередбачуваних умовах</p>

<p>Емоційна компетентність: Здатність до усвідомленої, конструктивної й екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу, зокрема в локальних спільнотах</p>	<p>Методи ведення діалогу та полілогу, усвідомленого й емпатійного слухання, ненасильницької комунікації, культура діалогу</p>	<p>Організовувати діалог і полілог з дітьми й іншими учасниками освітнього процесу та представниками громади, поважаючи права людини й суспільні цінності. Застосовувати в обговореннях освітніх, соціальних і життєвих проблем методики усвідомленого й емпатичного слухання та ненасильницької комунікації. Застосовувати в освітньому процесі практики критичного мислення, розуміння емоцій інших людей</p>	<p>Комунікація з використанням методу ненасильницького спілкування</p>	<p>Організація та управління ненасильницьким спілкуванням в непередбачуваних умовах</p>
<p>Інклюзивна компетентність: Здатність розбудовувати інклюзивне освітнє середовище</p>	<p>Складові інклюзивного навчання та їхні характеристики (інклюзивна культура, інклюзивна політика, інклюзивна практика) Принципи та стратегії універсального дизайну в сфері освіти та розумного пристосування</p>	<p>Використовувати складові інклюзивного навчання для забезпечення інклюзивного освітнього середовища. Застосовувати принципи та стратегії універсального дизайну в сфері освіти та розумного пристосування для забезпечення доступності освітнього середовища (фізичної, інформаційної, предметної, інтелектуальної та іншої)</p>	<p>Міжособистісна взаємодія у межах розбудови інклюзивного освітнього середовища</p>	<p>Покращення результатів власної діяльності та роботи інших у межах розбудови інклюзивного освітнього середовища</p>
<p>Інклюзивна компетентність: Здатність до забезпечення сприятливих умов в освітньому середовищі для дітей залежно від їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів</p>	<p>Середовище як чинник розвитку особистості учнів. Особистісно орієнтований підхід. Технології індивідуального та диференційованого навчання</p>	<p>Здійснювати підтримку дітей з урахуванням їхніх потреб, здібностей та реальних навчальних можливостей Використовувати в роботі з дітьми матеріали, пристрої та обладнання (за потреби) для задоволення їхніх індивідуальних</p>	<p>Взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу щодо забезпечення сприятливих умов в освітньому середовищі для дітей з ООП</p>	<p>Покращення результатів власної діяльності у межах забезпечення сприятливих умов в освітньому середовищі для дітей з ООП</p>

		<p>потреб у навчанні, особистісному і фізичному розвитку</p> <p>Організовувати освітній простір безпечно та з урахуванням особливостей і потреб дітей.</p> <p>Підтримувати та забезпечити пересування протягом дня</p>		
<p>Здоров'язбережувальна компетентність:</p> <p>Здатність до дотримання безпечного, здоров'язбережувального освітнього середовища</p>	<p>Ознаки здорового'язбережувального та безпечного освітнього середовища</p>	<p>Дотримуватись правил безпеки життєдіяльності в освітньому просторі</p> <p>Підтримувати психологічно комфортні умови освітнього процесу</p> <p>Формувати корисні звички дітей з ООП</p>	<p>Взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу щодо дотримання безпечного, здоров'язбережувального освітнього середовища</p>	<p>Організація безпечного, здоров'язбережувального освітнього середовища. Індивідуальна відповідальність за дотримання правил безпеки життєдіяльності в освітньому просторі</p>
<p>Здоров'язбережувальна компетентність:</p> <p>Здатність надавати учням домедичну допомогу</p>	<p>Зовнішні ознаки погіршення фізичного стану дітей</p> <p>Правила надання домедичної допомоги дітям</p>	<p>Надавати домедичну допомогу дітям</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо надання необхідної домедичної допомоги дітям з ООП</p>	<p>Організація домедичної допомоги в непередбачуваних умовах</p>
<p>Здоров'язбережувальна компетентність:</p> <p>Здатність до запобігання і протидії булінгу, різним проявам насильства</p>	<p>Види й прояви булінгу, насильства.</p> <p>Можливі заходи щодо запобігання та протидії булінгу, іншому насильству</p>	<p>Вживати заходів щодо запобігання і протидії булінгу та різним проявам насильства серед дітей та інших учасників освітнього процесу</p>	<p>Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу щодо запобігання і протидії булінгу.</p> <p>Донесення до широкого кола осіб (колеги, керівники, діти) власного розуміння, знань, суджень, досвіду щодо протидії булінгу, різним проявам насильства</p>	<p>Організація та управління комунікацією з метою протидії булінгу, різним проявам насильства у непередбачуваних умовах</p>

<p>Здоров'язберезувальна компетентність: Здатність до управління поведінкою (у тому числі гіперактивністю та агресивністю)</p>	<p>Основні прояви та управління поведінкою (у тому числі гіперактивністю та агресивністю)</p>	<p>Здійснювати управління поведінкою, у тому числі гіперактивністю та агресивністю</p>	<p>Донесення до широкого кола осіб (колеги, керівники, діти) власного розуміння, знань, суджень, досвіду щодо управління поведінкою дітей з ООП</p>	<p>Організація та управління поведінкою дітей з ООП в непередбачуваних умовах</p>
---	---	--	---	---

<p>Здатність до навчання впродовж життя</p>	<p>Особливості організації професійного розвитку педагогічних працівників. Можливості і маршрути для подальшого навчання для успішної інклюзивної практики</p>	<p>Систематично оцінювати власну роботу. Аналізувати можливості професійного розвитку з урахуванням умов педагогічної діяльності, індивідуальних запитів та потреб. Визначати оптимальні зміст та форми власного професійного навчання. Бути відкритим та активним щодо використання колег та інших фахівців як джерела навчання і натхнення</p>	<p>Взаємодія з колегами та іншими професійними спільнотами у питаннях, що стосуються безперервного професійного розвитку</p>	<p>Розуміння того, що асистент педагога несе відповідальність за власний безперервний професійний розвиток Організація та управління власним професійним розвитком</p>
--	--	--	--	--

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналіз політики переходу між різними рівнями освіти для дітей з особливими потребами. Результати дослідження за підтримки МФ «Відродження».- К., 2018
Режим доступу www.ussf.kiev.ua/completedproject/47
2. Аналіз політик фінансування інклюзивної освіти в Україні та порядку використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». Результати дослідження за підтримки МФ «Відродження».- К., 2018
www.surl.li/gzzk
3. Аналіз ситуації щодо надання послуг для дітей з групи ризику та дітей з особливими освітніми потребами в умовах реформи інклюзивної освіти в Україні. Результати дослідження за підтримки МФ «Відродження».- К., 2018
4. Правові підходи до зміни системи інституційного догляду та виховання дітей в Україні у контексті впровадження інклюзивної освіти» Результати дослідження за підтримки МФ «Відродження».- К., 2018
5. Mušinka, A. (2012). 'Niekoľko poznámok k problematike vzdelanostnej úroveň Rómov na Slovensku na základe výsledkov Atlasu rómskych komunit na Slovensku 2013', pp. 71-78, in: Lukáč, M. (ed.). Kontexty edukácie dospeljej rómskej populácie.
6. Whitburn, B. (2013). The dissection of paraprofessional support in inclusive education: 'You're in mainstream with a chaperone.' *Australasian Journal of Special Education*, 37(2), 147-161.
7. Liston, A. g., Nevin, A. & Malian, I. (2009). What do paraprofessionals in inclusive classrooms say about their work? Analysis of national survey data and follow-up interviews in California. *Teaching Exceptional Children Plus*, 5(5), Article 1.
8. Blatchford, P., A. Russell, and R. Webster. 2012. *Reassessing the Impact of Teaching Assistants: How Research Challenges Practice Policy*. Oxon: Routledge.
9. Giangreco, M. F., M. B. Doyle, and J. C. Suter. 2014. "Teacher Assistants in Inclusive Schools." In *The SAGE Handbook of Special Education*, edited by L. Florian, 691-702. 2nd ed. London: SAGE Publications.
10. Masdeu Navarro, F. 2015. "Learning Support Staff: A Literature Review." *OECD Education Working Paper no. 125*.
11. Sharma, U., and S. J. Salend. 2016. "Teaching Assistants in Inclusive Classrooms: A Systematic Analysis of the International Research." *Australian Journal of Teacher Education* 41 (8).
12. Slavin, R. E. 2018. "New Findings on Tutoring: Four Shockers."
13. Devecchi, C., Dettori, F., Doveston, M., Sedgwick, P. & Jament, J. (2012). Inclusive classroom in Italy and England: the role of support teachers and teaching assistants. *European Journal of Special Needs Education*, 27(2), 171-184.
14. Giangreco, M. F. (2013). Teacher assistant supports in inclusive schools: Research, practices and alternatives. *Australasian Journal of Special Education*, 37(2), 93-106.

Електронні джерела

1. Державна служба зайнятості www.dcz.gov.ua/map/mapa-specializacij
2. Безробіття населення (за методологією МОП) за статтю, типом місцевості та віковими групами у 2019 році www.ukrstat.gov.ua
3. Єдиний державний портал відкритих даних www.data.gov.ua
4. Державна служба статистики України www.ukrstat.gov.ua
5. Державна служба зайнятості www.dcz.gov.ua
6. Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України www.ipk.edu.ua
7. Сайт пошуку роботи www.work.ua
8. Aboriginal and Torres Strait Islander Peoples. www.abs.gov.au
9. Teacher assistants. www.datausa.io/profile/soc/259041
10. Teaching assistant (TA). www.prospects.ac.uk/job-profiles/teaching-assistant
11. Pedagogické rozhľady. www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2009/317/20180101
12. Právne predpisy. www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2009/317/20180101
13. Aiming High: Understanding the Educational Needs of Minority Ethnic Pupils in Mainly White Schools. www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Teaching%20and%20Learning/Isolatedpupilsgcd04.pdf
14. Country information for Czech Republic - Legislation and policy. www.european-agency.org/country-information/czech-republic/legislation-and-policy
15. Teacher education for inclusion. Profile of Inclusive Teachers. www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf
16. Centrum vedecko-technických informácií SR. www.minedu.sk/narodnostne-skolstvo
17. Equal Access to Education: An Evaluation of the Roma Teaching Assistant Programme in Serbia. <https://sites.uclouvain.be/econ/DP/IRES/2014021.pdf>
18. Education. Teaching. Teaching Assistant. www.ontariocolleges.ca/en/programs/education-community-and-social-services/education-teaching-teaching-assistant
19. Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistent učiteľa v predškolských zariadeniach, v základnej škole a v špeciálnej základnej škole č. 1631/2002-sekr. vydaný Ministerstvom školstva SR dňa 26.8.2002 www.cpppap.sk/data/Pokyn%20asistent%20u%C4%8Dite%C4%BEa.pdf
20. Regionálne školstvo. www.minedu.sk/data/att/2967.pdf
21. Education Assistant Certificate. www.mtroyal.ca/ProgramsCourses/ContinuingEducation/teach/edassistant/index.htm
22. Guidance on the special educational needs and disability (SEND) system for children and young people aged 0 to 25, from 1 September 2014. www.gov.uk/government/publications/send-code-of-practice-0-to-25

23. Support staff pay and conditions. www.neu.org.uk/advice/support-staff-pay-and-conditions
24. Canada. National Occupational Classification. <https://noc.esdc.gc.ca/English/noc/ProfileQuickSearch.aspx?val=4&val1=4413&ver=16&val65=assistant>
25. The National Occupational Classification and the Career Handbook. <https://noc.esdc.gc.ca/CareerHandbook/DescriptionSections/b498dc8e7f4c4a90bbe8e6cff214ac0e?objectid=PdsC2ITuhQWpLuWeiL5kbjoXw2uuNqMAT3fzDWTq3EA%3D>
26. Teacher Assistant Courses. www.pcdi.ca/career-programs/teacher-assisting
27. How To Become A Teacher's Aide: A Step-By-Step Guide. www.inspireeducation.net.au/blog/how-to-become-a-teachers-aide-a-step-by-step-guide
28. Pedagogic assistant (pedagoški asistent). www.studyinserbia.rs/en/program/preschool-teacher-training-college-of-applied-studies-kikinda-bachelor-applied-pedagogic-assistant
29. Inclusive Teaching School Alliance. www.itsa.derby.sch.uk/index.asp
30. Start your Teaching Assistant Qualification and begin changing lives. www.tacollege.com/360/courses
31. CACHE Level 3 Teaching Assistant (RQF) Qualification & SEN Certificate. www.thelearningcollege.co.uk/product/cache-level-3-award-in-supporting-teaching-learning-in-schools-qcf-qualification-offer
32. Standard Occupational Classification. www.bls.gov/soc/2018/major_groups.htm#25-0000
33. Teacher Assistants. www.bls.gov/ooh/education-training-and-library/teacher-assistants.htm#tab-3

ДЛЯ НОТАТОК

Публікацію «Практика асистента педагога: міжнародний й український контекст» здійснено у межах реалізації проєкту «Інституалізація «універсального» асистента вчителя в Україні: дослідження умов для реалізації» за підтримки Міжнародного фонду «Відродження».

Думки та позиції викладені у цій публікації є позицією авторів та не обов'язково відображають позицію Міжнародного фонду «Відродження»

Авторський колектив:

Мартинчук Олена Валеріївна, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини, Київського університету імені Бориса Грінченка

Софій Наталія Зіновіївна, кандидат педагогічних наук, перший заступник директора Державної установи «Українського інституту розвитку освіти»

Федоренко Оксана Филімонівна, кандидат педагогічних наук, методист Державної установи «Українського інституту розвитку освіти»

Лук'янова Галина Юріївна, викладач Балаклійської філії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Кошіль Оксана Петрівна, викладач Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка

Симоненко Тетяна Василівна, начальник Головне управління дошкільної, позашкільної та інклюзивної освіти Міністерства освіти і науки України

Байда Лариса Юріївна, начальник відділу нормативно-правового та юридичного забезпечення діяльності Національної асамблеї людей з інвалідністю України

Найда Юлія Михайлівна, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини, Київського університету імені Бориса Грінченка, виконавчий директор Всеукраїнського фонду «Крок за кроком»

Експертна оцінка результатів дослідження:

Горбенко Інна Василівна, кандидат педагогічних наук

Каменщук Тетяна Дмитрівна, кандидат педагогічних наук

Фаховий внесок у проведення дослідження забезпечили:

Бабич Н.М., Тичина К.О., Заєркова Н.В., Трейтак А.О., Виштак О.М., Мельничук О.В.

Розповсюджується безкоштовно
Підп. до друку 04 червня 2020 р.
Наклад 200 пр., друк здійснено ФОП Парашин К.С., 2020 р.

**Асистент педагога — це той,
хто працює під керівництвом педагога,
щоб приділяти дітям додаткову увагу
й надавати інструкції за потреби.**

(2019 Education Endowment Foundation)

