

УДК 376.091.12-051:37.018.1-056.2/.3
DOI 10.31654/2663-4902-2026-PP-2-274-282

Завацька Л. М.

кандидат педагогічних наук, професор,
директор Навчально-наукового інституту психології та соціальної роботи
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
lzavatska2016@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2069-9667>

**СТРАТЕГІЇ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ
З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

У статті розкрито теоретико-методичні засади ефективної взаємодії асистента вчителя з батьками дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Обґрунтовано, що асистент вчителя є не лише учасником організації освітнього процесу в інклюзивному класі, а й важливою комунікативною ланкою між учителем, дитиною, сім'єю, командою психолого-педагогічного супроводу та фахівцями інклюзивно-ресурсного центру. Визначенні стратегії, що охоплюють нормативно-рольове узгодження, довірливу двосторонню комунікацію, спільне спостереження за динамікою розвитку дитини, залучення батьків до реалізації індивідуальної програми розвитку, консультативно-просвітницьку підтримку, профілактику конфліктів, етичне збереження конфіденційної інформації та використання цифрових каналів зв'язку у роботі з батьками. Ключові слова: асистент вчителя, батьки, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, педагогічна взаємодія, партнерство, індивідуальна програма розвитку, команда супроводу, професійна підготовка.

Постановка проблеми. Становлення інклюзивної освіти в Україні актуалізує проблему професійної підготовки педагогічних працівників, здатних забезпечити не формальне включення дитини з особливими освітніми потребами до класного колективу, а її реальну участь у навчальній, комунікативній, соціальній та виховній діяльності. Сучасна школа поступово переходить від моделі «допомоги дитині» до моделі комплексної підтримки всіх учасників освітнього процесу. У такій моделі важливою є не тільки наявність індивідуальної програми розвитку, ресурсної кімнати, корекційно-розвиткових послуг чи адаптованого навчального матеріалу, а й щоденна узгоджена взаємодія між педагогами та сім'єю.

Особливого значення в цьому процесі набуває діяльність асистента вчителя. Відповідно до чинного законодавства України, особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу для учня з особливими освітніми потребами забезпечує асистент вчителя [6]. Порядок організації інклюзивного навчання визначає організаційні засади навчання таких учнів у закладах загальної середньої освіти, передбачаючи розроблення індивідуальної програми розвитку, визначення рівнів підтримки та участь команди супроводу [7]. Водночас нормативне закріплення посади асистента вчителя саме по собі не гарантує ефективності інклюзивного навчання. Все залежить від того, наскільки асистент уміє спостерігати за дитиною, підтримувати її включення в діяльність класу, взаємодіяти з учителем, зберігати педагогічну тактовність і водночас вести конструктивний діалог із батьками.

Сім'я дитини з особливими освітніми потребами часто перебуває в ситуації підвищеного емоційного напруження, невизначеності, тривалого пошуку фахової допомоги, захисту освітніх прав дитини та узгодження різних рекомендацій. Для частини батьків заклад освіти стає простором надії та довіри, для інших – джерелом

тривоги, оскільки вони побоюються нерозуміння особливостей дитини, стигматизації, некоректного ставлення однолітків або неузгодженості дій педагогів. Тому професійна позиція асистента вчителя у спілкуванні з батьками має бути виваженою, підтримувальною, правомірною, доброзичливою і разом з тим чітко окресленою межами його посадових обов'язків.

Проблемність теми полягає в тому, що взаємодія асистента вчителя з батьками нерідко розуміється спрощено: передавання інформації про поведінку дитини, виконання домашніх завдань або поточні труднощі. Насправді ж така взаємодія має бути ширшою. Вона включає спільне визначення сильних сторін дитини, обмін спостереженнями, узгодження прийомів підтримки, участь батьків у реалізації індивідуальної програми розвитку, формування довіри до команди супроводу, попередження конфліктів і створення єдиного освітньо-виховного простору «дитина – сім'я – школа». Саме тому в контексті професійної підготовки актуальним є визначення стратегій, які допомагають асистенту вчителя будувати цю взаємодію не ситуативно, а системно.

Актуальність останніх досліджень і публікацій. Проблема взаємодії школи і родини в умовах інклюзивного навчання розглядається в українських і зарубіжних дослідженнях у контексті сімейно-центрованої підтримки, педагогіки партнерства, командного супроводу та професійної підготовки педагогів. У працях А. Колупаєвої, Л. Наконечної, Н. Софій, Ю. Найди, Л. Даниленко обґрунтовано, що інклюзивне навчання передбачає активну участь батьків у прийнятті освітніх рішень, постійний обмін інформацією між родиною і закладом освіти, створення умов для розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних потреб [3; 4]. Автори підкреслюють, що батьки не можуть бути лише отримувачами рекомендацій, вони є носіями унікального досвіду щоденного спостереження за дитиною, її поведінкою, реакціями, інтересами, способами заспокоєння, комунікації й мотивації.

У методичних рекомендаціях з планування роботи асистента учителя зазначається, що ефективність його діяльності пов'язана з умінням планувати спостереження, підтримувати дитину під час уроку, співпрацювати з учителем, брати участь у командній роботі та фіксувати динаміку розвитку учня [2]. Ці положення створюють підґрунтя для осмислення взаємодії з батьками як окремого напрямку професійної компетентності асистента вчителя, оскільки саме батьки можуть уточнювати інформацію щодо стану дитини, домашніх труднощів, емоційних реакцій, особливостей режиму, лікування або реабілітації.

Вагомими для досліджуваної проблеми є положення зарубіжної педагогіки партнерства. Дж. Епштейн і С. Шелдон розглядають співпрацю школи, сім'ї та громади як системну умову успішності учнів і підкреслюють необхідність підготовки педагогів до справедливих, науково-обґрунтованих програм сімейного залучення [10]. У посібнику «School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action» представлено модель шести типів залучення родини, що охоплює батьківство, комунікацію, волонтерство, навчання вдома, участь у прийнятті рішень та співпрацю з громадою [11]. Для інклюзивної освіти ця модель є цінною тим, що дозволяє побачити взаємодію з батьками не лише як інформаційний обмін, а як спільну відповідальність за освітній маршрут дитини.

У працях А. Turnbull, Н. Turnbull, Е. Erwin, Л. Soodak, К. Shogren підкреслено, що партнерство фахівців і сімей дітей з інвалідністю має базуватися на довірі, повазі, спільному прийнятті рішень, визнанні сильних сторін сім'ї та уникненні професійного домінування [12]. У дослідженнях М. Friend і Л. Cook співпраця розглядається як професійна взаємодія, що потребує спеціальних комунікативних умінь: слухання, постановки запитань, розв'язання проблем, ведення зустрічей, попередження опору та конфліктів [13]. У звіті UNESCO «Inclusion and Education: All Means All» наголошено, що інклюзія потребує переосмислення освітніх систем таким чином, щоб вони не лише відкривали доступ до освіти, а й усували бар'єри участі та навчання [14].

Нормативно-правове поле України також визначає необхідність партнерської взаємодії. Закон України «Про освіту» закріплює права і обов'язки батьків здобувачів освіти, а також принципи інклюзивного навчання [5]. Закон України «Про повну загальну середню освіту» визначає роль асистента вчителя в забезпеченні особистісно орієнтованого спрямування освітнього процесу [6]. Наказ МОН України № 609 унормовує діяльність команди психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входять педагогічні працівники та батьки учня [8]. Інструктивно-методичні рекомендації МОН щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами підкреслюють значення індивідуальної програми розвитку, адаптації або модифікації навчального матеріалу та командного супроводу [9].

Водночас аналіз наукових і методичних джерел засвідчує, що питання саме стратегій ефективної взаємодії асистента вчителя з батьками дітей з особливими освітніми потребами потребує подальшого осмислення. Недостатньо досліджено, які професійні дії асистента сприяють довірі, як уникати змішування ролей учителя, асистента вчителя, асистента дитини та батьків, як формувати сталі канали комунікації, як залучати батьків до реалізації індивідуальної програми розвитку без перекидання на них функцій закладу освіти.

Мета статті: визначити та теоретично обґрунтувати стратегії ефективної взаємодії асистента вчителя з батьками дітей з особливими освітніми потребами в контексті професійної підготовки педагогічних працівників до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на значний науковий доробок у сфері інклюзивної освіти, у практиці закладів загальної середньої освіти залишається низка суперечностей. *Перша суперечність* полягає між нормативно визначеною командною моделлю супроводу дитини з особливими освітніми потребами та фактичною нерівномірністю участі батьків у роботі цієї команди. Одні батьки активно включаються у всі обговорення, інші – уникають контактів через попередній негативний досвід, перевантаженість, тривогу або недовіру до школи.

Друга суперечність пов'язана з очікуваннями батьків щодо діяльності асистента вчителя. Часто від нього очікують індивідуального супроводу дитини в усіх життєвих ситуаціях, постійного контролю її поведінки, виконання функцій тьютора, корекційного педагога, психолога або асистента дитини. Однак законодавство і посадова логіка діяльності асистента вчителя визначають іншу площину його роботи: він підтримує організацію освітнього процесу, співпрацює з учителем і командою супроводу, допомагає адаптувати навчальну діяльність, але не замінює інших фахівців [6; 1].

Третя суперечність виявляється між потребою у регулярній комунікації з родиною та відсутністю чітких правил такої комунікації. У практиці трапляються крайнощі: або батьків інформують лише тоді, коли виникає проблема, або асистент вчителя змушений бути постійно доступним у позаробочий час, що призводить до емоційного виснаження і розмивання професійних меж. Відповідно актуальним є визначення стратегій, які дозволяють поєднати відкритість, регулярність, етичність і професійну безпеку комунікації.

Ефективна взаємодія асистента вчителя з батьками дитини з особливими освітніми потребами повинна розглядатися як цілеспрямований педагогічний процес, у якому поєднуються інформаційна, підтримувальна, координаційна, просвітницька, етична та рефлексивна функції. Її результатом є не тільки поінформованість батьків про перебіг навчання, а й спільне розуміння освітніх потреб дитини, узгодженість дій школи і сім'ї, зростання довіри до інклюзивного освітнього середовища, запобігання конфліктам і формування у батьків відчуття причетності до освітнього процесу.

Першою стратегією є нормативно-рольове узгодження взаємодії. Вона передбачає чітке розуміння всіма учасниками освітнього процесу, хто і за що відповідає. Асистент вчителя не є «особистим помічником» лише однієї дитини, не виконує

функцій асистента дитини, не здійснює самостійного оцінювання, не замінює вчителя і не призначає корекційно-розвиткові заняття. Його діяльність пов'язана з організацією особистісно орієнтованого спрямування освітнього процесу, допомогою учневі у включенні в навчальну діяльність, участю в команді супроводу, спостереженням і фіксацією динаміки розвитку, співпрацею з учителем та іншими фахівцями [6; 9; 1].

Нормативно-рольове узгодження доцільно здійснювати вже на першій зустрічі з батьками. Асистенту вчителя важливо тактовно пояснити межі своєї компетентності: які питання він може коментувати самостійно, які – лише спільно з учителем, які – з командою супроводу, а які потребують звернення до практичного психолога, корекційного педагога, лікаря або фахівця інклюзивно-ресурсного центру. Такий підхід не знижує довіру батьків, а навпаки – створює прозорість і захищає всіх учасників від невинуватених очікувань.

Другою стратегією є побудова довірливої двосторонньої комунікації. Довіра у взаємодії з батьками формується не деклараціями, а стабільністю, передбачуваністю і повагою. Батьки мають відчувати, що асистент вчителя бачить у дитині не лише труднощі, а й можливості; не фіксує тільки порушення поведінки, а помічає успіхи; не оцінює сім'ю, а прагне зрозуміти її досвід. Двостороння комунікація означає, що школа не лише повідомляє батькам інформацію, а й уважно приймає від них відомості про дитину: що допомагає їй зосередитися, які слова або жести є підтримувальними, яких ситуацій варто уникати, які способи заохочення діють удома.

Практично ця стратегія може реалізовуватися через короткі регулярні повідомлення про успіхи дитини, узгоджені записи у щоденнику спостережень, індивідуальні консультації, участь батьків у засіданнях команди супроводу, спільне обговорення динаміки розвитку. Важливо, щоб інформація не була однобічно проблемною.

Третьою стратегією є спільне спостереження за динамікою розвитку дитини. Асистент вчителя перебуває поруч із дитиною у реальних навчальних ситуаціях, тому має можливість помічати дрібні зміни, які не завжди фіксуються у формальних документах: збільшення часу зосередження, зменшення кількості підказок, самостійне звернення по допомогу, участь у парній роботі, зміни в емоційних реакціях, способи взаємодії з однолітками. Батьки, своєю чергою, бачать дитину в домашньому середовищі, де можуть проявлятися інші потреби, труднощі та ресурси. Об'єднання цих спостережень дозволяє сформувати більш цілісне уявлення про дитину.

Фіксація спостережень має бути коректною і неоцінною. Замість узагальнень на кшталт «дитина неуважна» доцільно зазначати: «після третього завдання потребувала паузи», «краще виконувала інструкцію після візуальної підказки», «під час групової роботи погодилася роздати матеріали однокласникам». Такий спосіб опису допомагає батькам зрозуміти не ярлик, а педагогічну ситуацію, у якій можна шукати ефективний прийом підтримки. Для професійної підготовки асистента вчителя важливо навчати майбутніх фахівців мови педагогічного спостереження: точної, доброзичливої, фактологічної, позбавленої стигматизувальних характеристик.

Четвертою стратегією є залучення батьків до реалізації індивідуальної програми розвитку. Вона не повинна залишатися документом, відомим лише адміністрації та педагогам, а має стати робочим інструментом узгодження цілей, способів підтримки, адаптацій і очікуваних результатів. Участь батьків у її розробленні та реалізації передбачена логікою діяльності команди супроводу [4]. Завдання асистента вчителя полягає не в тому, щоб самостійно визначати зміст індивідуальної програми розвитку, а в тому, щоб допомагати команді бачити, як визначені цілі реалізуються у щоденній навчальній практиці, і доносити до батьків зрозумілу інформацію про конкретні кроки підтримки.

Залучення батьків не означає перекладання на них відповідальності за шкільний результат. Йдеться про узгодження доступних домашніх дій, які не перевантажують родину, а підтримують навички, над якими працює школа.

П'ятою стратегією є консультативно-просвітницька підтримка батьків. Сім'ї дітей з особливими освітніми потребами часто потребують не лише інформації про шкільні події, а й доступного пояснення педагогічних підходів: що таке адаптація і модифікація навчального матеріалу, чим відрізняється допомога від надмірної опіки, як підтримувати самостійність дитини, чому важливі паузи, візуальні підказки, структуроване робоче місце, передбачуваний режим, позитивне підкріплення. Асистент вчителя може брати участь у такій просвітницькій роботі разом з учителем, практичним психологом та іншими членами команди супроводу.

Шостою стратегією є етичне збереження конфіденційності та гідності дитини і сім'ї. Асистент вчителя має доступ до чутливої інформації: висновку інклюзивно-ресурсного центру, особливостей розвитку, поведінкових проявів, стану здоров'я, сімейних обставин, реакцій батьків. Професійна етика вимагає, щоб така інформація використовувалася лише в інтересах дитини і тільки в межах освітньої необхідності. Неприпустимими є обговорення особливостей дитини з іншими батьками, некоректні порівняння, коментарі у присутності однокласників, передавання інформації через неофіційні канали без згоди батьків.

Особливе значення має мова спілкування. У розмові з батьками доцільно уникати формулювань, які підсилюють стигму: «проблемна дитина», «не справляється», «заважає класу», «нічого не хоче робити. Мова педагога формує ставлення батьків до освітньої ситуації і впливає на їхню готовність до співпраці.

Сьомою стратегією є профілактика і конструктивне розв'язання конфліктів. Конфлікти між школою і батьками дітей з особливими освітніми потребами найчастіше виникають через незбіг очікувань, недостатню поінформованість, відчуття несправедливості, перевантаження батьків, емоційне вигорання педагогів або невдалу форму повідомлення проблемної інформації. Асистент вчителя не повинен самостійно вирішувати складні конфлікти, але може попереджати їх, своєчасно передаючи інформацію вчителю і команді супроводу, уникаючи категоричних суджень і підтримуючи конструктивний тон спілкування.

Для профілактики конфліктів доцільно домовитися з батьками про правила комунікації: коли і в який спосіб обговорюються поточні питання; які питання потребують особистої зустрічі; як батьки можуть повідомляти про важливі зміни в стані дитини; яким чином фіксуються домовленості.

Восьмою стратегією є використання цифрових і змішаних каналів комунікації. У сучасних умовах, зокрема в умовах воєнного стану, переміщення сімей, дистанційного або змішаного навчання, цифрова комунікація стала необхідною складовою взаємодії з батьками. Інструктивно-методичні рекомендації МОН передбачають, що під час дистанційного навчання асистент вчителя забезпечує комунікацію закладу освіти та батьків для організації навчання учнів з особливими освітніми потребами, координує дистанційне навчання, попереджає про зміни розкладу і необхідні матеріали [9].

Водночас цифрові канали зв'язку потребують чітких правил. Недоцільно перетворювати особистий месенджер асистента вчителя на цілодобову службу реагування. Заклад освіти має визначити офіційні канали, робочий час, формат повідомлень, правила збереження конфіденційності, порядок передавання матеріалів.

Дев'ятою стратегією є насаження батьків і визнання ресурсів сім'ї. У практиці інклюзивної освіти важливо уникати дефіцитарного бачення родини, за якого батьки сприймаються лише як ті, хто «не знає», «не вміє», «не виконує рекомендації». Батьки мають власний ресурс: знання про дитину, досвід щоденної підтримки, емоційний зв'язок, розуміння її інтересів, побутових реакцій, страхів і мотиваторів. Завдання асистента вчителя – допомогти цьому ресурсу стати частиною освітньої стратегії, не перекладаючи на батьків професійні функції школи.

Насаження може проявлятися у визнанні успіхів родини, підтримці батьківської компетентності, поясненні прав і можливостей участі у команді супроводу,

створенні ситуацій, коли батьки бачать позитивну динаміку дитини. Особливо важливо, щоб асистент вчителя вмів говорити з батьками про поступ, навіть якщо він повільний і непомітний на тлі загальних навчальних вимог. Для сім'ї дитини з особливими освітніми потребами іноді значущим є не лише академічний результат, а й те, що дитина самостійно зайшла до класу, витримала зміну діяльності, попросила допомоги, привіталася з однокласником, завершила частину завдання без протесту.

Десятою стратегією є формування професійної рефлексії асистента вчителя. Взаємодія з батьками завжди має емоційний вимір. Асистент може відчувати втому, розгубленість, надмірну відповідальність, бажання виправдати очікування батьків або, навпаки, дистанціюватися від складних розмов. Тому в професійній підготовці важливо формувати здатність до рефлексії: аналізувати власні реакції, розрізняти співчуття і професійне вигорання, підтримку і надмірне залучення, відкритість і порушення меж. Рефлексія допомагає асистенту зберігати доброзичливість без втрати професійної позиції.

У контексті професійної підготовки асистента вчителя доцільно виокремити кілька груп компетентностей, необхідних для ефективної взаємодії з батьками. Перша група – нормативно-правова: знання законодавчих засад інклюзивного навчання, ролі асистента вчителя, функцій команди супроводу, прав і обов'язків батьків. Друга – комунікативна: уміння слухати, ставити уточнювальні запитання, давати зворотний зв'язок, вести складні розмови, використовувати недискримінаційну лексику. Третя – аналітико-спостережувальна: здатність фіксувати динаміку розвитку дитини, відокремлювати факти від інтерпретацій, передавати інформацію команді супроводу. Четверта – етична: конфіденційність, повага до гідності дитини і сім'ї, дотримання професійних меж. П'ята – організаційна: планування зустрічей, ведення документації, використання цифрових каналів, узгодження домовленостей.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Отже, взаємодія асистента вчителя з батьками дітей з особливими освітніми потребами є важливою складовою професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Її ефективність залежить від чіткого розуміння ролей, довірливої двосторонньої комунікації, спільного спостереження за дитиною, участі батьків у реалізації індивідуальної програми розвитку, консультативно-просвітницької підтримки, дотримання етичних норм, профілактики конфліктів, коректного використання цифрових каналів зв'язку та наснаження сім'ї.

Асистент вчителя не повинен підмінювати інших фахівців або брати на себе всю відповідальність за взаємодію школи і родини. Його професійна місія полягає у підтримці особистісно орієнтованого освітнього процесу, участі в командній роботі, фіксації динаміки розвитку дитини, сприянні узгодженню дій учителя, батьків і команди супроводу. Саме тому підготовка асистентів учителя має включати не лише методики роботи з дитиною, а й спеціальні модулі з комунікації з батьками, педагогічної етики, командної взаємодії, конфліктології, ведення спостережень і цифрової комунікації.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробленні діагностичних критеріїв готовності асистента вчителя до взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, створенні тренінгових програм для формування відповідних комунікативних умінь, а також в емпіричному вивченні ефективності різних моделей співпраці школи і родини в умовах інклюзивного навчання.

Список використаних джерел

1. Асистент вчителя: обов'язки, навантаження, оплата праці та відмінність від асистента дитини. *Служба освітнього омбудсмена України*. 2024. URL: <https://eo.gov.ua/asystent-vchytelia-obov-iazky-navantazhennia-oplata-pratsi-ta-vidminnist-vid-asystenta-dytyny/2024/01/18/> (дата звернення: 28.04.2026).

2. Васильєва Г. І. Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. Київ : Міленіум, 2018. 44 с.
3. Колупаєва А. А., Наконечна Л. М. Інклюзивне навчання: вибір батьків. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.
4. Колупаєва А., Софій Н., Найда Ю., Даниленко Л. Інклюзивне навчання: партнерські стосунки з родинами. *Директор школи*. 2011. № 10 (634). С. 20–25.
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *База даних «Законодавство України»*. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 28.04.2026).
6. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. *База даних «Законодавство України»*. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20> (дата звернення: 28.04.2026).
7. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957. *База даних «Законодавство України»*. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/957-2021-%D0%BF> (дата звернення: 28.04.2026).
8. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609. *База даних «Законодавство України»*. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0609729-18> (дата звернення: 28.04.2026).
9. Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році : Лист Міністерства освіти і науки України від 31.08.2020 № 1/9-495. *База даних «Законодавство України»*. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v-495729-20> (дата звернення: 28.04.2026).
10. Epstein J. L., Sheldon S. B. School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. 3rd ed. New York: Routledge, 2023. 366 p.
11. Epstein J. L., Sanders M. G., Sheldon S. B., Simon B. S., Salinas K. C., Jansorn N. R., Van Voorhis F. L., Martin C. S., Thomas B. G., Greenfeld M. D., Hutchins D. J., Williams K. J. School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action. 4th ed. Thousand Oaks: Corwin, 2018.
12. Turnbull A. P., Turnbull H. R., Erwin E. J., Soodak L. C., Shogren K. A. Families, Professionals, and Exceptionality: Positive Outcomes Through Partnerships and Trust. 7th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2015.
13. Friend M., Cook L. Interactions: Collaboration Skills for School Professionals. New York: Longman, 1992. 186 p.
14. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: All Means All. Paris: UNESCO, 2020. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373724> (дата звернення: 28.04.2026).

References

1. Sluzhba osvitnoho ombudsmena Ukrainy. (2024). Asystent vchytelia: oboviazky, navantazhennia, oplata pratsi ta vidminnist vid asystenta dytyny [Teacher assistant: duties, workload, remuneration and difference from a child assistant]. Retrieved from <https://eo.gov.ua/asystent-vchytelia-obov-iazky-navantazhennia-oplata-pratsi-ta-vidminnist-vid-asystenta-dytyny/2024/01/18/> [in Ukrainian].
2. Vasylieva, H. I. (2018). Metodychni rekomendatsii planuvannia roboty asystenta uchytelia zakladiv zahalnoi serednoi osvity z inkluzyvnoiu formoiu navchannia [Methodical recommendations for planning the work of a teacher assistant in general secondary education institutions with inclusive education]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
3. Kolupaieva, A. A., & Nakonechna, L. M. (2018). Inkluzyvne navchannia: vybir batkiv [Inclusive education: Parents' choice]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok», VH «Kenhuru» [in Ukrainian].
4. Kolupaieva, A., Sofii, N., Naida, Yu., & Danylenko, L. (2011). Inkluzyvne navchannia: partnerski stosunky z rodynamy [Inclusive education: Partnership relations with families]. *Dyrektor shkoly – School Director*, 10(634), 20–25 [in Ukrainian].

5. Verkhovna Rada Ukrainy. (2017). Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of September 5, 2017 No. 2145-VIII]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> [in Ukrainian].
6. Verkhovna Rada Ukrainy. (2020). Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463-IX [On complete general secondary education: Law of Ukraine of January 16, 2020 No. 463-IX]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20> [in Ukrainian].
7. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2021). Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzivnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: Postanova vid 15.09.2021 № 957 [On approval of the Procedure for organizing inclusive education in general secondary education institutions: Resolution of September 15, 2021 No. 957]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/957-2021-%D0%BF> [in Ukrainian].
8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2018). Pro zatverdzhennia Prymironoho polozhennia pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity: Nakaz vid 08.06.2018 № 609 [On approval of the Model Regulation on the team of psychological and pedagogical support for a child with special educational needs: Order of June 8, 2018 No. 609]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0609729-18> [in Ukrainian].
9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2020). Shchodo orhanizatsii navchannia osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2020/2021 navchalnomu rotsi: Lyst vid 31.08.2020 № 1/9-495 [On organizing education of persons with special educational needs in general secondary education institutions in the 2020/2021 academic year: Letter of August 31, 2020 No. 1/9-495]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/v-495729-20> [in Ukrainian].
10. Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2023). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools (3rd ed.). New York: Routledge [in English].
11. Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., Van Voorhis, F. L., Martin, C. S., Thomas, B. G., Greenfeld, M. D., Hutchins, D. J., & Williams, K. J. (2018). School, family, and community partnerships: Your handbook for action (4th ed.). Thousand Oaks: Corwin [in English].
12. Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Erwin, E. J., Soodak, L. C., & Shogren, K. A. (2015). Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson [in English].
13. Friend, M., & Cook, L. (1992). Interactions: Collaboration skills for school professionals. New York: Longman [in English].
14. UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all. Paris: UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373724> [in English].

Zavatska L.

PhD in Pedagogy, Full Professor,
 Director of the Educational and Scientific Institute of
 Psychology and Social Work,
 T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
lvavatska2016@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2069-9667>

STRATEGIES FOR EFFECTIVE INTERACTION BETWEEN A TEACHER ASSISTANT AND PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The relevance of the study is determined by the need of general secondary education institutions for professionally trained specialists capable of maintaining partnership-based, ethically balanced and effective relations with families, without substituting the functions

of the teacher, practical psychologist, social pedagogue or child assistant. The article reveals the theoretical and methodological foundations of effective interaction between a teacher assistant and parents of children with special educational needs in the context of inclusive education. It is substantiated that the teacher assistant is not only a participant in the organization of the educational process in an inclusive classroom, but also an important communicative link between the teacher, the child, the family, the team of psychological and pedagogical support, and specialists of the inclusive resource center.

The main objective of the study is to identify and theoretically substantiate strategies for effective interaction between a teacher assistant and parents of children with special educational needs.

The methodology of the study is based on the principles of inclusive pedagogy, the family-centered approach, pedagogy of partnership, ideas of interdisciplinary teamwork, analysis of Ukrainian regulatory documents and scholarly works on the issue of cooperation between school and family.

The results of the study consist in clarifying the content of the teacher's assistant's professional readiness for interaction with parents and defining a set of strategies that include normative and role coordination, trusting two-way communication, joint observation of the child's development dynamics, involving parents in the implementation of an individual development program, consultative and educational support, conflict prevention, ethical preservation of confidential information, and the use of digital communication channels.

Significance. The practical significance of the article lies in the possibility of using the proposed provisions in the professional training and advanced training of teacher assistants, as well as in the activities of psychological and pedagogical support teams. It is concluded that effective cooperation with parents contributes to the coordination of school and family requirements, increases the child's educational activity, reduces parental anxiety, and promotes the formation of an inclusive culture within the educational institution.

Keywords: teacher assistant, parents, children with special educational needs, inclusive education, pedagogical interaction, partnership, individual development program, support team, professional training.

Отримано редколегією / Received: 30.04.2026

Прорецензовано / Revised: 11.05.2026

Опубліковано / Published: 28.05.2026