

РОЗДІЛ 3.

УДК 376-053.2:616.896:37.064.1

DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1\(32\)-84-90](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1(32)-84-90)

Скрипник Тетяна,
м. Київ, Україна

 <https://orcid.org/0000-0002-8511-4984>

Мартинчук Олена,
м. Київ, Україна

 <https://orcid.org/0000-0001-6119-9306>

Таран Оксана,
м. Київ, Україна

 <https://orcid.org/0000-0001-5276-8634>

ЗМІСТ І ПЕРЕДУМОВИ ДІЯЛЬНОСТІ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В МІЖДИСЦИПЛІНАРНІЙ КОМАНДІ СУПРОВОДУ

Анотація.

В українських нормативно-правових документах щодо інклюзивного навчання наголошено на необхідності співпраці між педагогами і батьками осіб з особливими освітніми потребами (ООП) на партнерських засадах. У процесі конкретизації питання долучення батьків цих осіб до процесу супроводу, роль батьків нівелюється, зводиться до формальних моментів, наприклад, надати дані щодо дитини та підписати розроблену командою супроводу індивідуальну програму розвитку. На сьогодні актуальним є розкриття змісту і передумов діяльності батьків дітей з ООП як учасників команди супроводу. Проведене нами анкетування батьків засвідчило їхнє прагнення набувати компетентність з інклюзивних технологій для практичного забезпечення інклюзивного навчання та бажання стати активними учасниками освітнього процесу задля досягнення визначених цілей навчання і розвитку дитини з ООП. Нами визначено два напрями їхньої діяльності в команді супроводу та передумови такої діяльності, що передбачають володіння ними певними особистісними якостями та компетентністю щодо питань навчання і розвитку дитини з ООП.

Ключові слова: участь батьків; особливі освітні потреби; партнерська взаємодія; команда супроводу; інклюзивне освітнє середовище.

Діяльність команди супроводу дітей з ООП в Україні регламентується низкою законодавчих і нормативно-правових документів, що охоплює такі питання, як: взаємозв'язок і взаємна відповідальність педагогів, батьків й суспільства (закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», а також «Типове положення і про дошкільний навчальний заклад»); особливості організації та впровадження діяльності команди супроводу осіб з особливими освітніми потребами (ООП) («Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти»); «педагогіка партнерства» як засадничий принцип закладів освіти (Концепція «Нової української школи»).

У цих та інших документах, що стосуються нормативно-правового забезпечення інклюзивного навчання, наголошується на партнерській взаємодії фахівців і батьків дітей з ООП. Причому варто зазначити, що поняття «рівноправне партнерство» звучить переважно як декларативне, адже його подальша конкретизація чи взагалі відсутня, чи є досить суперечливою. Так, у межах «Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» [1] йдеться про те, що батьки є учасниками процесу супроводу. Однак далі в документі

зазначено, що робота команди супроводу здійснюється виключно в межах «основного робочого часу працівників закладу освіти» (тобто не передбачено, щоб батьки продовжували здійснювати супровід, відпрацьовувати необхідні для дитини уміння та досягати актуальні цілі для її розвитку). Також визначено, що команда супроводу «погоджує з батьками індивідуальну програму розвитку». Таким чином, складається враження, батьки можуть не брати участь у розробленні цієї програми, а лише підписувати її.

У багатьох навчально-методичних розробках українських фахівців також ідеться про необхідність взаємодії педагогів і батьків осіб з ООП на партнерських засадах. Однак недостатньо розкрито, з одного боку, як саме досягати такого рівня взаємодії, а з іншого – яким може і має бути зміст діяльності батьків як учасників команд супроводу.

Відсутність у нормативно-правовому полі та навчально-методичних розробках чітких орієнтирів щодо партнерства фахівців і батьків негативно позначається на практиці впровадження психолого-педагогічного супроводу. Дослідники зазначають типову для українських закладів освіти ситуацію, коли члени педагогічного колективу не готові до відкритого діалогу та взаємодії з батьками осіб з ООП [2], що істотно ускладнює і перешкоджає їхній ефективній адаптації, корекційно-розвивальній роботі та психолого-педагогічному супроводу загалом.

Співпраця між батьками і вчителями є важливою для успішного навчання дітей в інклюзивному просторі, адже лише за умови дієвої співпраці вони можуть краще зрозуміти потреби дитини і надати їй необхідну підтримку. Саме батьки володіють ключовою інформацією про своїх дітей і відіграють вирішальну роль у їхній освіті. З огляду на це, дуже важливо, щоб усі фахівці активно прагнули співпрацювати з батьками, враховували їхні побажання, очікування та погляди на перспективу розвитку дитини.

Досліджуючи питання співпраці педагогів з родинами осіб з ООП зарубіжні (М. Blue-Banning, С. Day, G. Franklen, J. Ferrel, G. Francis) та вітчизняні (Ю. Бойчук, Т. Коломієць, Г. Супрун та ін.) дослідники підкреслюють, що врахування запитів батьків, їхніх побажань, прагнень та ідей сприяє реальним досягненням цих учнів, а також підвищенню ефективності та якості інклюзивного навчання.

Ідеться також про те, що відсутність участі родин на партнерських засадах в інклюзивному освітньому середовищі може призводити до: уповільнення психофізичного розвитку дитини з ООП; зниження можливостей її соціалізації; виникнення вторинних напашарувань, що руйнівним чином позначаються на її подальшому розвитку [3]. Задля того, щоб уникати цих негативних наслідків, психолого-педагогічна взаємодія фахівців і батьків осіб з ООП має базуватися на суб'єкт-суб'єктному підході, за якого і члени педагогічного колективу, і батьки, а також їхні діти стають справжніми суб'єктами розбудови якісного інклюзивного навчання.

Нам близька думка про те, що налагодження партнерських стосунків між фахівцями і батьками осіб з ООП є зоною відповідальності фахівців закладу освіти, які мають здійснювати цілеспрямовану, систематичну і продуману роботу в цьому напрямі [4]. Такий підхід передбачає, що при встановленні контактів із родиною варто: створювати умови для зміцнення і підвищення ролі батьків; виявляти довіру до їхніх виховних можливостей; підвищувати рівень їхньої батьківської самосвідомості, педагогічної культури й активності у вихованні дитини з ООП. Результатом цього підходу стає підвищення активності та самостійності батьків під час ухвалення рішень, оцінки результативності корекційно-розвивальних заходів і досягнень дитини, а також здатність до складання траєкторії її подальшого розвитку.

Однією з підстав готовності до співпраці фахівців і батьків визнана якісна комунікація між ними, що підвищує взаєморозуміння, дає змогу усвідомлювати певні вимоги та очікування, збалансовувати зміст необхідної підтримки дитини з ООП як вдома, так і в освітньому середовищі [5–7]. Ґрунтовні міжнародні дослідження доводять, що існує позитивний зв'язок між високим рівнем залучення батьків й академічними досягненнями учнів, а також негативний зв'язок у ситуації залучення батьків, з одного боку, та поведінковими проблемами дитини в закладі освіти – з іншого [8; 9]. Налагоджену продуктивну співпрацю педагогів і батьків розглядають як

«екологічний підхід», що забезпечує превентивне планування до виявлення і адаптації навчальних програм, спільні позитивні перетворення вдома, у закладі освіти та участі в громаді [10].

Мета статті – з опорою на узагальнені результати проведеного нами дослідження та значний міжнародний досвід щодо організаційно-змістових і методичних засад дієвої співпраці педагогів закладів освіти та батьків осіб з ООП представити зміст та умови діяльності батьків як учасників команди супроводу в інклюзивному освітньому середовищі.

Нами було розроблено опитувальник, що містив 11 питань стосовно різних аспектів діяльності батьків у складі команди супроводу. Запитання сформульовані у формі закритих і відкритих питань, що дало змогу отримати якісну та кількісну інформацію про досвід батьків та їхню саморефлексію. У опитуванні, що здійснювалося в онлайн-форматі з використанням Google-форми, взяло участь 46 батьків дітей з ООП, які оцінювали сформульовані нами твердження за 5-бальною шкалою Лайкерта.

Згідно з результатами опитування виявлено, що лише незначна частина батьків осіб з ООП (21,7 %) однозначно задоволена співпрацею з педагогами. Водночас 28,3 % було отримано в питанні про те, чи зважають педагоги на думку батьків, надають їм вибір щодо певних підходів, заходів, засобів, які планують застосовувати в освітньому процесі. Головна спрямованість нашого опитування стосувалася власного відчуття батьками напрямів своєї відповідальності та можливого змісту діяльності в команді супроводу (табл. 1).

Таблиця 1

**Потенційні можливості батьків
у процесі психолого-педагогічного супроводу (за самовизначенням)**

Види діяльності батьків	«Так» і «Скоріше так» (у %)
Фіксація динаміки розвитку дитини, обговорення отриманих результатів, спільне планування нових цілей і завдань	100
Надання порад фахівцям із приводу ефективної взаємодії з дитиною (підходи, заходи, засоби)	95,7
Обмін між фахівцями та батьками знаннями і досвідом	95,7
Сприяння пошуку експерта з питань навчання і розвитку дитини та організації зустрічі команди супроводу з цим експертом	87,9
Здійснення ініціативної ролі щодо планування, визначення змісту та варіантів реалізації освітнього процесу для дитини	86,9
Створення предметно-просторового середовища, зокрема придбання потрібних для дитини засобів чи обладнання	84,8
Визначення пріоритетності першочергових цілей щодо навчання і розвитку дитини з РАС, що буде впливати на зміст корекційно-розвивальних занять із дитиною	82,6
Забезпечення внутрішньої комунікації учасників команди супроводу	73,9
Підвищення методичної грамотності педагогів, пропонуючи їм для використання певні розробки, які застосовують в інших країнах	71,8

Згідно з результатами опитування, більшість батьків чітко розуміє свою роль із покращення багатьох ключових аспектів командного супроводу в інтересах дитини з ООП. Відповідаючи на відкрите питання, щоб вони зробили, якби були модераторами команди супроводу дитини, батьки відповідали: «Залучала б профільних фахівців на засідання команди супроводу»; «Більшу увагу прагнула б приділяти соціалізації дітей з ООП і створення умов для цього»; «Ініціювала б розроблення SMART-цілей»; «Допомагала б створювати простір, де всі учасники освітнього процесу мали б змогу взаємодіяти, ділитися досвідом, давати поради й отримувати фідбек»; «Ввела б протоколи проведення занять», «Прагнула б познайомити педагогів з фахівцями корекційно-розвивальних центрів, адже фахівців школи можна запрошувати на заняття, щоб вони зрозуміли, як варто займатися з дитиною, а також співпрацювати з батьками» тощо.

За цими чіткими і змістовними відповідями ми бачимо прагнення батьків самим розібратися в механізмах ефективності освітнього процесу та шляхах впровадження якісної освіти для їхніх дітей.

На нашу думку, у наявних українських реаліях, коли в закладах освіти відсутні посади компетентних щодо інклюзивної практики осіб, а також посада координатора з питань спеціального навчання, батьки (як найбільш зацікавлені особи в навчанні та розвитку своїх дітей) можуть стати такими координаторами, які здатні активізувати педагогів, надихати, ініціювати позитивні зміни, налагоджувати співпрацю з експертами, впливати на стан методичного забезпечення, об'єднувати учасників супроводу в справжню командну взаємодію, стимулювати неперервний процес моніторингу успіху дитини.

Причому важливо правильно обрати форми співпраці між батьками дітей з ООП та іншими учасниками команд супроводу. Головним орієнтиром у цьому може бути те, щоб ця співпраця ґрунтувалася на взаємній довірі, прагненні розподіляти відповідальність та поширювати свій успішний досвід один на одного задля створення найсприятливіших умов щодо задоволення особливих освітніх потреб дитини, сприяння розкриттю її здібностей у найповнішому обсязі та активному залученню до соціальної комунікації й соціальної взаємодії разом з однолітками.

Зміст діяльності батьків може бути різноплановим і поширюватися на такі два напрями, як: 1) вплив на адміністрацію закладу освіти та учасників команди супроводу, 2) власний внесок на кожному етапі психолого-педагогічного супроводу.

Щодо першого напрямку можна зазначити ініціативу батьків дітей з ООП щодо пошуку шляхів підвищення фахового рівня учасників команди супроводу в напрямі оволодіння інклюзивними технологіями, а також пошуку додаткових ресурсів (наприклад, через громадські організації та участь у проєктах), переконуючи адміністрацію в необхідності спрямування ресурсів на підтримку дітей з ООП, що охоплює обґрунтування доречності специфічних ресурсів, засноване на реальних потребах дітей. Також батьки можуть виконувати унікальну роль координатора з внутрішньої комунікації між учасниками команди супроводу, що буде виявлятися, наприклад, у відповідальності за передачу «щоденника командної взаємодії», донесення необхідної інформації для фахівців за межами закладу освіти тощо.

Ще один із напрямів сприяння якості в діяльності команди супроводу – це залучення батьками до співпраці з командою супроводу експерта з питань розвитку дитини. Цим експертом може бути: 1) фахівець, який певний час знає дитину з ООП, проводить із нею заняття, розуміє чинники досягнення прогресу в її розвитку, вміє обирати прийоми і засоби для позитивного впливу на її поведінку; 2) науковець, методист, або практик, який проводить навчання (семінари, вебінари, тренінги, майстер-класи), що спрямоване на підвищення фахового рівня спеціалістів і батьків із різних питань навчання, розвитку та соціалізації дітей із певними обмеженнями життєдіяльності. Співпраця педагогів із таким фахівцем (реальна чи віртуальна, у форматі, наприклад, онлайн-зустрічей, онлайн-консультацій тощо) уможливорює створення безперешкодного освітнього середовища для дитини, що передбачає позитивні перетворення в плані предметно-просторових ресурсів, адаптації навчальних програм тощо.

Другий напрям активності батьків передбачає їхню безпосередню участь як учасників команди супроводу та відображає бажаний алгоритм діяльності кожного учасника цієї команди, а саме охоплює: спільне оцінювання стану розвитку дитини; визначення конкретних, вимірюваних, досяжних, актуальних, визначених у часі довго- і короткотривалих цілей (SMART-цілей); складання індивідуальної програми розвитку; здійснення моніторингу успіху стосовно досягнення поставлених цілей; рефлексію і вдосконалення процесу супроводу дитини з ООП.

Звісно, не всі батьки можуть брати на себе подібні координаційні функції, адже для цього необхідно мати певні особисті якості: терпіння як здатність зберігати спокій і позитивний настрій, навіть коли ситуація стає важкою; стійкість – уміння протистояти стресу та відновлювати сили після труднощів; розвинені комунікативні навички – уміння ефективно спілкуватися з адміністрацією, педагогами-учасниками команди супроводу, батьками інших дітей з ООП і з типовим розвитком; організованість, що передбачає здатність тримати під контролем значну кількість інформації, встановлювати пріоритети та планувати завдання.

Необхідними складниками особистості батьків як дієвих учасників команди супроводу є також певні компоненти соціальних навичок (soft skills): самопізнання (здатність правильно оцінювати свою мотивацію й поставлені цілі, що мають бути не лише актуальними, а й реалістичними); саморегуляція (здатність керувати своїми емоційними станами та імпульсами; уміння налагоджувати соціальні відносини) тощо.

Наступною важливою передумовою активної участі батьків у діяльності команди супроводу є їхня компетентність щодо успішного міжнародного та вітчизняного досвіду з певних питань організації інклюзивного освітнього простору та командного супроводу дітей з ООП. Ідеться, наприклад, про такі аспекти, як: обізнаність щодо того, як особливі освітні потреби можуть впливати на навчання та поведінку дитини з ООП; яким чином можна долати ті чи інші актуальні проблеми, що виникають у процесі супроводу, знаходити творчі рішення в складних ситуаціях; здатність співпрацювати в команді з іншими учасниками команди супроводу; готовність вчитися і набувати нових умінь та навичок, читаючи фахову літературу, відвідуючи семінари та тренінги; уміння послідовно досягати поставлених цілей конструктивним шляхом.

Розвиток цих компетентностей та особистісних якостей може допомогти батькам краще підтримувати своїх дітей і співпрацювати з педагогами закладом освіти й іншими учасниками команди супроводу заради створення розвивального для всіх учасників інклюзивного освітнього середовища та розкриття потенціалу дитини з ООП.

Проведене нами дослідження дало змогу переконатися, що батьки дітей з ООП мають значний особистісний потенціал, що спонукає їх шукати кращі шляхи підтримки власних дітей та організацію для них якісної освіти. Запропонований нами зміст діяльності батьків, що охоплює, з одного боку, їхню фасилітаційну роль по відношенню до адміністрації закладу освіти та педагогів-учасників команди супроводу, а з іншого – їхню власну сумлінну й відповідальну участь на кожному етапі психолого-педагогічного супроводу, уможливорює, на нашу думку, принципове покращення внутрішньої комунікації учасників команди супроводу та підвищення рівня їхньої компетентності (насамперед за рахунок долученого до команди супроводу експерта).

Спрямованість наших подальших досліджень – визначення алгоритму дій кожного учасника команди супроводу (зокрема і батьків) стосовно оволодіння та впровадження низки інклюзивних технологій, ефективність яких було визнано за міжнародним досвідом.

Використані літературні джерела

1. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти (2018) : наказ МОН України № 609 від 08 черв. 2018 р. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>.
2. Котлова Л. О. Формування корекційно-педагогічної компетентності батьків дітей раннього віку з затримкою мовленнєвого розвитку / Л. О. Котлова, Н. В. Хоменко, І. О. Ілющенко // The 5th International scientific and practical conference “Topical aspects of modern scientific research”(January 25–27, 2024). – CPN Publishing Group, Tokyo, Japan, 2024. – P. 324–329.
3. Коломоєць Т. Г. Взаємодія фахівців і батьків дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти / Т. Г. Коломоєць // Актуальні питання корекційної освіти. – 2019. – № 14. – С. 115–125.
4. Бойчук Ю. Д. Організація партнерської взаємодії сім’ї і школи в контексті інклюзивної освіти / Ю. Д. Бойчук // Джерело педагогічних інновацій. Педагогіка партнерства в практичній діяльності закладів освіти. – 2021. – № 2 (34). – С. 12–19.
5. Lavan A. Educational Involvement of Parents of Mainstreamed Special Needs Children / A. Lavan, S. Reiter, T. Heiman // Contemp School Psychol. – 2019. – 23. – P. 401–411. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40688-018-0202-1>.
6. Bang Y. S. Parents’ Perspectives on How Their Behaviors Impede Parent - Teacher Collaboration / Y. S. Bang // Social Behavior and Personality: an international journal. – 2018. – No. 46 (11). – P. 1787–1799. DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.7270>.

7. Mereoiu M. One step closer: Connecting parents and teachers for improved student outcomes / M. Mereoiu, S. Abercrombie, & M. Murray // *Cogent Education*. – 2016. – No. 3 (1). – P. 1–19. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1243079>.

8. Berčnik S. Cooperation between parents and preschool institutions through different concepts of preschool education / S. Berčnik, T. Devjak // *Center for Educational Policy Studies Journal*. – 2017. – No. 7 (4). – P. 207–226. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:15231>.

9. Cameron D. L. Parents and preschool workers' perceptions of competence, collaboration, and strategies for addressing bullying in early childhood / D. L. Cameron, V. B. Kovac // *Child Care in Practice*. – 2017. – No. 23(2). – P. 126–140. DOI: <https://doi.org/10.1080/13575279.2016.1259156>.

10. Robiyansah I. E. The Development of Inclusive Education Management Model: Practical Guidelines for Learning in Inclusive School / I. E. Robiyansah, M. Mudjito, Murtadlo // *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. – 2020. – No. 14 (1). – P. 80–86. DOI: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.13505>.

References

1. Prymirne polozhennia pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity (2018). [Exemplary regulation on the team of psychological and pedagogical support of a child with special educational needs in an institution of general secondary and preschool education]. *Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine* No. 609 dated June 8, 2018. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> [in Ukrainian].

2. Kotlova, L. O., Khomenko, N. V., & Iliushchenko, I. O. (2024.) Formuvannia korektsiino-pedahohichnoi kompetentnosti batkiv ditei rannoho viku z zatrymkoiu movlennievoho rozvytku. [Formation of correctional and pedagogical competence of parents of early-age children with delayed speech development]. In *The 5th International scientific and practical conference "Topical aspects of modern scientific research"* (January 25–27, 2024). Tokyo, Japan, P. 324–328 [in Ukrainian].

3. Kolomoiets, T. H. (2019). Vzaiemodiia fakhivtsiv i batkiv ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v umovakh inkliuzyvnoi osvity. [Interaction of specialists and parents of children with special educational needs in the conditions of inclusive education]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity – Current issues of correctional education*. 14, P. 115–125. [in Ukrainian].

4. Boichuk, Yu. D. (2021). Orhanizatsiia partnerskoi vzaiemodii simi i shkoly v konteksti inkliuzyvnoi osvity. [Organization of partnership between family and school in the context of inclusive education]. *Dzhere-lo pedahohichnykh innovatsii. Pedahohika partnerstva v praktychnii diialnosti zakladiv osvity – A source of pedagogical innovations. Pedagogy of partnership in practical activities of educational institutions*. 2 (34), P. 12–19. [in Ukrainian].

5. Lavan, A., Reiter, S., & Heiman, T. (2019). Educational Involvement of Parents of Mainstreamed Special Needs Children. *Contemp School Psychol*. 23, P. 401–411. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40688-018-0202-1>.

6. Bang, Y. S. (2018) Parents' Perspectives on How Their Behaviors Impede Parent – Teacher Collaboration. *Social Behavior and Personality: an international journal*. 46 (11), P. 1787–1799. DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.7270>.

7. Mereoiu, M., Abercrombie, S., & Murray, M. (2016) One step closer: Connecting parents and teachers for improved student outcomes. *Cogent Education*. 3 (1), P. 1–19. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1243079>.

8. Berčnik, S., & Devjak, T. (2017). Cooperation between parents and preschool institutions through different concepts of preschool education. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 7 (4), P. 207–226. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:15231>.

9. Cameron, D. L., & Kovac, V. B. (2017). Parents and preschool workers' perceptions of competence, collaboration, and strategies for addressing bullying in early childhood. *Child Care in Practice*. 23 (2), P. 126–140. DOI: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.13505>.

10. Robiyansah, I. E., Mudjito, M., & Murtadlo, M. (2020). The Development of Inclusive Education Management Model: Practical Guidelines for Learning in Inclusive School. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. 14 (1), P. 80–86. DOI: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.13505>.

Skrypnyk Tetiana, Martynchuk Olena, Taran Oksana

CONTENT AND PREREQUISITES FOR THE ACTIVITIES OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INTERDISCIPLINARY SUPPORT TEAM

Summary.

Ukrainian legal and regulatory documents on inclusive education emphasize the need for teachers and parents of persons with special educational needs (SEN) to cooperate on a partnership basis. At the same time, when specifying the issue of involving parents of these persons in the process of support, the role of parents is levelled, reduced to formal moments, for example, to provide data on the child and sign the individual development program developed by the support team. Our questionnaire survey of parents showed a fairly high level of their awareness of the mechanisms of effective educational process in an inclusive educational environment, their desire to acquire competence regarding inclusive technologies for practical support of inclusive education, the readiness of most of them to become active participants in the educational process, performing a variety of functions for the sake of achieving certain goals of learning and development of a child with SEN. The content of these functions includes joint planning of goals and objectives; discussion of the results obtained, recording the dynamics of the child's development; sharing knowledge and experience with teachers, creating an educational environment, including the purchase of necessary facilities or equipment for the child; ensuring internal communication among the members of the support team, etc. We have defined the content of their activities, covering two areas – 1) influence on the administration of the educational institution and participants of the support team and 2) own contribution at each stage of psychological and pedagogical support. An important prerequisite for the realization of parental activity is the personal qualities of parents (including the ability to work in a team), as well as the level of their competence on issues of education and child development.

Keywords: parental involvement; special educational needs; partnerships; support team; inclusive educational environment.

Стаття надійшла до редколегії 24 травня 2024 року

УДК 159.922.7-054.73]: 355.01

DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1\(32\)-90-99](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1(32)-90-99)

Калмикова Лариса,
м. Переяслав, Україна

 <https://orcid.org/0000-0002-7538-2635>

Харченко Наталія,
м. Переяслав, Україна

 <https://orcid.org/0000-0002-9958-5226>

Мисан Інна,
м. Переяслав, Україна

 <https://orcid.org/0000-0001-9416-4484>

ПОДОЛАННЯ ПСИХОТРАВМІВНИХ СТАНІВ У ДІТЕЙ ІЗ ТИМЧАСОВО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація.

У статті розкрито психотерапевтичні життєзмінювальні та психолінгвотерапевтичні технології психологічної допомоги дітям, які постраждали внаслідок різних психотравмівних ситуацій / подій. Психотравмівну ситуацію / подію розуміють як будь-яку особисто значущу ситуацію (явище), що має характер патогенного емоційного впливу на психіку людини і може, у разі недостатньої сформованості захисних психологічних механізмів, зумовити психічні розлади. Дефініція «психотехнологія»