

7. Synov, V. M., Bondar, V. I., & Suprun, M. O. (2019). Spetsialna pedahohika ta psykholohiia: teoriia i praktyka : pidruchnyk. [Special pedagogy and psychology: theory and practice : textbook]. Kyiv : Znannia. [in Ukrainian].
8. Morze, N. V., & Hladun, M. A. (2022). Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti uchniv: metodychni ta psykholohichni aspekty. [Formation of students' digital competence: methodological and psychological aspects]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 88(2), 78–92. [in Ukrainian].
9. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). Inkluzyvna osvita: vid osnov do praktyky. [Inclusive education: from basics to practice]. Kyiv : ATOPOL. [in Ukrainian].
10. Zhychkyna, A. E., & Smirnov, O. O. (2015). Konstruiuvannia virtualnoi identychnosti pidlitkamy z komunikatyvnymy barieramy. [Construction of virtual identity by adolescents with communication barriers]. *Kiberpsykholohiia ta suspilstvo*, 4, 12–25. [in Ukrainian].
11. Shliapnykov, V. M. (2020). Fenomen tsyfrovoho stresu ta internet-adyktsii u pidlitkovomu vitsi. [The phenomenon of digital stress and internet addiction in adolescence]. *Psykholohichni visnyk*, 11, 88–96. [in Ukrainian].
12. Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Publications Office of the European Union. [in English].
13. Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books. [in English].
14. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215. [in English].
15. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25. [in English].
16. Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7(3), 321–326. [in English].
17. Livingstone, S., & Smith, P. K. (2014). Annual research review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55(6), 635–654. [in English].

Матеріал надійшов до редакції 2.03.2026

Прорецензовано 23.03.2026

Схвалено до друку 30.03.2026

УДК 376.1:364.4

Наталія Баташева,

кандидат психологічних наук,
вчений секретар Інституту спеціальної педагогіки і
психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України
natasha_batasheva@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-2685-2258>

Nataliia Batasheva,

Candidate of Psychological Sciences,
Scientific Secretary of Mykola Yarmachenko Institute of
Special Pedagogy and Psychology of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
м. Київ, Україна
вул. М. Берлінського 9, м. Київ, 04060, Україна

Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and
Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences
of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
9, M. Berlinskoho st., Kyiv, 04060, Ukraine

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ТА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ КРИЗ: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД

SOCIAL ADAPTATION AND INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN CRISIS CONDITIONS: A SYSTEMIC APPROACH

Анотація. У статті розглянуто проблему соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в умовах криз та обґрунтовано системний підхід до організації їхньої підтримки.

Метою статті є теоретичне обґрунтування системного підходу до соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в умовах кризових суспільних трансформацій і визначення структури основних компонентів системи підтримки, що забезпечують ефективне

включення дітей з ООП у соціальне та освітнє середовище.

Для досягнення мети використано комплекс теоретичних методів дослідження: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення психолого-педагогічних і соціально-психологічних наукових джерел, а також структурно-функціональний аналіз сучасних підходів до організації соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Здійснено концептуальний аналіз теорій адаптації, резилієнтності, посттравматичного зростання та інклюзивної освіти, що дозволило визначити ключові принципи побудови системи соціальної адаптації дітей з ООП в умовах криз.

У результаті дослідження встановлено, що соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в умовах криз має багатовимірний характер і визначається взаємодією індивідуальних ресурсів дитини, сімейної підтримки, освітнього середовища та соціальних інституцій. Обґрунтовано структуру системи соціальної адаптації та інтеграції дітей з ООП, яка включає нормативно-правовий, організаційно-управлінський, психолого-педагогічний, освітньо-педагогічний, соціально-комунікаційний, медико-реабілітаційний та моніторингово-оцінювальний компоненти.

Встановлено, що взаємодія зазначених компонентів забезпечує створення адаптивного освітнього та соціального середовища, сприяє розвитку психологічної стійкості, формуванню соціальних компетентностей і підвищенню рівня соціальної участі дітей з ООП. Реалізація системного підходу дозволяє мінімізувати негативні наслідки кризових впливів і створює умови для повноцінної інклюзії дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: соціальна адаптація, соціальна інтеграція, діти з особливими освітніми потребами, кризові умови, системний підхід, інклюзивна освіта.

Abstract. The article examines the problem of social adaptation and integration of children with special educational needs in crisis conditions and substantiates a systemic approach to organizing their support.

The aim of the article is to theoretically substantiate a systemic approach to the social adaptation and integration of children with special educational needs in the context of crisis-related social transformations and to determine the structure of the main components of the support system that ensure the effective inclusion of children with special educational needs in the social and educational environment.

To achieve this aim, a set of theoretical research methods was used, including analysis, synthesis, comparison, and generalization of psychological, pedagogical, and socio-psychological scientific sources, as well as a structural and functional analysis of contemporary approaches to organizing social support for children with special educational needs. A conceptual analysis of theories of adaptation, resilience, post-traumatic growth, and inclusive education was conducted, which made it possible to

identify the key principles for constructing a system of social adaptation for children with special educational needs in crisis conditions.

The results of the study indicate that the social adaptation of children with special educational needs in crisis situations is multidimensional and determined by the interaction of the child's individual resources, family support, the educational environment, and social institutions. The structure of the system of social adaptation and integration of children with special educational needs has been substantiated, including regulatory and legal, organizational and managerial, psychological and pedagogical, educational and pedagogical, socio-communicative, medical and rehabilitation, and monitoring and evaluation components.

It has been established that the interaction of these components ensures the creation of an adaptive educational and social environment, promotes the development of psychological resilience, the formation of social competencies, and an increased level of social participation of children with special educational needs. The implementation of a systemic approach makes it possible to minimize the negative consequences of crisis influences and creates conditions for the full inclusion of children with special educational needs.

Key words: social adaptation, social integration, children with special educational needs, crisis conditions, systemic approach, inclusive education.

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство функціонує в умовах постійної невизначеності, спричиненої соціально-політичними, економічними та природними кризами. Воєнні дії, внутрішнє переміщення населення, руйнування соціальних інституцій і порушення стабільності освітнього процесу значно ускладнюють соціальну адаптацію дітей. Особливого значення ця проблема набуває у контексті підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які належать до найбільш уразливих соціальних груп.

Кризові умови істотно обмежують можливості дітей з ООП щодо повноцінної соціальної взаємодії, доступу до освітніх і реабілітаційних послуг, що може призводити до посилення когнітивних, емоційних і поведінкових труднощів. Водночас саме якість організації соціального та освітнього середовища визначає можливості їхньої адаптації, соціальної інтеграції та розвитку.

У цих умовах особливої актуальності набуває пошук ефективних механізмів підтримки дітей з ООП, здатних забезпечити їхню соціальну адаптацію та інтеграцію навіть у ситуаціях суспільної нестабільності. Це зумовлює необхідність

застосування системного підходу, який дає змогу розглядати процес адаптації як комплекс взаємопов'язаних соціальних, психологічних, освітніх і медико-реабілітаційних впливів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема адаптації особистості є однією з ключових у психологічній науці. Значний внесок у її дослідження зробили Г. Балл, О. Кокун, М. Корольчук, Л. Коробка, Н. Кривоконь, В. Моргун, А. Налчаджян, Т. Яценко, які розглядали адаптацію як складний психічний процес, що поєднує фізіологічні, психологічні та соціально-психологічні механізми.

Особливості адаптації людини в умовах соціальних змін і кризових обставин досліджували Є. Головаха, О. Донченко, О. Злобіна, В. Климчук, Т. Титаренко. У цих працях адаптація розглядається як динамічний процес взаємодії особистості та соціального середовища, що передбачає формування нових стратегій поведінки та механізмів подолання стресу.

У зарубіжних дослідженнях R. Lazarus, S. Folkman, R. Moos, J. Schaefer проблема адаптації аналізується у межах теорій копінг-поведінки та психологічної стійкості. Значна увага приділяється феномену резильєнтності та посттравматичного зростання (R. Tedeschi, L. Calhoun, S. Joseph), які розглядаються як процеси позитивної адаптації особистості в умовах стресу.

Проблеми соціальної адаптації, інтеграції та інклюзії дітей з ООП стали предметом багатьох досліджень як українських науковців (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, Є. Клопота, Ю. Найда, Л. Прохоренко, Н. Софій, Н. Ярмола та ін.), так і зарубіжних дослідників (J. Deppeler, D. Harvey, D. Kavanagh, J. Leffert, T. Loreman, E. Millikan, M. Santich, G. Siperstein та ін.). У численних роботах (В. Засенко, А. Колупаєва, С. Максименко, К. Островська, Л. Руденко, В. Синьов, М. Супрун, І. Тат'янчикова, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шермет, В. Шевченко та ін.) акцентується увага на важливості забезпечення соціальної, культурної та освітньої інтеграції дітей з порушеннями розвитку у систему суспільних взаємин.

Попри значну кількість досліджень, проблема системної організації соціальної адаптації дітей з ООП у кризових умовах залишається недостатньо розробленою.

Зокрема потребує подальшого наукового обґрунтування структура та зміст системи підтримки, здатної забезпечити ефективну соціальну інтеграцію дітей з ООП у ситуаціях суспільної нестабільності.

Метою статті є теоретичне обґрунтування системного підходу до соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в умовах криз та визначення основних компонентів системи підтримки, що забезпечують їхнє успішне включення у соціальне та освітнє середовище.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс теоретичних методів дослідження: аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію психолого-педагогічних і соціально-психологічних наукових джерел; порівняльний аналіз сучасних концепцій адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами; структурно-функціональний аналіз підходів до організації системи соціальної підтримки дітей з ООП у кризових умовах.

Результати дослідження. У сучасному науковому дискурсі значна увага приділяється дослідженню соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, що зумовлено необхідністю створення ефективної системи їхньої підтримки та включення в освітнє та соціальне середовище.

У вітчизняних наукових дослідженнях В. Бондаря, О. Бабяк, Е. Данілавічюте, В. Засенка, В. Кобильченка, А. Колупаєвої, С. Литовченко, І. Омельченко, Т. Сак, О. Таранченко, О. Чеботарьової та інших учених особливу увагу приділено дослідженню практичної підтримки осіб з ООП під час їхнього включення в суспільство, аналізу спеціальних умов ефективної інклюзії та визначенню ключових напрямів залучення таких дітей до загальноосвітнього простору.

У дослідженнях (Шевченко & Синьов, 2024; Гордієнко, 2014) соціальна адаптація дітей з ООП розглядається як динамічний процес опанування ефективною взаємодії з соціальним середовищем з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей. Соціальна адаптація передбачає розвиток соціальних компетентностей, здатності сприймати соціальні ситуації та формувати конструктивні міжособистісні зв'язки. Водночас її ключові компоненти підкреслюють багатовимірність і комплексність цього явища.

Інтеграція дітей з ООП охоплює не лише забезпечення доступу до освіти, а й створення умов для активної участі у соціальних, культурних та освітніх процесах громади. У кризових обставинах ці завдання стають складнішими: стресові події, вимушене переміщення, руйнування звичної структури повсякденності та обмеження ресурсів негативно впливають на когнітивний, емоційний і соціальний розвиток дитини. Разом із тим дослідження (В. Панок, Л. Прохоренко, Н. Ярмола та ін., 2024) демонструють, що наявність розвиненої системи соціальної підтримки, інклюзивного та безпечного середовища, а також міждисциплінарних механізмів допомоги здатна істотно пом'якшити наслідки кризових впливів і сприяти формуванню нових адаптивних стратегій у дітей з ООП.

Аналіз сучасних наукових підходів дає змогу виокремити ключові теоретичні положення, що визначають сутність адаптації дітей з ООП у кризових умовах:

1. Підхід «resilience», як відновлення та підвищення благополуччя та визнання активної ролі людей у створенні здоров'я, як динамічний процес, в якому позитивна адаптація відбувається в умовах негараздів; як збереження стану благополуччя, незважаючи на негаразди (Bonanno, 2004) та здатності до відновлювальних зусиль як окремої людини, сім'ї, так і громади, спільноти (Norris, Pfefferbaum & Stevens, 2008).

Здатність відновлюватися попри стрес є динамічним процесом, який формується через підтримку, навчання та поступове розширення власних можливостей. У дітей з ООП розвиток резилієнтності можливий за умови стабільності, структурованих дій і системного супроводу.

2. Положення про адаптацію в складних життєвих ситуаціях як процес посттравматичного зростання («post-traumatic growth»), який виступає як результат оволодіння цією реальністю, що супроводжується позитивними змінами на рівні особистості, групи, соціуму (Климчук, 2021; Joseph & Linley, 2006, Tedeschi & Calhoun, 2004).

Незважаючи на складні обставини, діти можуть демонструвати позитивні зміни, якщо отримують своєчасну і якісну допомогу. Це виявляється у зростанні самостійності, розширенні соціальних навичок, покращенні самооцінки.

2. Положення соціально-когнітивної теорії самоефективності А. Бандури, згідно з якою утвердження самоефективності є основою людської суб'єктності, і представляє собою переконання особи щодо здатності керувати подіями, які впливають на її життя, віру в себе та власну компетентність в різних сферах соціального життя, зокрема, й у сфері збереження здоров'я.

З огляду на цей підхід варто зазначити, що позитивна адаптація можлива лише тоді, коли дитина переконана, що здатна впливати на власну поведінку й ситуацію. Для дітей з ООП важливо створювати часті ситуації успіху та підтримувати активну позицію в навчанні й житті.

4. Підхід колективної рефлексивності соціального середовища (Кривоконь, 2015; Найдьонова, 2015). Сутність цього підходу полягає у ролі громади, спільноти у розв'язанні проблем, пов'язаних із підтриманням та збереженням здоров'я населення, їхню спроможність до цілеспрямованої діяльності у цій сфері та колективної рефлексії

Адаптація дітей безпосередньо залежить від того, наскільки здатними до взаємодії, співучасті та рефлексії є педагоги, батьки та однолітки. Колективна рефлексивність дає змогу соціальній групі (класу, сім'ї, школі) адаптуватися разом, узгоджувати дії та формувати спільні норми підтримки.

Отже, система соціальної адаптації дітей з ООП повинна поєднувати індивідуальний розвиток дитини та трансформацію соціального середовища, в якому вона живе. Адаптація дітей з ООП є багатовимірною: вона охоплює індивідуальний рівень (особистісні, когнітивні, емоційні та фізичні характеристики), міжособистісний рівень (взаємодія з однолітками та дорослими) й інституційний рівень (доступ до освітніх установ, соціальних служб і медико-реабілітаційних центрів).

Узагальнення наукових підходів дає підстави стверджувати, що система соціальної адаптації та інтеграції дітей з ООП у кризових умовах має враховувати взаємопов'язані компоненти:

1. *Нормативно-правовий компонент.* Кризові ситуації потребують оперативної корекції нормативно-правових механізмів, які забезпечують

доступність освітніх та соціальних послуг дітям з ООП. Під час війни особливо актуальним стає спрощення процедур отримання статусу дитини з ООП, забезпечення безперервності корекційно-розвивальних послуг, адаптація освітніх стандартів і до дистанційних і змішаних форматів.

2. *Організаційно-управлінський компонент.* У кризових умовах система соціальної адаптації та інтеграції дітей з ООП потребує одночасної ефективної організації та створення безпечного, доступного середовища. Управління адаптаційними процесами набуває багаторівневого характеру, оскільки необхідно забезпечити безперервність освітнього й соціального маршруту дитини попри непередбачуваність зовнішніх загроз. Цей компонент поєднує стратегічну координацію, оперативне управління та середовищну підтримку.

Ключовим завданням є швидке перепланування освітнього процесу відповідно до змін ситуації (перехід між офлайн-, онлайн-форматами чи навчанням в укриттях), а також формування мобільних мультидисциплінарних команд для супроводу внутрішньо переміщених дітей з ООП. Важливо забезпечити логістику доступу до фахових послуг у громадах, де бракує спеціалістів, інтегруючи цифрові інструменти управління (електронні ППР, онлайн-платформи взаємодії, дистанційні консультації). На рівні міжвідомчої взаємодії необхідною є координація роботи закладів освіти, ІРЦ, соціальних служб, медико-реабілітаційних центрів і гуманітарних організацій з метою створення безперешкодного маршруту підтримки.

Невід'ємною складовою цього компоненту є формування безпечного та інклюзивного середовища, яке передбачає забезпечення безбар'єрного доступу до приміщень і укриттів, зниження сенсорних перевантажень, адаптацію простору до роботи в умовах повітряних тривог, організацію зон стабілізації (сенсорні куточки, тихі кімнати). Значну роль відіграє використання візуальної підтримки – соціальних історій, наочних маршрутів, структурованих розкладів, що допомагає знижувати тривожність і підтримувати передбачуваність для дитини.

Отже, організаційно-інклюзивний компонент спрямовано на забезпечення доступності послуг, міжвідомчої координації, структурованої підтримки та

створення безпечного, стійкого і чутливого до потреб дітей з ООП середовища, що дає можливість зберігати освітню й соціальну стабільність навіть у кризових ситуаціях.

3. *Психолого-педагогічний компонент.* Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП у кризових умовах виходить за межі традиційної корекційно-розвивальної роботи, набуваючи завдань кризової підтримки, психоемоційної стабілізації та профілактики травматизації. Основними складовими цього компоненту є діагностика психоемоційного стану, оцінка когнітивних функцій і рівня адаптивної поведінки, виявлення ознак емоційної дезадаптації, регресивної поведінки та сенсорної дезорганізації.

Зміст психолого-педагогічного супроводу передбачає первинну психологічну допомогу для стабілізації емоцій, розвиток соціально-комунікативних навичок, формування стресостійкості та адаптивних стратегій поведінки, кризове консультування батьків, адаптація корекційних програм до онлайн-формату або обмежених умов (укриття, тимчасові центри). Водночас застосовуються методи сенсорної інтеграції, арттерапії та імерсивних технологій (VR/AR) для зниження рівня стресу, створення безпечного середовища для опрацювання травматичних переживань, сенсорної реабілітації та розвитку когнітивних функцій, а також робота над розвитком стійкості та саморегуляції.

Головне завдання психолого-педагогічного супроводу полягає у забезпеченні доступності освіти незалежно від умов, у яких перебуває дитина. У кризовому контексті враховується адаптація навчальних програм до змішаних форматів, використання цифрових платформ, візуальних матеріалів та спеціальних застосунків для дітей з ООП, підтримка асистента дитини в онлайн-режимі (чат, відеозустрічі, спільна робота) та диференціація завдань із урахуванням емоційного стану, втоми, стресу та змін поведінки. Освітні механізми забезпечують гнучку організацію навчального процесу, адаптацію програм під індивідуальні потреби дитини та впровадження технологій дистанційного або змішаного навчання, що сприяє стабілізації психологічного стану і запобіганню вторинних порушень.

4. *Освітньо-педагогічний компонент.* Головне завдання цього

компонента – забезпечення доступності освіти незалежно від умов, у яких перебуває дитина. У кризовому контексті цей компонент враховує: адаптацію навчальних програм до змішаних форматів; використання цифрових платформ, візуальних матеріалів, спеціальних застосунків для дітей з ООП; підтримку асистента дитини в онлайн-режимі (чат, відеозустрічі, спільна робота); диференціацію завдань, що враховує емоційний стан, втому, стрес і зміни поведінки. Освітні механізми забезпечують гнучку організацію навчального процесу, адаптацію освітніх програм під індивідуальні потреби дитини та впровадження технологій дистанційного або змішаного навчання в умовах криз.

Забезпечення безперервності навчання є важливим елементом стабілізації психологічного стану дитини.

5. *Соціально-комунікаційний компонент.* У кризових умовах саме соціальна взаємодія та мережа підтримувальних зв'язків стають найбільш вразливою сферою розвитку дітей з ООП. Зміна місця проживання, втрата стабільного шкільного середовища, дистанційне навчання чи перебування в екстрених умовах часто призводять до соціальної ізоляції, звуження кола спілкування та обмеження можливостей для участі в культурному й громадському житті. У цьому контексті надзвичайно важливою стає взаємодія трьох ключових сфер – соціально-комунікативної, сімейної та соціокультурної, які в комплексі забезпечують дитині ґрунтовну підтримку та умови для розвитку.

Центральну роль відіграє сім'я, адже саме вона є головною підтримкою для дитини в умовах нестабільності. Батьки нерідко виконують функції педагогів, тьюторів та реабілітологів, забезпечуючи емоційний захист, стабільність і повсякденний догляд. У межах цього компонента важливими є: психологічна підтримка батьків, профілактика їхнього стресу й вигорання; навчання методам домашньої корекційної роботи; формування ефективного партнерства між сім'єю та фахівцями за допомогою регулярного консультування, у тому числі онлайн; підтримка батьківських спільнот, груп взаємодопомоги; супровід сімей ВПО й біженців щодо доступу до освітніх та соціальних послуг у новій громаді.

Водночас система має забезпечувати стабільні й безпечні для дитини соціальні

контакти. Це передбачає підтримку взаємодії з ровесниками у дистанційних або змішаних форматах, створення онлайн-груп спілкування, інклюзивних клубів, спільних проєктів та творчих майстерень. Використання соціальних історій, сценаріїв взаємодії, вправ на моделювання соціальних ситуацій допомагає відновлювати та розвивати навички комунікації. Особливого значення набуває створення середовища толерантності та прийняття, впровадження програм медіації та ненасильницького спілкування, що знижують конфліктність та сприяють безпечній взаємодії.

Крім того, кризові обставини часто обмежують участь дітей у культурних, спортивних та громадських активностях, що звужує їхній соціальний досвід. Тому необхідно забезпечувати доступ до онлайн-гуртків, творчих студій, інклюзивних культурних ініціатив, а за можливості – до безпечних офлайн-заходів (центри дозвілля, спортивні клуби, артмайстерні). Важливо залучати дітей з ООП у громадські, волонтерські та соціальні активності, а також розвивати життєві навички через побутові та моделювальні ситуації.

У комплексі цей компонент спрямовано на те, щоб зберегти та зміцнити соціальні з'язки дитини з сім'єю, ровесниками, педагогами та спільнотою, забезпечуючи підтримувальне середовище, можливості для розвитку комунікативних навичок і широку соціокультурну участь. Такий підхід формує захисні чинники, що зменшують ризик дезадаптації, сприяють стабільності та позитивній динаміці соціальної інтеграції дітей з ООП в умовах криз.

6. *Медико-реабілітаційний компонент.* У кризових умовах цей компонент набуває особливого значення, оскільки доступ до реабілітаційних і медичних послуг часто ускладнений. Зазначений компонент передбачає: забезпечення роботи мобільних реабілітаційних бригад в громадах; медикаментозне лікування; дистанційні консультації та дистанційні заняття з реабілітологами; контроль стану здоров'я дітей з хронічними чи інтелектуальними порушеннями в умовах обмеженого доступу до медичних закладів охорони здоров'я; забезпечення спеціального обладнання (ортопедичні засоби, комунікатори, сенсорні матеріали) через гуманітарні програми; профілактику

регресів розвитку, які можуть виникати через стрес.

7. *Моніторингово-оцінювальний компонент.* У кризових умовах моніторинг має бути гнучким, оперативним та орієнтованим на підтримку, а не контроль і передбачати: спостереження за динамікою адаптації в нестабільних умовах; оцінювання актуальних потреб, що можуть істотно змінюватися; корекцію ІПР у разі зміни середовища, форм навчання, емоційного стану; зіставлення освітніх результатів з поведінковими та емоційними показниками; аналіз ефективності кризових заходів підтримки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на основі теоретичного аналізу наукових досліджень встановлено, що соціальна адаптація та інтеграція дітей з ООП в умовах кризових трансформацій суспільства є складним багатовимірним процесом, ефективність якого визначається взаємодією індивідуальних, соціальних та інституційних чинників. Кризові обставини ускладнюють соціалізацію дітей з ООП і підвищують ризик їхньої соціальної ізоляції, що зумовлює необхідність створення комплексної системи підтримки.

У результаті дослідження встановлено та обґрунтовано системний підхід до соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, відповідно до якого адаптаційні процеси розглядаються як результат взаємодії ресурсів дитини, сім'ї, освітнього середовища та соціальних інституцій. Визначено, що ефективна адаптація можлива за умови функціонування цілісної системи міждисциплінарної підтримки, яка інтегрує нормативно-правові, організаційно-управлінські, психолого-педагогічні, освітньо-педагогічні, соціально-комунікаційні, медико-реабілітаційні та моніторингово-оцінювальні компоненти.

Взаємодія зазначених компонентів забезпечує формування адаптивного соціального середовища, сприяє розвитку психологічної стійкості, соціальних компетентностей і розширенню можливостей соціальної участі дітей з ООП.

Перспективи подальших досліджень пов'язано з емпіричною перевіркою ефективності запропонованої системи та розробленням практичних моделей її впровадження у діяльність освітніх і соціальних інституцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15 (1), 1–18.
2. Joseph, S., & Linley, P. A. (2006). Positive psychology versus the medical model? *American Psychologist*, 61 (4), 332–333.
3. Колупаєва, А. А., Данілавичюте, & Е. А., Литовченко, С. В. (2012). *Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник*. Київ: Видавнича група «А.С.К.».
4. Шевченко, В. М., & Синьов, В. М. (2024). Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище в сучасних умовах. *Inclusion and Diversity*. 3. DOI: <https://doi.org/10.32782/inclusion/2024.3.17>
5. Гордієнко, Н. М. (2014). Дослідження соціалізації осіб з особливими потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 19, 25.
6. Кремень, В. Г. (Ред.). (2024). *Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді* (В. Г. Панок, С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський, Л. І. Прохоренко, Н. В. Чепелева, Т. І. Куліш, С. Л. Чуніхіна, І. Г. Губеладзе, І. І. Ткачук, Н. А. Ярмола). Національна академія педагогічних наук України. <https://doi.org/10.32405/978-617-7118-51-9-2024-188>
7. Прохоренко, Л. (2024). Психологія інклюзії: освіта та соціалізація дітей з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 115(3), 7–20. <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.181>
8. Bonanno, G. A. (2004). Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Aversive Events? *American Psychologist*, 59 (1), 20–28.
9. Norris, F. H., Stevens, S. P., & Pfefferbaum, B. (2008). Community Resilience as a Metaphor, Theory, Set of Capacities, and Strategy for Disaster Readiness. *American Journal of Community Psychology*, 41 (1-2), 131–134.
10. Климчук, В. О. (2021). *Психологія посттравматичного зростання: монографія*. 2-ге вид., переробл. і допов. Кропивницький: Імекс-ЛТД.
11. Кривоконь, Н. І. (2015). Соціально-психологічна підтримка як чинник подолання скрутних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, (29), 319–328.
12. Найдьонова, Л. А. (2015). Інтеграція вітчизняної психологічної науки і практики психологічної реабілітації військових: про розвиток рефлексивних властивостей психологічної спільноти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. праць*, 4 (29), 106–111.

REFERENCES

1. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15 (1), 1–18. [in English].
2. Joseph, S., & Linley, P. A. (2006). Positive psychology versus the medical model? *American Psychologist*, 61 (4), 332–333. [in English].
3. Kolupaieva, A. A., Danilavichiutie, E. A., & Lytovchenko, S. V. (2012). *Profesiine spivrobotnytstvo v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Professional cooperation in an inclusive educational institution: a teaching and methodological manual]. Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.». [in Ukrainian].
4. Shevchenko, V. M., & Synov, V. M. (2024). Intehratsiia ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v sotsialne seredovyshe v suchasnykh umovakh. [Integration of children with special educational needs into the social environment in modern conditions]. *Inclusion and Diversity*, 3. DOI: <https://doi.org/10.32782/inclusion/2024.3.17>. [in Ukrainian].
5. Hordiienko, N. M. (2014). Doslidzhennia sotsializatsii osib z osoblyvymy potrebamy v umovakh navchalno-reabilitatsiinoho tsentru. [Research on the socialization of people with special needs in the conditions of an educational and rehabilitation center]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia*, 19, 25. [in Ukrainian].
6. Kremen, V. H. (Red.). (2024). *Zakhyst i pidtrymka mentalnoho zdorovia ukraintziv v umovakh voiennoho stanu: vyklyky i vidpovidi*. [Protection and support of mental health of Ukrainians under martial law: challenges and responses]. (V. H. Panok, S. D. Maksymenko, M. M. Sliusarevskyi, L. I. Prokhorenko, N. V. Chepelieva, T. I. Kulish, S. L. Chunikhina, I. H. Hubeladze, I. I. Tkachuk, N. A. Yarmola). Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. <https://doi.org/10.32405/978-617-7118-51-9-2024-188>. [in Ukrainian].
7. Prokhorenko, L. (2024). Psykholohiia inkliuzii: osvita ta sotsializatsiia ditei z osoblyvymy potrebamy. [Psychology of inclusion: education and socialization of children with special needs]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 115(3), 7-20. <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.181>. [in Ukrainian].
8. Bonanno, G. A. (2004). Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Aversive Events? *American Psychologist*. 59 (1), 20–28. [in English].
9. Norris, F. H., Stevens, S. P., & Pfefferbaum, B. (2008). Community Resilience as a Metaphor, Theory, Set of Capacities, and Strategy for Disaster Readiness. *American Journal of Community Psychology*, 41 (1-2), 131–134. [in English].

10. Klymchuk, V. O. (2021). *Psykhologhiia posttravmatychnoho zrostannia: monohrafiia*. 2-he vyd., pererobl. i dopov. [Psychology of post-traumatic growth: monograph]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. [in Ukrainian].

11. Kryvokon, N.I. (2015). Sotsialno-psykholohichna pidtrymka yak chynnyk podolannia skrutnykh zhyttievnykh sytuatsii. [Socio-psychological support as a factor in overcoming difficult life situations]. *Problemy suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats KPNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. (29), 319–328. [in Ukrainian].

12. Naidonova, L.A. (2015). Intehratsiia vitchyznianoï psykholohichnoi nauky i praktyky psykholohichnoi reabilitatsii viiskovykh: pro rozvytok refleksyvnykh vlastyvostei psykholohichnoi spilnoty. [Integration of domestic psychological science and practice of psychological rehabilitation of military personnel: on the development of reflective properties of the psychological community]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky: zb. nauk. Prats*, 4 (29), 106–111. [in Ukrainian].

Матеріал надійшов до редакції 1.02.2026 р.

Прорецензовано 2.03.2026

Схвалено до друку 30.03.2026

УДК: 37.091.4Монтессорі-048.22:37(477)"19/200"

Larysa Berezivska,

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor, Academician, Full Member of the NAES of Ukraine,

Director, Chief Researcher of the of Department Pedagogical Source Studies and

Biographistics V. Sukhomlynskyi State

Scientific and Educational Library of Ukraine

e-mail: lberezivska@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5068-5234

ResearcherID: Y-1124-2018

ScopusID: 57217531190

Лариса Березівська,

доктор педагогічних наук, професор, академік, дійсний член НАПН України,

директор, головний науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та

біографістики Державної науково-освітньої бібліотеки України імені В. Сухомлинського