

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Тернопільський національний педагогічний університет**  
**імені Володимира Гнатюка**

Факультет педагогіки і педагогіки  
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

**Магістерська робота**

**СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ**  
**ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ**  
**СЕРЕДОВИЩЕ ЗАСОБАМИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Спеціальність  
016 Спеціальна освіта (Інклюзивна освіта)

Студентки групи зм ІО-2\_10  
Скріпніченко Юлії Володимирівни.

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:**  
докторка педагогічних наук,  
професорка  
Поліщук Віра Аркадіївна.

**РЕЦЕНЗЕНТ:**  
докторка педагогічних наук,  
професорка, завідувачка кафедри  
соціальної роботи та соціальної  
педагогіки ТНПУ ім. В. Гнатюка  
Сорока Ольга Вікторівна.

Робота захищена з оцінкою:  
Національна шкала \_\_\_\_\_  
Кількість балів: \_\_\_ Оцінка: ECTS \_\_\_

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ .....</b>	<b>8</b>
1.1. Проблема соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище у психолого-педагогічній та спеціальній літературі .....	8
1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями психофізичного розвитку як передумова їх успішної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище .....	19
1.3. Основні чинники та умови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище .....	27
<b>Висновок до розділу 1 .....</b>	<b>39</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ.....</b>	<b>41</b>
2.1. Діагностика актуального стану соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище .....	41
2.2. Можливості соціокультурної діяльності у вирішенні завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище.....	53
2.3. Розробка програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності.....	64
2.4. Аналіз ефективності упровадження програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності .....	76
<b>Висновок до розділу 2 .....</b>	<b>83</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>84</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>88</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>96</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасне українське суспільство переживає період глибоких трансформацій, пов'язаних із переосмисленням цінностей, пріоритетів і стратегій розвитку людського потенціалу. Одним із важливих векторів соціального прогресу виступає утвердження принципів гуманізму, толерантності та соціальної справедливості. У цьому контексті особливого значення набуває проблема забезпечення рівних можливостей для всіх членів суспільства, зокрема для дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Діти з порушеннями психофізичного розвитку часто стикаються з бар'єрами соціальної ізоляції, нерозуміння, дискримінації, що ускладнює їхнє повноцінне включення в життя колективу та суспільства. Вказані бар'єри мають не лише фізичний, але й психологічний, комунікативний, соціокультурний характер. Подолання таких обмежень потребує системного підходу, який охоплює як освітні, так і соціально-виховні, культурні й організаційні аспекти.

Зазначимо, що ідеї інклюзії, рівноправності й соціальної інтеграції стають фундаментом сучасної освітньої політики України, яка орієнтована на створення сприятливих умов для розвитку кожної дитини незалежно від стану її здоров'я, особливостей розвитку чи соціального статусу. Інклюзивна освіта як одна з провідних тенденцій сучасного освітнього процесу спрямована на забезпечення доступу дітей з особливими освітніми потребами до якісної освіти у звичайному середовищі, що максимально відповідає їхнім інтересам і можливостям. Водночас інклюзія – це не тільки педагогічна чи психологічна проблема, а насамперед соціокультурний процес, який охоплює різні сфери суспільного життя: освіту, культуру, соціальну політику, громадянське суспільство. Вона передбачає зміну суспільних установок, формування нової культури взаємодії, що ґрунтується на прийнятті, підтримці й партнерстві.

Як показує аналіз наукової літератури (Е. Дж. Айрес (2017), Л. Бережнова (2017), О. Гаяш (2016), Д. Зайцев (2019), Т. Ілляшенко (2017), У. Кіслінг (2010), А. Колупаєва (2007), Е. Лібанова (2010), Т. Мартинюк (2018), М. Мосьондз (2014), Т. Жук (2020), М. Півторак (2018), Т. Фаласеніді (2017), Н. Ярмола (2020)

та ін.), значущість дослідження проблеми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного освітнього середовища визначається кількома взаємопов'язаними факторами. По-перше, це зростання кількості дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку, що обумовлює потребу у створенні для них спеціально організованих умов соціального і навчального розвитку. По-друге, сучасна школа стикається з необхідністю пошуку ефективних форм і методів взаємодії, що сприяють їхній інтеграції до дитячого колективу. По-третє, в умовах воєнного стану в Україні зросла кількість дітей, які мають психічні та фізичні порушення, зумовлені стресовими подіями, травматичними переживаннями та переміщенням. Це створює додаткові виклики для системи освіти, соціальної підтримки та культурного виховання. По-четверте, державна освітня політика орієнтується на реалізацію принципів інклюзії, проте практичне забезпечення цього процесу потребує конкретних педагогічних, соціальних і культурних механізмів.

У цьому контексті постає необхідність наукового осмислення ролі соціокультурної діяльності як ефективного засобу соціальної інтеграції дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Така діяльність розглядається як важливий ресурс розвитку, самовираження й адаптації особистості, що поєднує виховні, комунікативні, творчі та терапевтичні функції, даючи змогу не тільки компенсувати обмеження у розвитку, а й стимулювати активну життєву позицію, самоповагу, творчу ініціативу. Через участь у соціокультурних практиках діти отримують можливість розкрити свої здібності, а також набути соціального досвіду, навчитися спілкуватися, співпрацювати та проявляти ініціативу. Соціокультурна діяльність у закладах освіти сприяє формуванню інклюзивного середовища, де кожна дитина відчуває себе прийнятою, цінною та здатною до розвитку, і виступає не лише як засіб дозвілля, а як дієвий педагогічний і соціальний інструмент формування культури спілкування, взаємодопомоги, емпатії, що є основою для соціальної інтеграції дитини.

Таким чином, значущість соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку та значний потенціал соціокультурної діяльності у її здійсненні дає змогу використовувати останню в інклюзивному освітньому

середовищі, у якому кожна дитина незалежно від своїх особливостей може реалізувати свій потенціал, відчутти себе потрібною і цінною для суспільства. Проте питання використання соціокультурної діяльності як інтеграційного механізму, що поєднує педагогічні, соціальні та культурні підходи до розвитку дитини, залишається недостатньо дослідженим. Тому теоретична й практична значущість аналізованої проблеми для теорії і практики інклюзивного навчання, а також недостатність її методичної розробленості в спеціальній педагогіці зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності»**.

**Мета дослідження** – теоретичне й експериментальне обґрунтування особливостей соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити наукові підходи до проблеми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище у психолого-педагогічній та спеціальній літературі.

2. Розкрити психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями психофізичного розвитку як передумову їх успішної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище.

3. Охарактеризувати основні чинники та умови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище.

4. Виявити можливості соціокультурної діяльності у вирішенні завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище.

5. Обґрунтувати програму інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності.

6. Експериментально довести результативність програми інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності.

**Об'єкт дослідження** – соціальна інтеграція дітей з порушеннями

психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище як проблема спеціальної освіти.

**Предмет дослідження** – особливості використання засобів соціокультурної діяльності для соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище.

**Методи дослідження:**

- *теоретичні* – аналіз, синтез, класифікація, систематизація даних психолого-педагогічної та спеціальної літератури, що дало змогу визначити наукові підходи до проблеми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, розкрити психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями психофізичного розвитку як передумову їх соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище, охарактеризувати чинники та умови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, виявити можливості соціокультурної діяльності у вирішенні завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище;

- *емпіричні* – опитування вчителів, тестування дітей з порушеннями психофізичного розвитку для з'ясування актуального стану їх інтеграції в інклюзивне освітнє середовище;

- *експериментальні* – констатувальний, формувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту для перевірки ефективності програми інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності;

- *математико-статистичні* – призначені для математичної обробки, кількісно-якісного аналізу, інтерпретації результатів експериментальної роботи.

**Експериментальна база дослідження** – Комунальний заклад «Одеський навчально-реабілітаційний центр «Відкриваємо світ» Одеської обласної ради. Загальний обсяг вибірки склав 10 підлітків з психофізичними порушеннями.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у комплексному науково-практичному обґрунтуванні особливостей соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище

засобами соціокультурної діяльності. Зокрема, визначено наукові підходи до проблеми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище у психолого-педагогічній та спеціальній літературі, розкрито психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями психофізичного розвитку як передумову їх успішної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище, охарактеризовано основні чинники та умови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, виявлено можливості соціокультурної діяльності у вирішенні завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище.

**Практичне значення роботи** визначено розробкою та апробацією діагностичного інструментарію для емпіричного вивчення актуального стану інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, а також обґрунтуванням програми інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності. Запропоновані методи, прийоми та засоби інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності можуть використовувати як фахівці спеціальної освіти у сучасних закладах загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання, так і викладачі та студенти спеціальності 231 Спеціальна освіта для підготовки до занять з фахових дисциплін.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження представлені в статті: Поліщук В., Пришляк В., Скріпніченко Ю. (2025). Соціально-психологічні чинники соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне середовище закладу освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»)*, 10 (56), 1837-1851. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-1837-1850](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-1837-1850).

**Структура та обсяг дослідження.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатків, а також списку використаних джерел (90 позицій) і 1 додатку. Загальний обсяг роботи складає 101 сторінку, основний зміст дослідження викладено на 87 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

### 1.1. Проблема соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище у психолого-педагогічній та спеціальній літературі

У сучасних умовах розвитку освіти, що орієнтована на гуманізацію, демократизацію та рівність можливостей, особливої ваги набуває проблема соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище. Ця проблема виходить за межі суто педагогічної площини, охоплюючи психологічні, соціальні та культурні аспекти становлення особистості дитини з особливими освітніми потребами. Необхідність її наукового обґрунтування зумовлена зростанням кількості дітей із різними формами порушень розвитку, суспільним запитом на їх повноцінну участь у житті громади, а також потребою у створенні ефективних моделей підтримки, адаптації та соціалізації в умовах інклюзивної освіти.

Зазначимо, що інтеграція розглядається як процес об'єднання різних елементів у єдину цілісну систему, у межах якої кожен компонент зберігає власну специфіку, водночас набуваючи нових якостей завдяки взаємодії з іншими. Вона забезпечує узгодженість, взаємозв'язок і взаємозалежність між окремими частинами соціальної, освітньої чи культурної системи, сприяючи їх гармонійному функціонуванню. У такому контексті «наявність інтеграції виступає як чинник цілісності досліджуваного явища, що формує умови для розвитку, стабільності й прогресу спільноти або індивіда» (Липа, 2014, с. 86).

Ж. Тростановський (2016) трактує інтеграцію як складний соціально-психологічний процес, у межах якого відбувається взаємне пристосування індивідів, груп або інституцій з метою досягнення узгодженості дій та єдності ціннісних орієнтацій. Вона передбачає подолання бар'єрів між відмінними елементами системи – культурними, соціальними чи психологічними – і

створення умов для конструктивної співпраці. Інтеграція у цьому розумінні є не лише результатом об'єднання, а й безперервним процесом соціальної взаємодії, що забезпечує адаптацію, взаєморозуміння та соціальну згуртованість.

У працях Е. Лібанової інтеграція також визначається як динамічний процес гармонізації різнорідних структур, який передбачає їх об'єднання на основі спільних цілей, принципів і норм. Її сутність полягає в досягненні цілісності через узгодження інтересів, ресурсів і можливостей, що забезпечує ефективність функціонування системи загалом. Важливо враховувати, що такий процес має «двосторонній характер: він одночасно сприяє розвитку кожного елемента і підсилює потенціал системи в цілому, створюючи передумови для її стійкого соціального, освітнього та культурного розвитку» (2010, с. 4).

Соціальна інтеграція розуміється Є. Чагарною як процес активного включення особистості в систему суспільних відносин, у ході якого відбувається її пристосування до соціальних норм, цінностей та ролей, прийнятих у певному соціальному середовищі. Вона передбачає не лише адаптацію до соціальних умов, але й активну участь у спільній діяльності, що сприяє формуванню почуття приналежності до соціальної групи чи спільноти. У процесі соціальної інтеграції особистість засвоює культурні зразки поведінки, комунікативні стратегії та морально-етичні орієнтири, необхідні для ефективної взаємодії з іншими. Важливо, «що інтеграція не зводиться до пасивного пристосування, а включає взаємний обмін досвідом між індивідом і соціумом» (2015, с. 275).

Визначення соціальної інтеграції ..... акцентує на її сутності як гармонізації взаємин між індивідом і соціальним середовищем. У цьому розумінні соціальна інтеграція є процесом досягнення узгодженості між особистими потребами, цінностями та соціальними очікуваннями. Вона включає послідовне входження людини до різних соціальних груп, набуття досвіду спільної діяльності, засвоєння соціальних ролей і способів взаємодії. Результатом соціальної інтеграції є не лише зовнішня пристосованість, а й внутрішнє прийняття соціальних норм і розвиток соціальної відповідальності.

Соціальна інтеграція розглядається вченою О. Астаповою-Вязьміною як цілеспрямований соціальний процес, спрямований на забезпечення єдності,

стабільності та згуртованості суспільства шляхом включення кожного його члена до системи соціальних відносин. Вона виступає чинником, що сприяє подоланню соціальної ізоляції, нерівності, відчуження та формуванню атмосфери взаємної підтримки й толерантності. У контексті соціальної політики та освіти «соціальна інтеграція передбачає створення умов для участі всіх громадян у соціальному, культурному й економічному житті. Це явище охоплює як індивідуальний, так і колективний рівні, оскільки поєднує самореалізацію з розвитком соціальної спільноти» (2024, с. 114).

У більш широкому тлумаченні соціальна інтеграція визначається М. Козак як багатовимірний процес формування системи взаємозв'язків між особистістю, групами і суспільством, що забезпечує узгоджене функціонування соціальних інститутів і стабільність соціальної структури. Цей процес передбачає засвоєння людиною соціального досвіду, норм і традицій, водночас надаючи їй можливість зберігати індивідуальність і самобутність. Соціальна інтеграція є «результатом тривалої взаємодії між індивідом і соціумом, у ході якої формуються нові способи співіснування, партнерства й взаєморозуміння» (2017, с. 103).

З позиції В. Шнайдер (2020) соціальна інтеграція трактується як процес взаємного прийняття, підтримки й співіснування, у якому кожен індивід має можливість бути повноправним членом суспільства незалежно від особистісних особливостей, стану здоров'я чи соціального статусу. Вона передбачає створення таких соціально-психологічних умов, за яких індивід не лише адаптується до соціального середовища, а й відчуває власну значущість, самодостатність і залучення до спільних цінностей. Соціальна інтеграція в цьому розумінні виступає важливим чинником гуманізації суспільних відносин, утвердження толерантності, солідарності та соціальної відповідальності.

Важливим поняттям нашого дослідження є «соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку», яке розуміється як процес активного включення дитини в систему міжособистісних, навчальних і культурних відносин, спрямований на формування її здатності жити, навчатися і взаємодіяти у середовищі ровесників без обмежень. Такий процес передбачає створення сприятливих соціально-педагогічних умов, у яких дитина може реалізувати свої

індивідуальні можливості, компенсувати наявні труднощі та розвивати позитивну соціальну ідентичність.

Н. Ярмола трактує соціальну інтеграцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку як багатовимірний процес входження дитини у соціальне середовище, який охоплює адаптацію, участь у спільній діяльності та самореалізацію у взаємодії з іншими. Соціальна інтеграція забезпечує створення ситуацій успіху, що формують позитивний образ Я і сприяють розвитку впевненості у власних силах. У цьому процесі важливу роль відіграє «підтримка з боку педагогів, батьків і ровесників, які сприяють розкриттю потенціалу дитини, подоланню страху відторгнення та соціальної ізоляції. Вона передбачає не лише пристосування до середовища, але й активне залучення до колективної діяльності, формування нових соціальних зв'язків» (2020, с. 84).

З погляду Т. Фаласеніди (2017), соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку визначається як спеціально організована система взаємодії, спрямована на досягнення гармонійного поєднання індивідуальних можливостей дитини з вимогами соціального середовища. Вона реалізується через створення інклюзивного простору, який забезпечує прийняття, підтримку і розвиток кожної дитини незалежно від особливостей її індивідуального розвитку. Соціальна інтеграція передбачає узгодження психологічних, соціокультурних, педагогічних чинників, що сприяють становленню ціннісних орієнтацій, моральної зрілості, комунікативної компетентності. Її результатом є досягнення дитиною стану психологічного комфорту, соціальної впевненості, здатності до співжиття та співпраці з іншими людьми.

У більш широкому тлумаченні соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку розглядається Л. Чопик (2019) як процес взаємного прийняття між дитиною і соціальним середовищем, у якому відбувається поступове зближення, розуміння та співіснування. Вона спрямована не лише на розвиток дитини, а й на трансформацію соціуму, який має навчитися приймати різноманітність людського досвіду як природне явище. Соціальна інтеграція забезпечує участь дітей у навчанні, творчості, спілкуванні, соціально значущих подіях, що сприяє зростанню рівня їхньої соціальної компетентності.

М. Півторак (2018) доводить, що соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку є формою реалізації права кожної дитини на повноцінне життя в суспільстві, у якому враховуються її можливості, інтереси й потреби. У цьому процесі поєднуються педагогічна підтримка, психологічна допомога та культурно-виховний вплив. Соціальна інтеграція дітей із порушеннями розвитку стає показником демократичності суспільства, його гуманістичної спрямованості та рівня розвитку громадянської свідомості. Отже, вона є не лише педагогічною категорією, а й соціальною цінністю.

Соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку визначається Т. Жук (2020) і як процес формування здатності дитини жити в суспільстві на рівних із іншими, у поєднанні з розвитком її соціальних, пізнавальних і емоційно-вольових якостей. У цьому контексті інтеграція означає поступове входження дитини у колектив ровесників через участь у спільній діяльності, що базується на взаємоповазі, розумінні та підтримці. Вона сприяє формуванню навичок соціальної поведінки, розвитку емпатії, вмінню встановлювати дружні стосунки та конструктивно взаємодіяти.

Важливо враховувати, як доводить О. Нагорна, що соціальна інтеграція передбачає збереження індивідуальності дитини, врахування її особистісного темпу розвитку, потреб і можливостей. Завдяки інтеграції створюються умови для розширення соціального досвіду, підвищення самооцінки та впевненості у власних силах. «Соціальна інтеграція є одночасно педагогічним завданням і соціальною місією інклюзивної освіти. Вона формує підґрунтя для соціальної справедливості й рівності можливостей» (2016, с. 63).

За словами Е. Дж. Айрес (2017), соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку включає розвиток соціально-комунікативних навичок, формування моральних орієнтацій і почуття взаємної відповідальності. Успішність інтеграції залежить від атмосфери взаємної підтримки, довіри, толерантності, створеної у закладі освіти та родинному середовищі. Вона реалізується через спеціально організовані педагогічні умови, індивідуальний підхід та системну соціокультурну діяльність. У результаті дитина не лише

приспосовується до соціуму, але й набуває здатності активно впливати на нього через власну участь у соціальному житті.

Соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку трактується О. Гавриловим (2014) і як гуманістичний процес створення рівних умов для участі таких дітей у житті колективу та суспільства, який ґрунтується на принципах прийняття, співпраці та партнерства. Вона охоплює не лише освітній вимір, а й морально-ціннісний, адже сприяє формуванню у всіх учасників освітнього процесу – і дітей, і дорослих – культури толерантності, взаєморозуміння, емпатії. Соціальна інтеграція забезпечує можливість для дитини реалізувати себе у різних видах діяльності – навчальній, творчій, ігровій, комунікативній, – що сприяє розкриттю її особистісного потенціалу.

Л. Бережнова (2016) стверджує, що соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку передбачає створення середовища, у якому дитина не відчуває власних обмежень як перепони, а сприймає себе рівноправним учасником спільного життя. Такий процес формує основи єдності й згуртованості дитячого колективу. Соціальна інтеграція є показником ефективності інклюзивного освітнього простору та ступеня його гуманізації. Соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку є не лише педагогічною категорією, а й моральною нормою суспільства.

Як доводить О. Газман (2015), важливим аспектом соціальної інтеграції є усунення різних бар'єрів (фізичних, комунікативних, психологічних), що перешкоджають рівноправній участі дитини у спільній діяльності. У ході інтеграції забезпечується формування почуття власної значущості, прийняття з боку однолітків і дорослих, а також розвиток уміння співпрацювати. Цей процес не обмежується рамками навчального закладу, а охоплює всі сфери життєдіяльності дитини, сприяючи її гармонійному включенню в соціум. Соціальна інтеграція в цьому контексті є одночасно результатом і умовою успішної соціалізації. Вона відображає рівень готовності суспільства до прийняття різноманітності людського розвитку як норми.

Що стосується соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, то така категорія розглядається як

цілеспрямований процес включення дитини до спільноти однолітків у закладі освіти, що передбачає створення сприятливих психолого-педагогічних і соціокультурних умов для її розвитку, навчання та спілкування. Такий процес забезпечує не лише адаптацію до освітнього простору, а й активну участь дитини в колективному житті, розкриття її індивідуальних можливостей і потенціалу.

Соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, як стверджує І. Епштейн (2012), спрямована на подолання ізоляції, формування навичок взаємодії, взаємоповаги та емпатії між усіма учасниками освітнього процесу. Вона охоплює систему взаємовідносин між дитиною, педагогами, батьками й ровесниками, що забезпечує емоційну безпеку та психологічний комфорт. Завдяки інтеграції створюються умови для рівноправного доступу до знань, соціального досвіду та культурних цінностей. Соціальна інтеграція в інклюзивному середовищі є показником гуманістичного розвитку освітнього простору та готовності до прийняття різноманітності.

У більш широкому розумінні соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище визначається Т. Ілляшенко (2017) як процес взаємного зближення дитини та освітнього колективу, у результаті якого формується атмосфера прийняття, довіри й співпраці. Вона передбачає створення освітнього простору, у якому дитина може реалізовувати свої пізнавальні, соціальні та емоційні потреби, не відчуваючи відчуження чи дискримінації. Такий процес є двостороннім: з одного боку – дитина навчається жити й діяти серед інших, з іншого – суспільство адаптує свої норми, структури та цінності для забезпечення рівних можливостей. Соціальна інтеграція сприяє розвитку у дітей із порушеннями психофізичного розвитку почуття власної гідності, соціальної впевненості та приналежності до колективу.

Дослідник У. Кіслінг (2010) трактує соціальну інтеграцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище як системну діяльність педагогів, психологів, батьків і соціальних працівників, спрямовану на створення умов для успішної взаємодії дітей із різним рівнем розвитку. Вона «реалізується через організацію освітнього процесу, спільних

культурно-виховних заходів, позакласних форм співпраці, що сприяють налагодженню комунікації та соціальній активності» (с. 84).

У процесі соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, як доводить А. Колупаєва (2019), важливе значення має врахування індивідуальних освітніх потреб кожної дитини, забезпечення педагогічної підтримки та формування позитивного соціально-психологічного клімату. Таке середовище стає простором рівних можливостей, де дитина може розкрити свій потенціал, навчатися співіснуванню й партнерству. Соціальна інтеграція сприяє подоланню бар'єрів між дітьми, розвитку в колективі культури прийняття й взаємоповаги. Успішна інтеграція є показником ефективності інклюзивної освіти та рівня її гуманізації.

З позиції сучасної освітньої практики, соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище розуміється Н. Литвин (2018) як процес формування соціальної єдності дитячого колективу, заснованої на принципах рівності, відкритості та партнерства. Вона передбачає активну участь дітей із різними особливостями розвитку у всіх видах шкільної діяльності, що забезпечує їхнє залучення до спільного навчання, творчості й спілкування. Соціальна інтеграція спрямована на створення умов для позитивної взаємодії, розвитку комунікативних і емоційних навичок, формування почуття довіри та співпричетності.

Загалом можна стверджувати, що «соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище передбачає перехід від ставлення «допомоги ззовні» до «співпраці нарівні», коли дитина стає активним учасником спільного життя. Така соціальна інтеграція постає процесом двостороннього збагачення: суспільство отримує досвід гуманізації, а дитина – досвід соціального прийняття. У цьому аспекті соціальна інтеграція є важливим чинником соціального розвитку, духовної зрілості та стабільності інклюзивної освітньої спільноти» (Мартинюк, 2018, с. 103).

Аналіз наукової літератури з проблем соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище дає змогу виділити відповідні функції такої інтеграції.

1. Адаптаційна функція – полягає у створенні сприятливих умов для поступового входження дитини з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище. Вона забезпечує процес звикання дитини до нових соціальних ролей, правил взаємодії, освітніх вимог і колективних норм поведінки. Завдяки цій функції долаються бар'єри невпевненості, страху та емоційної напруженості, що часто супроводжують дітей із особливими освітніми потребами на початкових етапах соціалізації. Педагогічна підтримка в адаптаційному періоді сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, підвищенню самооцінки й розвитку мотивації до спілкування. Таким чином, адаптаційна функція забезпечує поступове входження дитини у соціально прийнятне середовище та формує основу для її подальшої інтеграції.

2. Розвивальна функція – спрямована на стимулювання особистісного, когнітивного, емоційного й комунікативного розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Вона забезпечує реалізацію індивідуального потенціалу кожної дитини через участь у спільній навчальній, творчій і соціокультурній діяльності. У процесі інтеграції дитина розвиває вміння співпрацювати, приймати інших, розуміти соціальні норми й цінності, що є ключовими чинниками успішної соціалізації. Розвивальна функція також полягає у формуванні навичок саморегуляції, відповідальності, толерантності й емпатії, які визначають соціальну зрілість особистості. Реалізація цієї функції сприяє не лише гармонійному становленню дитини, але й розвитку гуманістичного потенціалу всього освітнього колективу.

3. Комунікативна функція – полягає у створенні та підтримці системи міжособистісних відносин між дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, їхніми ровесниками та педагогами. Вона забезпечує формування навичок соціальної взаємодії, ефективного спілкування, уміння висловлювати свої потреби, емоції та думки у прийнятній формі. Комунікативна функція сприяє зниженню соціальної ізоляції, розвитку почуття приналежності до колективу, підвищенню рівня соціальної компетентності. Важливим її аспектом є виховання у здорових дітей толерантного ставлення до різноманітності, готовності до

діалогу й співпраці. Ця функція є основою для формування інтегрованого дитячого середовища, у якому панує взаєморозуміння та взаємна підтримка.

4. Виховна функція – передбачає формування у дітей моральних, етичних та громадянських цінностей через участь у спільному освітньому процесі. Вона сприяє розвитку відповідальності, гуманності, взаємоповаги й соціальної справедливості в усіх учасників інклюзивного середовища. Діти з порушеннями психофізичного розвитку, залучені до спільної діяльності, отримують можливість відчувати власну значущість і соціальну цінність, що позитивно впливає на їхнє самосприйняття. Для дітей без порушень інтеграція стає засобом виховання чуйності, доброзичливості й готовності допомагати іншим. Отже, виховна функція інтеграції сприяє формуванню соціально зрілої, морально відповідальної особистості, здатної до життя в умовах різноманітності.

5. Соціокультурна функція – реалізується через включення дітей з порушеннями психофізичного розвитку до спільного культурного простору освітнього закладу. Вона полягає у засвоєнні дітьми соціальних норм, культурних традицій і морально-естетичних цінностей суспільства. Завдяки участі в культурно-виховних заходах, творчих проєктах і соціальних ініціативах діти отримують досвід співтворчості, колективної взаємодії та суспільного визнання. Соціокультурна функція також сприяє збереженню культурної різноманітності та розвитку інклюзивної культури в освітньому середовищі. Вона забезпечує перехід від сприйняття дитини з порушеннями як об'єкта підтримки до визнання її активним суб'єктом соціокультурного розвитку.

6. Рекреаційно-терапевтична функція – передбачає значне відновлення психологічного, емоційного та фізичного стану дітей через участь у спільних формах діяльності, що мають терапевтичний і розвантажувальний ефект. Інтегровані ігри, арттерапевтичні заходи, спортивні активності сприяють зниженню рівня тривожності, напруги, агресії та розвитку позитивного емоційного фону. Ця функція спрямована на підтримку психічного здоров'я дітей з особливими потребами та формування у них навичок емоційного самоконтролю. Водночас рекреаційно-терапевтична функція позитивно впливає на атмосферу колективу, зміцнюючи почуття взаєморозуміння та солідарності.

У такий спосіб вона сприяє гармонізації міжособистісних стосунків і забезпечує емоційну стабільність усіх учасників інклюзивного процесу (Миронова, Платаш, 2021, с. 86-88.).

Функції соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище узагальнено у табл. 1.1.

*Таблиця 1.1*

**Функції соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище**

<b>Назва функції</b>	<b>Зміст функції</b>
Адаптаційна	Забезпечує поступове входження дитини з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне середовище, сприяє звиканню до нових соціальних ролей, норм і правил, зменшує емоційну напруженість, допомагає подолати почуття невпевненості та ізоляції, створює основу для подальшої соціалізації.
Розвивальна	Спрямована на стимулювання особистісного, когнітивного, емоційного й комунікативного розвитку дитини через участь у спільній діяльності; забезпечує формування соціальних навичок, саморегуляції, відповідальності та толерантності, сприяє розкриттю індивідуального потенціалу.
Комунікативна	Полягає у формуванні системи міжособистісних відносин між дітьми, педагогами та ровесниками; сприяє розвитку ефективного спілкування, зниженню соціальної ізоляції, формуванню навичок взаємодії, довіри та почуття приналежності до колективу.
Виховна	Орієнтована на формування моральних, етичних та соціальних цінностей через спільну діяльність; виховує гуманність, відповідальність, толерантність, доброзичливість; сприяє усвідомленню дитиною власної значущості та соціальної цінності.
Соціокультурна	Реалізується через залучення дітей до культурно-виховного життя освітнього закладу; сприяє засвоєнню соціальних норм, культурних традицій і духовних цінностей, формує інклюзивну культуру та сприяє розвитку почуття приналежності до спільноти.
Рекреаційно-терапевтична	Спрямована на емоційне й психологічне відновлення дітей через участь у спільних формах діяльності з терапевтичним ефектом; знижує рівень тривожності, сприяє емоційній стабільності, гармонізації міжособистісних стосунків і формуванню позитивного психологічного клімату.

Отже, проблема соціальної інтеграції у психолого-педагогічній і спеціальній літературі розглядається як ключова умова реалізації принципів інклюзії, що сприяє формуванню гуманістично орієнтованої системи освіти. Її наукове обґрунтування має важливе значення для вдосконалення теоретичних засад і практичних механізмів підтримки дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах сучасного освітнього простору.

## **1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями психофізичного розвитку як передумова їх успішної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище**

У сучасному суспільстві, яке дедалі більше орієнтується на гуманістичні цінності, забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від стану їхнього розвитку, стає одним із важливих завдань освіти. Особливої актуальності набуває потреба в науковому обґрунтуванні психолого-педагогічних особливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку як необхідної передумови їх успішної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище. Розуміння таких індивідуально-психологічних особливостей, пізнавальних можливостей, емоційно-вольової сфери та соціальних потреб таких дітей дає змогу створювати адекватні умови навчання, виховання й розвитку.

В українському законодавстві категорія «діти з особливими потребами» охоплює осіб, які мають різні форми порушень психофізичного розвитку, що обмежують їхні можливості у навчанні, соціальній взаємодії та повсякденному житті. Таке визначення передбачає врахування не лише фізичних або інтелектуальних обмежень, але й впливу цих порушень на здатність дитини виконувати стандартні завдання, брати участь у колективних заходах та реалізовувати свій потенціал у різних сферах життєдіяльності. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів» конкретизує специфічні потреби, що виникають у дітей із інвалідністю, та передбачає комплекс заходів соціальної підтримки, спрямованих на їхню адаптацію, розвиток та соціальну реалізацію (1991). Зокрема, спільний Наказ Міністерства охорони здоров'я, Міністерства фінансів та Міністерства соціальної політики України №454/471/516 від 08.11.2001 р. визначає медичні показання для надання соціальної допомоги дітям-інвалідам віком до 16 років, що створює нормативне підґрунтя для забезпечення права на медичну допомогу, соціальний супровід та можливість повноцінного залучення до освітнього процесу (2001).

Міжнародні стандарти та документи значно розширюють це визначення, включаючи не лише дітей із серйозними порушеннями розвитку, але й осіб із незначними відхиленнями у здоров'ї, соціальними проблемами, а також

обдарованих дітей, що потребують спеціальної підтримки. Такий підхід підкреслює необхідність індивідуалізованого підходу до кожної дитини та врахування багатогранності її освітніх і соціальних потреб, що має вирішальне значення для ефективної соціальної інтеграції в інклюзивне середовище.

У сучасній психолого-педагогічній літературі виділяють кілька підходів до класифікації дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які визначають специфіку організації навчання та корекційно-розвивальної роботи. Одним із найбільш розповсюджених є класифікація за видом порушень, що передбачає виділення окремих категорій, кожна з яких потребує спеціальних методів навчання та педагогічної підтримки. Наприклад, порушення зору, включаючи сліпоту та слабозорість, обмежують здатність дітей до орієнтації в просторі та сприйняття інформації через зорові канали. Для таких дітей застосовуються спеціальні навчальні матеріали, тактильні засоби, шрифт Брайля, адаптовані технології та індивідуальні методики навчання, що забезпечують доступ до освітнього контенту. Порушення слуху, зокрема глухота та слабочуючість, ускладнюють вербальне спілкування та сприйняття мовної інформації, тому для їх корекції застосовуються методи розвитку жестової мови, слухового сприймання, читання з губ і спеціальні педагогічні програми (Колупаєва, 2007).

Особливу увагу приділяють дітям із серйозними мовленнєвими порушеннями, такими як затримка мовного розвитку, дизартрія, заїкання або афазія, які ускладнюють вербальну комунікацію та потребують індивідуальних логопедичних занять і спеціальних методик корекції мови. Затримка психічного розвитку також є важливим аспектом класифікації, адже діти з інтелектуальними порушеннями мають обмежені можливості в окремих сферах, таких як мова, моторика чи сприйняття, але водночас здатні до розвитку за умови спеціально організованої підтримки та адаптованих навчальних програм (Андреева, 2023).

Окрім цього, класифікація дітей за типом порушення включає категорії порушень сенсорних функцій, інтелектуальні порушення, порушення мовлення, порушення опорно-рухового апарату, комбіновані порушення, а також дисгармонійний розвиток. Порушення сенсорних функцій потребують не лише спеціалізованих програм, але й адаптованих навчальних засобів, які

відповідають індивідуальним потребам дитини з відповідним типом порушення. Зокрема, «діти з інтелектуальними порушеннями потребують додаткового часу для опанування навчальних матеріалів і поступових методик розвитку пізнавальних здібностей, що включають психологічну підтримку, корекційні заняття та адаптовані форми навчання» (Миронова, 2017, с. 58).

О. Нагорна (2016) пише, що порушення опорно-рухового апарату, такі як дитячий церебральний параліч, спастичні або атаксичні форми, а також інші фізичні обмеження, зазвичай потребують застосування спеціальних технологій навчання, фізичної терапії та індивідуально адаптованих програм розвитку моторних навичок. Для таких дітей важливим є комплексний підхід, що включає регулярні заняття лікувальною фізкультурою, ерготерапію та використання спеціальних навчальних засобів, які дозволяють максимально компенсувати обмеження та стимулювати розвиток рухових функцій. Комбіновані порушення, що поєднують декілька одночасних проблем, наприклад, сліпоглухоту або поєднання інтелектуальних порушень із порушеннями опорно-рухового апарату, потребують ще більш комплексного та інтердисциплінарного підходу. У таких випадках розробляються спеціалізовані програми, що охоплюють медичну, педагогічну, психологічну та соціальну підтримку, а також застосування адаптованих технологій, що сприяють навчальній та соціальній інтеграції.

Як доводить С. Собкова (2019), дисгармонійний розвиток переважно характеризується тим, що дитина демонструє нормальний рівень розвитку у певних сферах – наприклад, мовлення або моторики – проте одночасно має затримки або відхилення в інших областях, таких як емоційна, соціальна або когнітивна сфери. Така специфіка потребує ретельного аналізу індивідуальних особливостей дитини та побудови персоналізованих програм навчання й розвитку, які дозволяють компенсувати слабкі сторони та підтримати сильні.

Міністерство освіти і науки України пропонує структуру класифікації дітей з особливими освітніми потребами (ООП), у межах якої виділяють такі основні категорії: порушення опорно-рухового апарату, розумового розвитку, слуху, мовлення, зору, комбіновані порушення та емоційно-вольові порушення, включаючи аутизм та інші стани, що впливають на емоційну сферу дитини.

Так, порушення опорно-рухового апарату охоплюють різні фізичні обмеження, що обмежують рухову активність і здатність виконувати повсякденні дії, та потребують застосування спеціальних реабілітаційних і навчальних заходів. Порушення розумового розвитку зазвичай означають інтелектуальні дефіцити, які впливають на здатність дитини до навчання, адаптації та соціальної взаємодії, що обумовлює необхідність індивідуальних освітніх маршрутів і адекватних освітньо-педагогічних стратегій.

Порушення слуху та зору мають свої особливості залежно від ступеня втрати функцій і вимагають створення спеціальних індивідуальних освітніх планів. Комбіновані порушення, які включають одночасно кілька проблем, наприклад, порушення зору і слуху або слуху і мовлення, потребують комплексних підходів, що поєднують різні форми навчання та корекційної роботи. Okремо виділяються емоційно-вольові порушення, до яких належать аутизм, депресивні стани, тривожні розлади та інші порушення емоційної сфери; вони потребують специфічних методик, спрямованих на формування навичок саморегуляції, адаптації та соціальної взаємодії (Про затвердження..., 2021).

Як показує аналіз наукової літератури, існує декілька підходів до класифікації дітей з особливими освітніми потребами, які враховують різні аспекти їх розвитку, такі як психічний та фізичний розвиток, педагогічні якості, клінічні ознаки, етіологія порушень та механізми їхнього виникнення. Одним із найбільш поширених підходів є етіологічна класифікація, яка базується на визначенні причин, що призводять до розвитку певних порушень у дітей. Згідно з цією класифікацією, виділяють чотири основні типи порушень: соматогенний, конституційний, церебрально-органічний та психогенний. Кожен із цих типів характеризується специфічними дефіцитами, які відображають поєднання емоційно-вольових, когнітивних та соціальних порушень у розвитку дитини, що безпосередньо впливає на її здатність до навчання, комунікації та інтеграції в колектив (Савінова, Берегова, Борулько, 2020).

Діти з соматогенними порушеннями, як правило, мають хронічні соматичні захворювання, які безпосередньо впливають на загальний розвиток дитини та її психічні функції. Такі порушення можуть проявлятися у вигляді

ослаблення інтелектуальних та фізичних здібностей, а також у формуванні психоемоційного стану, що часто характеризується пасивністю, підвищеною втомлюваністю та схильністю до тривожності. Вони потребують систематичної медичної та педагогічної підтримки, яка спрямована на розвиток адаптаційних можливостей, підвищення емоційної стійкості та формування базових соціальних навичок. Соціальна інтеграція цих дітей без належної підтримки значно ускладнюється через обмеження фізичних та психічних можливостей.

Діти з конституційними порушеннями, у свою чергу, характеризуються зниженим рівнем фізичного розвитку – меншим ростом та масою тіла, а також слабшою моторною активністю. Їхній психоемоційний стан часто демонструє інфантильні риси, що проявляється у недостатньо розвиненій здатності до самостійного виконання завдань та побудови соціальних взаємодій. Характерною особливістю є поєднання великої енергійності під час ігор із швидкою стомлюваністю при інтелектуальних навантаженнях. Такі діти часто мають труднощі із засвоєнням навчальних матеріалів через низьку мотивацію та недостатню концентрацію уваги, що ускладнює процес навчання та взаємодію з педагогами. Психофізична зрілість цих дітей може відставати від нормативного рівня, а розвиток окремих функцій нагадує етапи раннього дитинства, що негативно впливає на соціалізацію та адаптацію до шкільного середовища.

У дітей із церебрально-органічними порушеннями спостерігаються значні труднощі у когнітивній та психоемоційній сферах, що часто супроводжується уповільненням психічного дозрівання. Такий стан характеризується органічним інфантилізмом, при якому відбувається значне сповільнення розвитку вищих психічних функцій через пошкодження мозкових клітин. Внаслідок цього діти часто мають обмежену здатність до навчання, демонструють низький рівень пізнавальної активності та недостатньо розвинені соціальні навички. Їхні когнітивні, мовленнєві та моторні функції потребують спеціалізованих педагогічних та психологічних методик, індивідуальної підтримки, застосування адаптованих навчальних технологій. Індивідуальний підхід є ключовим у роботі з такими дітьми, оскільки дає змогу поступово розвивати їхній потенціал, сприяє

формуванню навичок самостійності та забезпечує можливість ефективної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище (Савінова, 2020).

Порушення психогенного походження становлять важливий компонент класифікації дітей з особливими освітніми потребами, оскільки вони безпосередньо пов'язані з впливом соціального середовища на психофізичний розвиток дитини. Такі порушення виникають унаслідок негативних зовнішніх чинників, включаючи неадекватне виховання, відсутність емоційної підтримки, соціальну ізоляцію або складні життєві обставини. У результаті виникають емоційно-вольові проблеми, що проявляються у низькому рівні самоконтролю, імпульсивності, невмінні адекватно регулювати емоції та обмеженій здатності до соціальної адаптації. Часто діти з психогенними порушеннями не можуть справлятися із труднощами взаємодії з однолітками та дорослими, що створює бар'єри для навчання, розвитку та інтеграції в колектив (Синьов, 2009).

Варто зазначити, що серед дітей з особливими освітніми потребами зустрічаються й інші психофізичні порушення, які суттєво впливають на їхнє навчання та соціалізацію. Поширеними є порушення слуху, зору та мовлення, які ускладнюють комунікацію, сприймання інформації та участь у колективних заходах. Діти з порушеннями слуху часто стикаються з труднощами у розумінні усної мови та засвоєнні навчального матеріалу, що потребує застосування спеціалізованих методик, таких як використання жестової мови, слухових тренажерів та індивідуальних занять із розвитку слухового сприймання. Діти з порушеннями зору мають труднощі з орієнтацією, виконанням письмових завдань та опануванням візуальної інформації, що передбачає застосування адаптованих засобів навчання, включно з тактильними матеріалами, шрифтом Брайля, аудіо- та мультимедійними ресурсами (Гладких, 2015).

Особливої уваги потребують діти з порушеннями аутистичного спектра та іншими розладами розвитку, які проявляються обмеженою соціалізацією, труднощами у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми, а також специфічними поведінковими реакціями. Для таких дітей необхідний індивідуальний підхід, включаючи психотерапевтичну підтримку, корекційні заняття та спеціальні

педагогічні методики, спрямовані на розвиток соціальних навичок та комунікативної компетентності (Скрипник, 2019).

Серед психофізичних порушень також зустрічаються інтелектуальні порушення, які варіюють від легкої затримки розвитку до глибокої розумової відсталості. Такі діти потребують комплексного підходу, що включає розвиток когнітивних функцій, мовленнєвих та моторних навичок, а також формування навичок самостійності та адаптації до соціального середовища. З огляду на це, психолого-педагогічна характеристика дітей із психогенними, сенсорними та когнітивними порушеннями постає необхідною передумовою для планування ефективних заходів соціальної інтеграції та створення умов для їхньої успішної участі в інклюзивному освітньому середовищі (Миронова, 2017).

Діти з порушеннями моторики, такими як дитячий церебральний параліч (ДЦП), стикаються з істотними труднощами у координації рухів та виконанні фізичних завдань, що значно обмежує їхню повсякденну активність та участь у освітньому процесі. Ці порушення потребують комплексних індивідуальних реабілітаційних програм, спеціалізованих фізичних вправ, корекційних методик та постійної підтримки дорослих для забезпечення максимальної автономії дитини. У багатьох випадках у дітей із порушеннями моторики спостерігаються супутні психічні проблеми, зокрема депресія, тривожність або специфічні фобії, які виникають через труднощі соціальної інтеграції, негативне сприйняття однолітками та обмеженість можливостей для самореалізації. Такі порушення безпосередньо впливають на навчальну діяльність дитини, знижуючи її мотивацію до навчання та здатність до концентрації, що вимагає підтримки та створення безпечного, підтримуючого середовища, орієнтованого на розвиток емоційної стабільності та соціальної компетентності (Платаш, 2020).

Порушення уваги та гіперактивність, характерні для синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), також є значущою категорією психофізичних порушень, яка може істотно знижувати здатність дітей фокусуватися на навчальних завданнях, дотримуватися інструкцій та ефективно виконувати вправи. Для таких дітей необхідні спеціальні педагогічні стратегії, що передбачають розвиток навичок самоконтролю, організації власної діяльності та

планування поведінкових реакцій у різних соціальних ситуаціях. Водночас порушення адаптації до змін довкілля, які часто спостерігаються у дітей з особливими освітніми потребами, можуть значно ускладнювати навчальний процес та інтеграцію в колектив, особливо у випадку інклюзивних освітніх середовищ. Психофізичні порушення вимагають систематичної оцінки та регулярного коригування навчальних стратегій і програм, що дає змогу забезпечити дітям можливості для соціальної інтеграції. Кожна дитина має унікальний набір порушень та рівень розвитку, що підкреслює необхідність індивідуалізації освітніх, реабілітаційних та психологічних заходів (Жук, 2020).

Як доводить М. Півторак (2018), різні підходи до класифікації дітей з особливими освітніми потребами дозволяють не лише визначити причини порушень, а й розробити адаптовані програми навчання та психокорекційної роботи, що відповідають специфічним потребам кожної дитини. Залежно від типу психофізичного порушення «застосовуються різні методики педагогічного впливу, реабілітаційні практики та психоемоційна підтримка, що сприяють розвитку когнітивних, моторних, мовленнєвих і соціальних навичок та покращують адаптацію до соціального середовища» (с. 110).

Отже, психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями психофізичного розвитку є необхідною передумовою їх успішної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище. Поглиблене наукове розуміння індивідуально-психологічних особливостей, освітніх потреб і потенційних обмежень дає змогу створювати ефективні програми адаптації, навчання та розвитку, що забезпечують активну участь дітей у колективі, формування соціальних навичок, емоційної стабільності та почуття приналежності. Наведені психолого-педагогічні характеристики дітей з порушеннями психофізичного розвитку дозволяють організувати індивідуалізовану підтримку, забезпечити відповідність освітніх програм їхнім потребам і створити умови для ефективного навчання, соціалізації та успішної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище.

### **1.3. Основні чинники та умови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище**

У сучасній науці та практиці питання соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку стає актуальним через зростаючу потребу у забезпеченні інклюзивного освітнього середовища, що враховує індивідуальні особливості, потенціал та обмеження кожної дитини. Необхідність обґрунтування основних чинників та умов соціальної інтеграції полягає у тому, що успішна адаптація дітей з особливими освітніми потребами залежить від комплексного поєднання педагогічних, психологічних, соціальних, матеріально-технічних аспектів. До важливих чинників належать розвиток комунікативних навичок, формування емоційної та соціальної компетентності, створення безпечного й підтримуючого середовища, а також наявність професійної підтримки з боку педагогів, психологів та батьків.

Зазначимо, що соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище є складним та багаторівневим процесом, який потребує системного підходу, що охоплює як педагогічні, так і правові аспекти. Одним із важливих чинників успішної інтеграції є законодавчо-нормативне забезпечення, яке створює правові основи для гарантування рівних прав на освіту та доступу до освітнього процесу для всіх дітей, незалежно від їх фізичних, сенсорних чи когнітивних можливостей. Законодавча база відіграє роль фундаменту, на якому будуються всі подальші педагогічні, соціальні та організаційні заходи з інтеграції дітей з особливими освітніми потребами.

Першочерговим аспектом законодавчо-нормативного забезпечення інклюзивного навчання є наявність чіткої правової бази, що гарантує право дітей на освіту. Конституція України (1996) визначає право кожного громадянина на освіту як основоположне, закріплюючи принцип рівності доступу до знань для всіх осіб незалежно від стану здоров'я або наявності обмежень у розвитку. Цей конституційний принцип є фундаментом для формування ефективної системи інклюзивної освіти, оскільки він визначає правову основу для реалізації соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Закон України «Про освіту» (2017) уточнює принципи конституційного права на освіту, закріплюючи обов'язок держави забезпечувати доступ до навчальних закладів для всіх дітей, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. У статті 3 цього закону визначено, що держава створює умови для здобуття освіти на всіх її рівнях із урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини, що забезпечує рівні можливості для навчання та розвитку. Закон також встановлює, що освіта дітей з особливими освітніми потребами має відбуватися із застосуванням індивідуальних програм навчання та спеціалізованих методик, що сприяють їхньому гармонійному розвитку та соціальній інтеграції.

Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) доповнює правові засади інклюзивного навчання, визначаючи поняття інклюзивного освітнього середовища та принципи його організації. Так, у статті 1 цього закону інклюзивне навчання розглядається як система освітніх послуг, гарантованих державою на основі принципів недискримінації та врахування багатоманітності учасників освітнього процесу. Підкреслюється, що освітній процес повинен бути доступним для кожної дитини, незалежно від її фізичних, сенсорних чи когнітивних особливостей, що є невід'ємною умовою соціальної інтеграції. Крім того, закон встановлює, що інклюзивне освітнє середовище формується через сукупність методів, засобів і технологій, які забезпечують спільне навчання, виховання та розвиток дітей з різними потребами, сприяючи формуванню їхньої соціальної компетентності та адаптації до спільного середовища.

Важливим етапом у правовому забезпеченні інклюзивної освіти стало прийняття ряду постанов Кабінету Міністрів України, які деталізують порядок організації навчання дітей з особливими освітніми потребами та встановлюють конкретні вимоги до закладів освіти. Постанова КМУ №753 від 26.10.2016 р. внесла зміни до Постанови № 585 від 23 квітня 2003 року, що визначає припинення набору учнів до спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей із затримкою психічного розвитку з 1 вересня 2017 року. Замість цього було передбачено навчання таких дітей у загальноосвітніх інклюзивних класах, що дозволило створювати інтегроване середовище для учасників.

Постанови № 545 від 12 липня 2017 року закріпили положення щодо інклюзивно-ресурсних центрів, які є спеціалізованими структурами, що надають комплексну психолого-педагогічну підтримку дітей з особливими освітніми потребами. Ці центри забезпечують проведення комплексної оцінки розвитку дітей, надають консультації та допомагають педагогам організувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних потреб учнів. Інклюзивно-ресурсні центри відіграють ключову роль у реалізації ефективної соціальної інтеграції дітей у навчальне середовище, оскільки забезпечують безперервний супровід розвитку дитини. Додатково, Постанова КМУ № 530 від 10 квітня 2019 року регламентує організацію інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти, визначаючи порядок набору дітей та створення умов для їх навчання. Аналогічно, Постанова № 957 від 15 вересня 2021 року визначає правила організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, встановлюючи стандарти освітніх програм та спеціалізовані методики для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Ці документи є важливим інструментом забезпечення рівних можливостей для всіх дітей та створення сприятливого середовища для їх соціальної інтеграції. Крім того, Постанова КМУ № 617 від 22 серпня 2018 року передбачає створення мережі ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти, що дає змогу забезпечити допомогу педагогам, батькам та дітям у реалізації інклюзивного навчання. Створення таких центрів сприяє розвитку професійних компетентностей педагогів, надає доступ до методичних рекомендацій та сучасних технологій навчання, що у свою чергу забезпечує ефективну інтеграцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку в освітній простір.

Організаційні умови забезпечення соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку є одним із важливих передумов успішного функціонування інклюзивного освітнього середовища. Створення ефективної організаційної структури освітнього процесу сприяє забезпеченню доступу дітей з особливими освітніми потребами до повноцінного навчання, виховання та розвитку в загальноосвітніх та дошкільних закладах. Основою таких умов є організація інклюзивних класів і груп, які дозволяють дітям з

різними видами порушень одночасно здобувати освіту разом з однолітками, формуючи навички соціальної взаємодії та колективної діяльності.

Інклюзивні класи та групи створюються з урахуванням специфіки психофізичного розвитку дітей, що передбачає адаптацію навчальних програм, організацію спеціалізованих методик та використання допоміжних засобів навчання. Організаційна структура інклюзивного класу включає не лише педагогічний склад, але й психологів, соціальних педагогів, логопедів, асистентів учителів та інших фахівців, які забезпечують комплексну підтримку дитини. Така «багаторівнева команда дає змогу своєчасно виявляти труднощі в навчанні, корегувати їх та створювати умови для гармонійного розвитку дітей з різними порушеннями» (Миронова, 2005, с. 74).

Одним із важливих організаційних аспектів є наявність спеціалізованих ресурсних центрів та інклюзивно-ресурсних центрів, що надають психолого-педагогічну підтримку дітям, їх батькам та педагогам. Такі центри забезпечують проведення комплексної оцінки розвитку дітей, індивідуальне консультування, корекційно-розвивальні заходи та методичну підтримку педагогів. Інклюзивно-ресурсні центри відіграють роль координаційних платформ, де об'єднуються зусилля різних спеціалістів для створення сприятливих умов навчання, розвитку та соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами.

Крім того, інклюзивно-ресурсні центри надають методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу, підбору дидактичних матеріалів та спеціалізованих засобів навчання, адаптованих для дітей з різними порушеннями. До таких засобів відносяться технології, які сприяють розвитку слухових, зорових, моторних та когнітивних навичок, а також інтерактивні та мультимедійні програми, що дозволяють ефективно залучати дітей до навчання відповідно до їхніх індивідуальних особливостей. Використання допоміжних засобів навчання сприяє створенню рівних умов для розвитку дітей, підвищенню їх мотивації до навчання та формуванню навичок самостійності (Платаш, 2020).

До складу організаційних умов входить забезпечення індивідуальних освітніх траєкторій для кожної дитини. Індивідуальні траєкторії передбачають розробку персоналізованих планів навчання, що враховують психофізичні

особливості дитини, її рівень розвитку, інтереси та потреби. Такий підхід дає змогу оптимально поєднувати навчальні завдання з реабілітаційними та корекційними заходами, спрямованими на розвиток навичок самоконтролю, концентрації уваги, соціальної взаємодії та адаптації до колективу. Використання індивідуальних освітніх траєкторій забезпечує диференційований підхід до навчання, що є ключовим для успішної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку у загальне освітнє середовище (Бабяк, 2018).

Створення інклюзивних класів та груп передбачає не лише фізичну наявність учнів з різними потребами, але й організаційне забезпечення взаємодії між дітьми, педагогами та батьками. Для цього важливо формувати правила поведінки, спрямовані на підтримку взаємоповаги, взаємодопомоги та розуміння різноманітності учасників освітнього процесу. Така робота включає проведення тренінгів для педагогів, групових занять із соціальної адаптації та психологічних ігор, що сприяють розвитку емпатії та комунікативних навичок у всіх учнів.

Інклюзивно-ресурсні центри також відіграють роль у підготовці педагогів до роботи в інклюзивних класах. Вони надають доступ до сучасних методик навчання, інноваційних технологій та прикладів успішної педагогічної практики. Це дає змогу викладачам ефективно планувати навчальні заняття, адаптувати програми до потреб конкретних дітей та створювати середовище, що сприяє розвитку здібностей кожного учня. Завдяки ресурсним центрам педагог може отримати консультацію щодо психолого-педагогічного супроводу, корекційної роботи та підбору спеціалізованих засобів навчання (Сидорів, 2020).

Забезпечення допоміжними засобами навчання є невід'ємною частиною організаційних умов соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Це можуть бути спеціалізовані меблі, пристрої для корекції зорових чи слухових порушень, адаптовані навчальні матеріали, програмне забезпечення для розвитку когнітивних і комунікативних навичок, а також дидактичні ігри та інтерактивні засоби навчання. Такі засоби дозволяють дитині максимально реалізувати потенціал у навчанні, зменшують бар'єри для сприйняття навчальної інформації та сприяють активній участі у житті класу (Півторак, 2018).

Організаційні умови передбачають формування системи моніторингу розвитку дитини, яка включає оцінку її прогресу у навчанні, розвитку соціальних навичок та адаптації до колективу. Моніторинг дає змогу вчасно виявляти труднощі та коригувати навчальні плани, адаптуючи їх до змін потреб і можливостей дитини. Своєчасна організаційна підтримка забезпечує більш ефективну інтеграцію дітей у загальне середовище, підвищує їхню самооцінку та формує відчуття належності до соціальної групи. Крім того, організаційні умови включають створення партнерства між закладом освіти, батьками та спеціалістами ресурсних центрів. Така взаємодія сприяє обміну інформацією щодо розвитку дитини, узгодженню методів навчання та корекційної роботи, а також формуванню цілісного підходу до її освіти. Батьки отримують можливість активно брати участь у процесі навчання та розвитку, що підвищує ефективність соціальної інтеграції та адаптації дітей до колективу учнів (Тельна, 2019).

Педагогічно-психологічні передумови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку визначають ефективність інклюзивного навчання та розвитку здобувачів освіти. Вони передбачають створення системи заходів і підходів, спрямованих на забезпечення оптимальної взаємодії між дитиною, педагогом та однолітками, а також на розвиток когнітивних, соціальних і моторних навичок, необхідних для повноцінної участі в освітньому процесі. Однією з основ педагогічно-психологічних умов є індивідуалізація навчання, що передбачає врахування психофізичних особливостей кожної дитини та застосування спеціальних освітніх методик, які забезпечують диференційований підхід до навчання дітей з порушеннями розвитку.

Слід враховувати, що індивідуалізація навчання здійснюється шляхом розробки персоналізованих навчальних планів, які враховують рівень розвитку когнітивних, мовленнєвих, моторних та соціальних компетенцій дитини. У процесі індивідуалізації використовуються спеціальні методики розвитку когнітивних навичок, що включають дидактичні ігри, інтерактивні завдання, тренінги пам'яті та уваги, а також вправи на формування логічного мислення та здатності до аналізу інформації. Використання таких методик дає змогу адаптувати навчальні матеріали до особливостей сприйняття дітей з

порушеннями психофізичного розвитку, підвищує їх мотивацію до навчання та сприяє формуванню успішного освітнього досвіду (Чагарна, 2015).

Крім того, педагогічно-психологічні умови включають розвиток моторних навичок дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що є особливо важливим для дітей із порушеннями рухової сфери, такими як ДЦП або порушення координації. Для цього застосовуються спеціальні фізкультурні та корекційні вправи, ігрові методики розвитку дрібної та великої моторики, а також адаптовані завдання з використанням допоміжних засобів. Регулярна робота з розвитку моторних навичок сприяє не лише фізичному розвитку, але й формуванню самостійності та впевненості дитини у власних можливостях.

Педагогічно-психологічні умови також передбачають розвиток соціальних компетенцій, що є ключовим для успішної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне середовище. Для цього переважно використовуються групові та індивідуальні заняття з соціальної адаптації, тренінги комунікативних навичок, рольові ігри та вправи на розвиток емпатії, толерантності та співпраці. Такі методики дозволяють дітям з порушеннями психофізичного розвитку формувати позитивний досвід взаємодії з однолітками, долати бар'єри соціальної ізоляції та підвищувати самооцінку (Шнайдер, 2020).

Важливою складовою педагогічно-психологічних умов є психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку, який забезпечує системну підтримку на всіх етапах навчання та розвитку. Психолого-педагогічний супровід включає комплексну оцінку рівня розвитку дитини, спостереження за її адаптацією до колективу, аналіз навчальних досягнень та корекційних потреб, а також індивідуальні та групові консультації. Психологи та соціальні педагоги працюють разом із вчителями для визначення оптимальних стратегій навчання, організації корекційно-розвивальних заходів та створення безпечного і сприятливого для дитини освітнього середовища (Жук, 2020).

Педагогічно-психологічні умови включають також належну підготовку педагогічних працівників до роботи в інклюзивному середовищі. Це передбачає підвищення кваліфікації вчителів та вихователів, ознайомлення їх із сучасними методиками інклюзивного навчання, а також принципами диференціації та

індивідуалізації, розвитком умінь ефективної взаємодії з дітьми, що мають психофізичні порушення. «Підготовка педагогів забезпечує формування професійної компетентності, необхідної для роботи в умовах інклюзії, а також підвищує їх мотивацію та зацікавленість у результатах навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку» (Пасічник, 2018, с. 104).

Педагогічно-психологічні умови передбачають використання адаптованих програм навчання, що враховують специфіку розвитку дитини та забезпечують можливість повноцінної участі у всіх навчальних та позакласних заходах. Такі програми дозволяють поєднувати навчання з реабілітаційними, корекційними та розвивальними заняттями, що сприяють розвитку як інтелектуальних, так і соціальних навичок. Водночас, «застосування адаптованих програм забезпечує диференційований підхід, який дає змогу кожній дитині розвиватися у власному темпі, не відчуваючи стресу та перевантаження» (Блеч, 2020, с. 65).

Важливим елементом педагогічно-психологічних умов є формування безпечного та підтримуючого освітнього середовища, де дитина відчуває прийняття, повагу та розуміння. Педагоги використовують методи позитивного підкріплення, заохочення, індивідуальні консультації та регулярні зворотні зв'язки, що сприяють підвищенню самооцінки дитини та формуванню впевненості у власних силах. Психологічна підтримка також включає роботу з подолання емоційних труднощів, тривожності, страхів та інших проявів негативного досвіду, що виникають під час соціальної інтеграції (Квітка, 2020).

Особлива увага в соціальній інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку приділяється організації співпраці між педагогами, психологами, батьками та іншими спеціалістами. Така командна робота забезпечує цілісне спостереження за розвитком дитини з порушеннями психофізичного розвитку, своєчасне виявлення проблем та оперативне впровадження корекційних заходів. Спільна взаємодія всіх учасників освітнього процесу дає змогу створювати умови для гармонійного розвитку та ефективної соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Соціальні та комунікативні чинники відіграють надзвичайно важливу роль у процесі соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в

інклюзивне освітнє середовище. Вони формують базу для ефективної взаємодії дитини з однолітками, педагогами та іншими учасниками освітнього процесу, сприяють розвитку соціальних навичок, емоційної стабільності та позитивного досвіду взаємодії. Одним із важливих елементів цих чинників є створення сприятливого міжособистісного середовища, яке передбачає розвиток атмосфери толерантності, взаємної підтримки та взаємодопомоги серед дітей і педагогів. Таке середовище стимулює соціальну активність дітей, формує навички конструктивної взаємодії, комунікації та співпраці (Чайковський, 2019).

Формування толерантності серед однолітків включає спеціальні освітні заходи, тренінги, групові заняття та рольові ігри, які спрямовані на розвиток емпатії, вміння слухати, розуміти та приймати різноманіття особливостей кожного учня. Діти навчаються взаємодіяти в колективі, враховувати потреби інших, а також долати конфліктні ситуації мирним шляхом. Такий підхід сприяє формуванню соціальної компетентності, що є необхідною умовою для успішної адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку у соціумі.

Важливим чинником є активне залучення сім'ї до навчального та виховного процесу дитини. Взаємодія батьків із педагогами дає змогу забезпечити послідовність у вихованні та навчанні, підтримувати корекційні та розвивальні програми вдома та в закладі освіти. Активна участь батьків у соціалізації дитини сприяє формуванню позитивного емоційного клімату, підвищенню мотивації до навчання та розвитку адаптивних навичок, а також зміцнює відчуття безпеки та підтримки. Роль сім'ї у соціальній інтеграції дитини включає регулярні консультації, спільну роботу над індивідуальними освітніми траєкторіями, участь у психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних заходах, а також активну присутність у колективі однолітків (Дацьо, 2019).

Соціальні та комунікативні чинники соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку передбачають також міждисциплінарну взаємодію спеціалістів, що включає психологів, соціальних педагогів, логопедів, фізичних терапевтів та інших фахівців. Така взаємодія забезпечує комплексний підхід до розвитку дитини, враховує її психофізичні, когнітивні, мовленнєві та соціальні потреби. Психологи проводять оцінку соціальної адаптації,

діагностику емоційного стану та поведінкових проявів дітей з порушеннями психофізичного розвитку, соціальні педагоги координують взаємодію дитини з порушеннями психофізичного розвитку із колективом, логопеди займаються корекцією мовленнєвих порушень, а фізичні терапевти підтримують розвиток моторних навичок та загальної фізичної активності. Взаємодія спеціалістів передбачає регулярні консилиуми і наради, планування індивідуальних освітніх траєкторій та корекційно-розвивальних заходів, а також моніторинг ефективності реалізації програм соціальної інтеграції. Координована робота команди дає змогу створювати умови, за яких дитина отримує цілісну підтримку, відчуває себе впевнено в навчальному середовищі та активно взаємодіє з однолітками. Це забезпечує формування необхідних соціальних компетенцій, які є критично важливими для інтеграції в суспільство (Ткаченко, 2018).

Сприятливе міжособистісне середовище соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку також включає формування культури взаємоповаги, взаємної підтримки та співпраці серед педагогів. Викладачі, вихователі та асистенти повинні володіти методиками підтримки дітей з особливими освітніми потребами, знати способи адаптації освітнього процесу, а також ефективно координувати соціальну взаємодію між учнями з різними психофізичними особливостями. Вміння педагога створювати дружню атмосферу, позитивний соціально-психологічний клімат, спостерігати за міжособистісними відносинами в групі та своєчасно реагувати на конфліктні ситуації є необхідною умовою успішної соціальної інтеграції (Шнайдер, 2020).

Важливим соціальним чинником соціальної інтеграції дітей із порушеннями психофізичного розвитку є розвиток навичок саморегуляції та комунікативної компетентності таких дітей. Використання спеціальних навчальних вправ, соціально-комунікативних тренінгів, практичних ігор та інтерактивних занять дає змогу формувати здатність дітей виражати власні потреби, брати участь у колективних обговореннях, дотримуватися правил взаємодії та підтримувати дружні стосунки з однолітками. Також передбачено проведення інформаційно-просвітницької роботи серед батьків та педагогів щодо особливостей психофізичного розвитку дітей. Інформування дає змогу

зменшити рівень стигматизації, формує позитивне ставлення до дітей з особливими потребами та підвищує ефективність їх соціальної інтеграції. Крім того, соціальні чинники включають організацію позаурочної діяльності, що передбачає спільне проведення ігор, творчих майстер-класів, спортивних та культурних заходів. Участь дітей з порушеннями психофізичного розвитку у колективних заходах сприяє розвитку навичок співпраці, зміцнює емоційні зв'язки з однолітками та формує позитивний досвід включення в соціальні групи.

Матеріально-технічні умови відіграють вагомую роль у забезпеченні ефективної соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище. Створення спеціально адаптованого навчального простору дає змогу дітям з порушеннями психофізичного розвитку відчувати себе комфортно, безпечно та впевнено, що є передумовою для їх повноцінної участі у навчальному процесі. Одним із основних аспектів є фізична адаптація приміщень і території навчальних закладів. Зокрема, для дітей із порушеннями рухового апарату необхідно передбачати встановлення пандусів, поручнів, спеціальних сходів та підйомників, що забезпечують легкий і безпечний доступ до всіх частин закладу освіти (Маланчій, 2019).

Спеціальні меблі, такі як регульовані столи і стільці, розроблені з урахуванням анатомо-фізіологічних особливостей дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, сприяють правильній поставі та зменшують ризик виникнення дискомфорту або втоми під час навчання. Такі меблі повинні бути гнучкими та адаптованими до індивідуальних потреб учнів, забезпечуючи оптимальні умови для навчальної діяльності, корекційно-розвивальної роботи та занять фізкультурою. Велике значення мають технологічні пристрої та допоміжні засоби, які дозволяють дітям з сенсорними порушеннями долучитися до освітнього процесу на рівних із однолітками. До таких засобів належать слухові апарати, спеціалізовані комп'ютерні програми для дітей з порушеннями зору, адаптовані клавіатури, шрифт Брайля та інтерактивні дошки, що підтримують різні сенсорні канали сприйняття інформації. Використання таких технологій забезпечує можливість залучення дітей у навчання, виконання індивідуальних програм розвитку та участь у колективних проектах (Чагарна, 2015).

Адаптація навчального середовища до потреб соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку включає облаштування спеціальних кабінетів для корекційно-розвивальної та психолого-педагогічної роботи. Ці кабінети оснащуються обладнанням для розвитку моторики, сенсорних та когнітивних навичок, а також інтерактивними методичними матеріалами, що дозволяють педагогам проводити заняття з індивідуальним підходом. Наявність таких приміщень створює умови для ефективної роботи з дітьми, сприяє їх адаптації до навчального середовища та зміцнює впевненість у власних силах.

Використання сучасних навчальних технологій є невід'ємним чинником матеріально-технічного забезпечення інклюзії. Це стосується як традиційних засобів навчання з адаптованим контентом, так і інноваційних інтерактивних платформ, мультимедійних програм та електронних освітніх ресурсів. Технології дозволяють моделювати різні навчальні ситуації, створювати індивідуальні маршрути навчання, підтримувати візуальне та аудіальне сприйняття інформації, а також залучати дітей до групових занять. Важливим є забезпечення доступу до цифрових ресурсів і електронних освітніх платформ, які передбачають адаптацію контенту для дітей з різними порушеннями. Наприклад, для дітей із порушеннями зору використовуються програми з озвучуванням текстів та збільшенням шрифту, із порушеннями слуху – субтитри та відео з жестовою мовою. Для дітей із порушеннями моторики передбачені спеціалізовані пристрої для управління курсором або сенсорними екранами (Чупахіна, 2020).

Матеріально-технічні умови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку також охоплюють облаштування безпечного середовища в навчальних приміщеннях і на території закладів освіти. Це передбачає створення зон відпочинку, коридорів з безпечним покриттям, маркування та позначки для орієнтації дітей у просторі, а також безпечне використання обладнання під час фізкультурних та рухових занять. Така організація простору дає змогу дітям з порушеннями психофізичного розвитку бути активними та самостійними, знижує ризик травматизму та підтримує позитивну мотивацію цих дітей до навчання. Використання сучасних технологій дає змогу також проводити дистанційні та змішані форми навчання, що особливо

важливо для дітей із обмеженими фізичними можливостями. Завдяки електронним платформам та адаптованим програмам вони можуть активно брати участь у навчальному процесі, отримувати індивідуальні консультації та підтримку, а також виконувати завдання разом із однолітками (Луцько, 2017).

Матеріально-технічне забезпечення соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку включає також наявність спеціальних навчальних засобів для розвитку когнітивних, моторних і соціальних навичок. Це можуть бути моделі, демонстраційні матеріали, сенсорні панелі, ігрові комплекси та корекційні тренажери, що дозволяють дітям засвоювати матеріал на практиці та в ігровій формі. Використання таких засобів сприяє інтеграції дітей у колектив, розвитку комунікативних та когнітивних навичок, а також формуванню позитивного досвіду успішної взаємодії з однолітками.

Отже, соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище є багатокомпонентним процесом, що ґрунтується на поєднанні правових, організаційних, педагогічно-психологічних, соціальних і матеріально-технічних умов. Законодавча база визначає порядок організації інклюзивного навчання. Організаційно забезпечується створення інклюзивних класів, надання ресурсної підтримки, допоміжних засобів і адаптованих освітніх програм. Психолого-педагогічні умови передбачають індивідуалізацію навчання, розвиток пізнавальних і соціальних навичок, підготовку педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами. Соціальні чинники сприяють формуванню толерантного середовища, партнерству з батьками та міждисциплінарній співпраці фахівців. Матеріально-технічна база забезпечує доступність і рівні можливості участі дітей в освітньому процесі.

### **Висновок до розділу 1**

1. Дослідники акцентують увагу на необхідності створення сприятливих соціально-педагогічних умов для повноцінного включення таких дітей у спільне освітнє та соціокультурне життя. Водночас дослідження вказують на недостатню підготовленість педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, стереотипи

суспільного сприйняття, недосконалість нормативно-правового забезпечення та обмеженість ресурсів. Проблема інтеграції пов'язана з потребою розроблення ефективних технологій формування позитивних міжособистісних відносин між дітьми з особливими освітніми потребами та їх однолітками. Значна увага приділяється питанням адаптації, розвитку комунікативної компетентності, емоційної стабільності та почуття соціальної приналежності таких дітей.

2. Аналіз психофізичних порушень, таких як моторні, сенсорні, мовленнєві чи інтелектуальні дефіцити, дає змогу підбирати адаптовані методики навчання, які враховують можливості та обмеження дитини. Психогенні й емоційно-вольові особливості дітей впливають на здатність до саморегуляції та взаємодії з оточенням, тому їх оцінка є критичною для створення безпечного освітнього середовища. Також врахування порушень уваги, труднощів адаптації до змін дає змогу забезпечити ефективну соціалізацію. Застосування комплексного підходу до оцінки розвитку дитини підвищує ефективність інтеграційних процесів, дозволяючи кожній дитині максимально реалізувати свій потенціал.

3. Нормативне забезпечення створює правову основу для реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту. Організаційні умови передбачають створення інклюзивних класів, забезпечення ресурсної підтримки, надання допоміжних засобів навчання, адаптованих програм і індивідуальних освітніх траєкторій, що враховують особливості розвитку кожної дитини. Психолого-педагогічні умови забезпечують індивідуалізацію навчання та застосування спеціальних методик для розвитку когнітивних, моторних і соціальних навичок, а також передбачають системний психолого-педагогічний супровід дітей. Соціально-комунікативні чинники сприяють формуванню сприятливого міжособистісного середовища та забезпечують міждисциплінарну взаємодію фахівців (психологів, соціальних педагогів, логопедів, фізичних терапевтів) для комплексного розвитку дитини.

## РОЗДІЛ 2

### ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

#### 2.1. Діагностика актуального стану соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище

Соціальна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами визначає здатність повноцінно взаємодіяти з однолітками, педагогами, батьками. Для забезпечення ефективного включення таких дітей у соціокультурний простір необхідно систематично оцінювати їх можливості, потреби та рівень адаптації в колективі, що дає змогу виявити як успішні, так і проблемні аспекти соціальної інтеграції. Діагностика актуального стану соціальної інтеграції є передумовою для розробки індивідуалізованих програм навчання та соціальної підтримки.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Комунального закладу «Одеський навчально-реабілітаційний центр «Відкриваємо світ» Одеської обласної ради. Загальний обсяг вибірки склав 10 молодших підлітків з психофізичними порушеннями.

На початковому етапі дослідження було здійснено систематичний відбір діагностичних інструментів, спрямованих на оцінювання особливостей соціальної інтеграції підлітків з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного освітнього середовища. Особлива увага приділялася методикам, які дозволяють виявити можливі прояви дезадаптації чи соціальної тривожності, що можуть перешкоджати ефективній соціальній інтеграції підлітків з порушеннями психофізичного розвитку. Для отримання всебічного уявлення про стан адаптації дітей використовувався комплекс таких інструментів:

1. Методика вивчення самооцінки якостей особистості, запропонована Т. Дембо та С. Рубінштейн, дає змогу визначити, як підлітки оцінюють власні можливості та як ця самооцінка впливає на їхню поведінку у групі, здатність до співпраці та формування соціальних взаємин. Рівень самооцінки безпосередньо

корелює з ефективністю адаптаційних процесів, що робить її важливим показником успішності соціальної інтеграції.

2. Шкала соціально-ситуативної тривожності О. Кондаша застосовувалася для виявлення рівня тривожності, що виникає у конкретних соціальних і навчальних ситуаціях. Підвищена тривожність може свідчити про труднощі у взаємодії з однолітками та педагогами, обмеження участі у колективних заходах і загалом ускладнювати процес включення дитини до освітнього середовища.

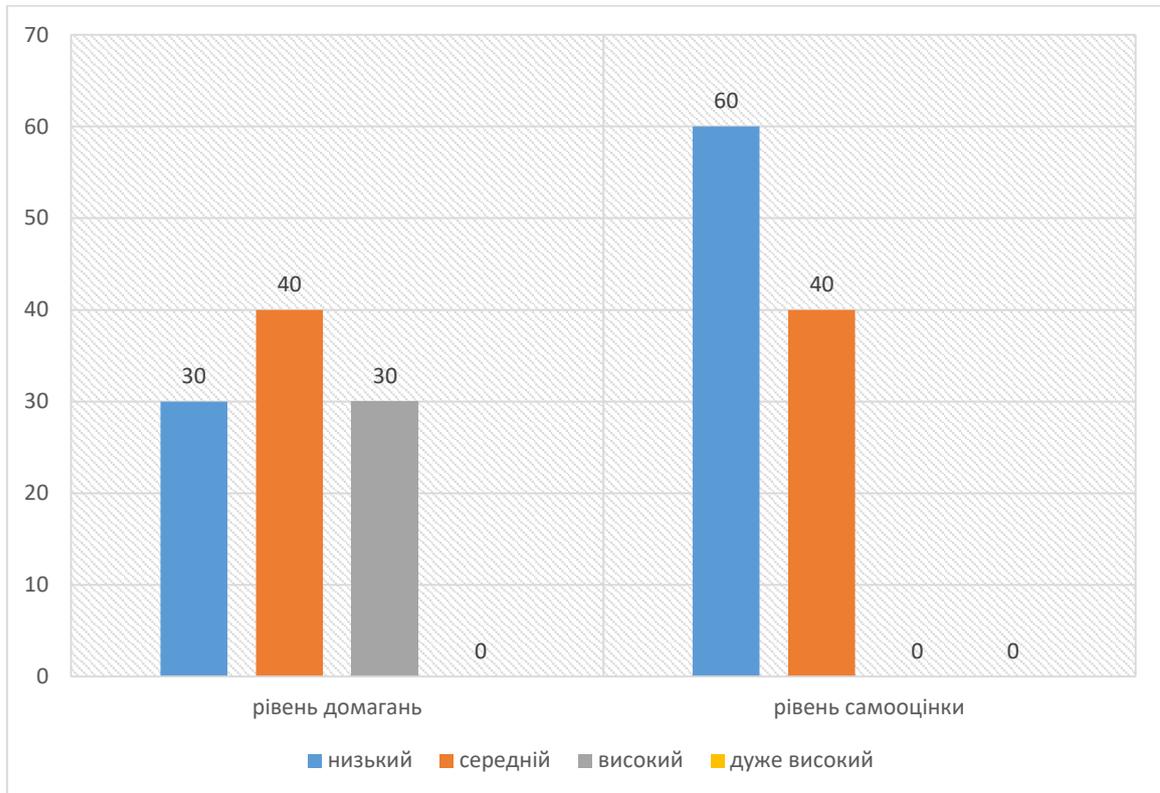
3. Методика дослідження соціально-психологічної адаптації особистості, розроблена К. Роджерсом та Р. Даймондом, надавала комплексну оцінку рівня інтеграції підлітка у соціально-педагогічний простір, визначаючи здатність до прийняття норм колективу, формування довірливих взаємин і конструктивної поведінки у навчальному середовищі. Вказана методика дає змогу виділити як сильні, так і вразливі сторони соціальної адаптації, що дає змогу планувати цілеспрямовані корекційно-розвивальні заходи.

4. Тест на учбовий стрес» Ю. Щербатих, який застосовувався для оцінки рівня напруженості та дискомфорту підлітків у навчальному процесі. Показники тесту сигналізують про можливу дезадаптацію у зв'язку з освітньою діяльністю, що дає змогу своєчасно коригувати навчальні навантаження та розробляти індивідуальні освітні траєкторії, зменшуючи ризик соціальної ізоляції.

Проведення методики Т. Дембо, С. Рубінштейн дало змогу виявити рівні самооцінки як складової соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Результати проведеного емпіричного дослідження за даною методикою подано на рис. 2.1.

Результати дослідження показали, що дуже високий рівень самооцінки, що свідчив би про завищене уявлення про власні можливості, серед дітей з порушеннями психофізичного розвитку не зафіксовано. Натомість низький рівень самооцінки виявлено у 40% респондентів, що свідчить про недооцінку власних можливостей, невпевненість у своїх здібностях і потенційне обмеження соціальної активності. Така категорія дітей належить до «групи ризику» щодо недостатньої інтеграції в колектив. У цих дітей низька самооцінка може маскувати або справжню невпевненість у собі, або компенсаторну стратегію,

коли усвідомлене заниження власних здібностей дає змогу уникати активної участі та докладання додаткових зусиль, що обмежує їхній соціальний розвиток.



**Рис. 2.1. Рівні самооцінки і домагань дітей з порушеннями психофізичного розвитку за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейн (%)**

Середній рівень самооцінки виявлено у 60% дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Цей показник вважається найбільш оптимальним, оскільки відповідає реалістичному сприйняттю власних можливостей та потенціалу, сприяє адекватному саморозумінню, конструктивній взаємодії з ровесниками і педагогами, а також активній участі в освітньому процесі та соціокультурних заходах. Діти з таким рівнем самооцінки проявляють здатність до оцінки власних досягнень, усвідомлення помилок та прийняття коректив, що є важливим чинником успішної соціальної інтеграції в інклюзивне середовище.

Аналіз рівня домагань показав, що 30% дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище мають низькі очікування від власних можливостей, що часто обмежує їхню активність і прагнення брати участь у колективних проектах та груповій діяльності. Середній

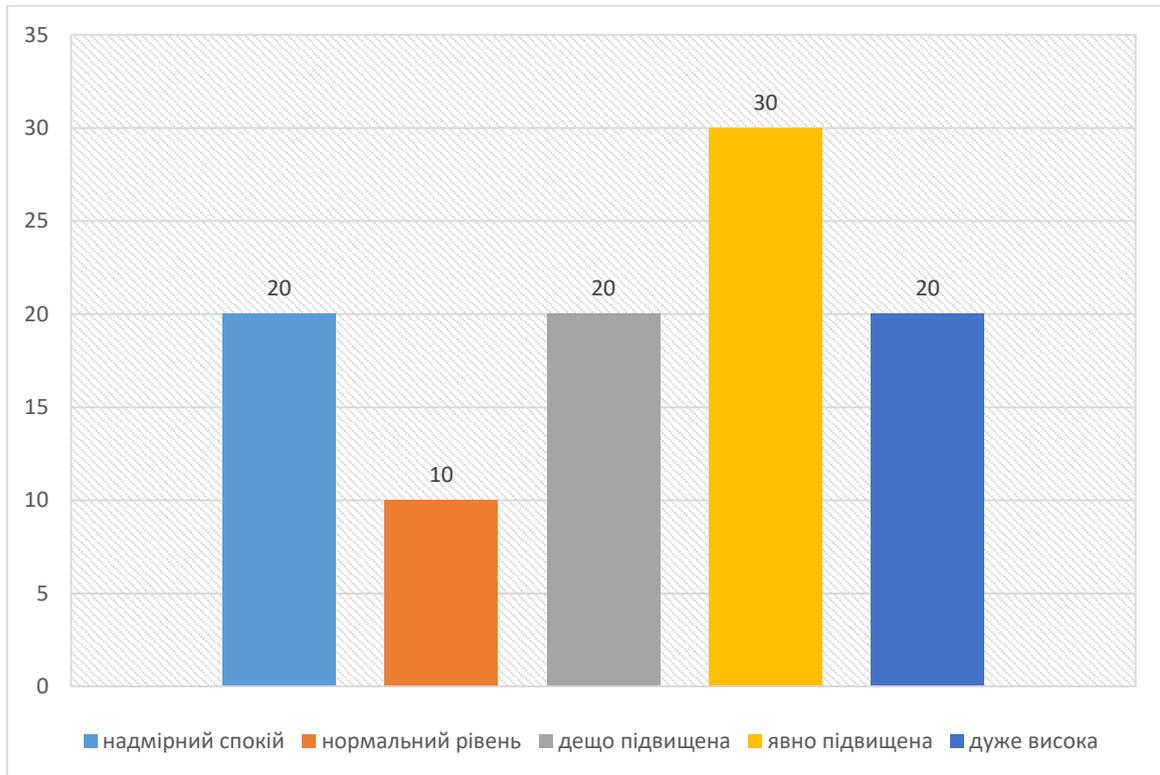
рівень домагань зафіксовано у 40% респондентів, що відповідає реалістичній оцінці власних здібностей і є важливим фактором стабільної соціальної інтеграції. Водночас високий рівень домагань виявлено у 30% дітей, що свідчить про наявність значної невідповідності між очікуваннями та фактичними можливостями, і може бути джерелом соціально-психологічного дискомфорту, тривожності та труднощів у взаємодії з колективом.

Отримані результати підкреслюють, що діти з низьким рівнем самооцінки та домагань демонструють обмежену соціальну активність, схильність до пасивності або ізоляції, а також потребують цілеспрямованих заходів для підвищення залучення в колектив та формування позитивного самосприйняття. Діти із середнім рівнем розвитку самооцінки характеризуються здатністю до адекватної оцінки власних можливостей і більш активною участю в групових взаємодіях, що є позитивним індикатором успішної соціальної інтеграції.

Проведене дослідження з використанням методики соціально-ситуативної тривожності дозволило виявити особливості соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку у контексті інклюзивного освітнього середовища. Аналіз здійснювався через оцінку трьох основних видів тривожності: пов'язаної з навчальною діяльністю та взаємодією в навчальному середовищі, пов'язаної із самооцінкою та відображенням власного «Я», а також міжособистісної тривожності, що проявляється у процесі спілкування з однолітками та дорослими (рис. 2.2).

Результати дослідження демонструють, що явно підвищений рівень тривожності, зафіксований у 30% дітей з порушеннями психофізичного розвитку, та дуже високий рівень – у 20%, можуть бути зумовлені як реальним соціально-педагогічним неблагополуччям у найбільш значущих сферах діяльності, так і існувати всупереч об'єктивно стабільному середовищу, будучи наслідком особистісних конфліктів, суперечностей у самооцінці та недостатньо сформованих соціальних навичок. Така тривожність часто проявляється у дітей, які демонструють гарні або відмінні навчальні результати, відповідальне ставлення до навчання та шкільної дисципліни, проте внутрішня напруга та надмірна самокритичність створюють психологічне перевантаження, що

ускладнює повноцінну соціальну інтеграцію та може призводити до емоційних зривів при ускладненні умов навчальної та соціальної діяльності.



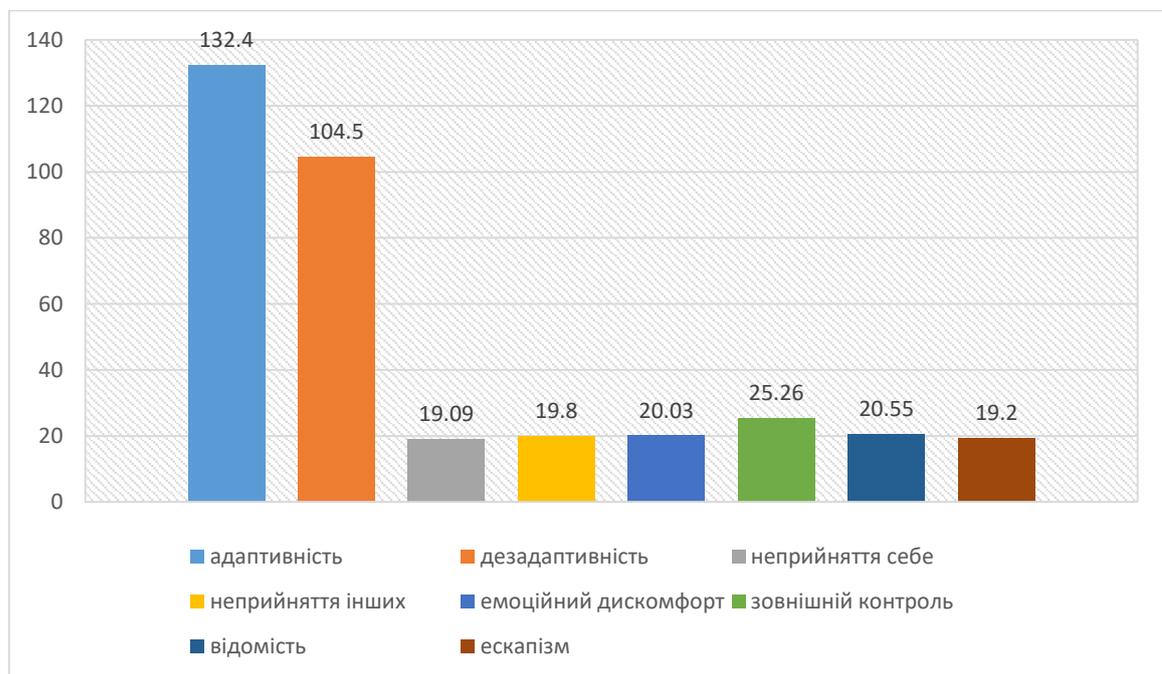
**Рис. 2.2. Рівні тривожності дітей з порушеннями психофізичного розвитку за шкалою О. Кондаша (%)**

Виявлена міжособистісна тривожність у 20% дітей з порушеннями психофізичного розвитку проявляється як так званий «надмірний спокій» – відсутність адекватної реакції на соціальні труднощі та неблагополучні ситуації. Спостереження показали, що у таких випадках обстежувані діти демонструють компенсаторні або захисні стратегії, коли неблагополуччя у навчанні, спілкуванні та взаємодії з ровесниками і дорослими ігнорується, а емоційне благополуччя підтримується через відокремлення себе від негативного досвіду. Проте така «нечутливість до труднощів» не сприяє повноцінному соціальному розвитку, а часто обмежує формування навичок конструктивної взаємодії, соціальної відповідальності та самостійності в колективі.

Загалом дослідження підтвердило, що соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне середовище перебуває у тісному взаємозв'язку з рівнем соціально-ситуативної тривожності. Діти з

підвищеною або надмірною тривожністю демонструють труднощі у включенні до колективної діяльності, підтриманні контактів із однолітками, прояві ініціативи та самостійності у навчанні. Водночас діти з низькою тривожністю, яка може мати захисний або компенсаторний характер, теж потребують спеціальної підтримки, оскільки відсутність адекватного реагування на соціальні сигнали обмежує їхнє емоційне та соціальне становлення.

Проведене дослідження дозволило визначити й особливості соціальної адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного освітнього середовища, оцінюючи їх здатність до взаємодії з однолітками та педагогами, рівень самоприйняття, соціально-психологічну відкритість і емоційну комфортність. Результати діагностики показали, що значна частина дітей демонструє низький рівень соціальної адаптації, що проявляється у заниженій самооцінці, високій тривожності та обмеженій здатності до самостійної взаємодії у колективі ровесників (рис. 2.3).



**Рис. 2.3. Рівні соціально-психологічної адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку за методикою К. Роджерса і Р. Даймонда (%)**

Аналіз отриманих даних дозволив виділити ключові аспекти соціальної адаптації: сприйняття себе в соціумі, готовність до співпраці з ровесниками та

педагогами, здатність регулювати власні емоційні реакції у соціально значущих ситуаціях. Встановлено, що у 40% дітей спостерігається середній рівень соціальної адаптації, який характеризується достатньою пристосованістю до колективних форм діяльності, проте з наявністю окремих труднощів у взаємодії з ровесниками та педагогами. Ці діти демонструють здатність до контактів та співпраці, проте іноді потребують підтримки для конструктивного вирішення конфліктних ситуацій і подолання емоційного дискомфорту.

У 50% обстежених дітей виявлено низький рівень соціальної адаптації, що характеризується труднощами у встановленні контактів із однолітками, недостатньою здатністю до самоприйняття та вираженою тривожністю у соціальних ситуаціях. Такі діти часто уникають взаємодії, демонструють пасивну або захисну поведінку, яка обмежує їхню включеність у спільні навчальні та ігрові активності. За спостереженнями, занижена самооцінка у цих дітей пов'язана як із соматичними чи психофізичними порушеннями, так і з відсутністю ефективної підтримки з боку педагогів та однолітків.

У 10% дітей зафіксовано високий рівень адаптації, що характеризується стійким емоційним комфортом у колективі, активною участю у навчальній та соціальній діяльності, здатністю до самостійного прийняття рішень та вираження власних потреб. Водночас спостерігаються певні відмінності у соціальній поведінці: фактори «агресивність» та «домінування» переважають над «дружелюбністю», що може свідчити про специфічні особливості регуляції соціальних контактів у дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Дослідження також виявило значні диспропорції між факторами соціальної адаптації. У більшості дітей з порушеннями психофізичного розвитку переважає підпорядкування над домінуванням, що відображає високу чутливість до оцінки оточуючих та схильність до самозахисних стратегій поведінки. Різниця між факторами «дружелюбність» і «агресивність» складає понад 20%, що свідчить про необхідність корекції комунікативних навичок і розвитку здатності цих дітей до конструктивної взаємодії.

За допомогою спеціалізованого тесту було проведено діагностику рівня стресостійкості дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах

інклюзивного освітнього середовища. Дослідження дозволило визначити, як навчальне середовище та соціальні взаємодії впливають на емоційний стан дітей і, відповідно, на їхню соціальну інтеграцію в колективі (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Прояви учбового стресу дітей з порушеннями  
психофізичного розвитку за методикою Ю. Щербатих (%)**

№	Проблеми	Середній бал
1	Фактор «Нерегулярне харчування»	4,02
2	Фактор «Невміння правильно організувати свій режим дня»	3,61
3	Фактор «Занадто серйозне відношення до навчання»	4,24
4	Фактор «Сором'язливість»	4,66
5	Фактор «Велике навчальне навантаження»	5,61
6	Фактор «Страх перед майбутнім»	4,14
7	Фактор «Незрозумілі, нудні підручники»	4,32
8	Фактор «Небажання вчитися»	3,79
9	Фактор «Суворі вчителі»	4,50
10	Фактор «Проблеми в стосунках з однокласниками»	5,37

Встановлено, що 60% обстежених дітей зазначили, що рівень їхнього постійного стресу за останні три місяці залишився стабільним, що свідчить про відсутність різких коливань емоційного стану у більшості респондентів. У 30% дітей рівень стресу трохи збільшився, а лише 10% зазначили значне його зниження, що відображає індивідуальні особливості сприйняття соціальної ситуації та навчального навантаження. Ці дані свідчать про те, що більшість дітей з порушеннями психофізичного розвитку не зазнали істотних змін у своєму емоційному стані протягом періоду дослідження, проте певна частина демонструє підвищену чутливість до навчальних та соціальних факторів.

Для більш детального аналізу учасникам пропонувалося оцінити вплив 16 чинників на формування загального рівня стресу за 10-бальною шкалою. Результати цих оцінок представлені в табл. 2.2 і дозволяють виявити ключові чинники, що впливають на соціальну інтеграцію дітей у колективі.

**Чинники розвитку учбового стресу дітей з порушеннями  
психофізичного розвитку за методикою Ю. Щербатих (%)**

№	Прояви стресу	Середній бал
1	Фактор «Неможливість позбутися сторонніх думок»	4,87
2	Фактор «Головні болі»	4,43
3	Фактор «Низький рівень працездатність, підвищена втомлюваність»	4,21
4	Фактор «Втрата впевненості у собі, зниження самооцінки»	3,52
5	Фактор «Порушення соціальних контактів, проблеми в спілкуванні»	3,01
6	Фактор «Поспіх, відчуття постійного браку часу»	5,51
7	Фактор «Поганий настрій, депресія»	4,52
8	Фактор «Роздратованість, образливість»	4,38
9	Фактор «Страх, тривожність»	3,86
10	Фактор «Напруження чи тремтіння м'язів»	3,00
11	Фактор «Прискорене серцебиття, болі у серці»	3,40
12	Фактор «Підвищене відволікання і погана концентрація уваги»	4,62
13	Фактор «Відчуття безпорадності і неможливості впоратися з проблемами»	3,94

За результатами аналізу методики, найбільш вагомим чинником розвитку високого рівня стресу у дітей є велике навчальне навантаження, що пояснюється значним обсягом навчальних завдань і високими вимогами до виконання. Важливий внесок у загальний рівень стресу мають проблеми у міжособистісних взаємодіях з однолітками (5,37), а також прояви сором'язливості (4,66), які ускладнюють активне соціальне включення. Найменш значущими чинниками є небажання вчитися (3,79) та невміння організувати власний режим дня (3,61), що свідчить про істотне переважання соціально-комунікативних та навчально-організаційних факторів над індивідуально-мотиваційними.

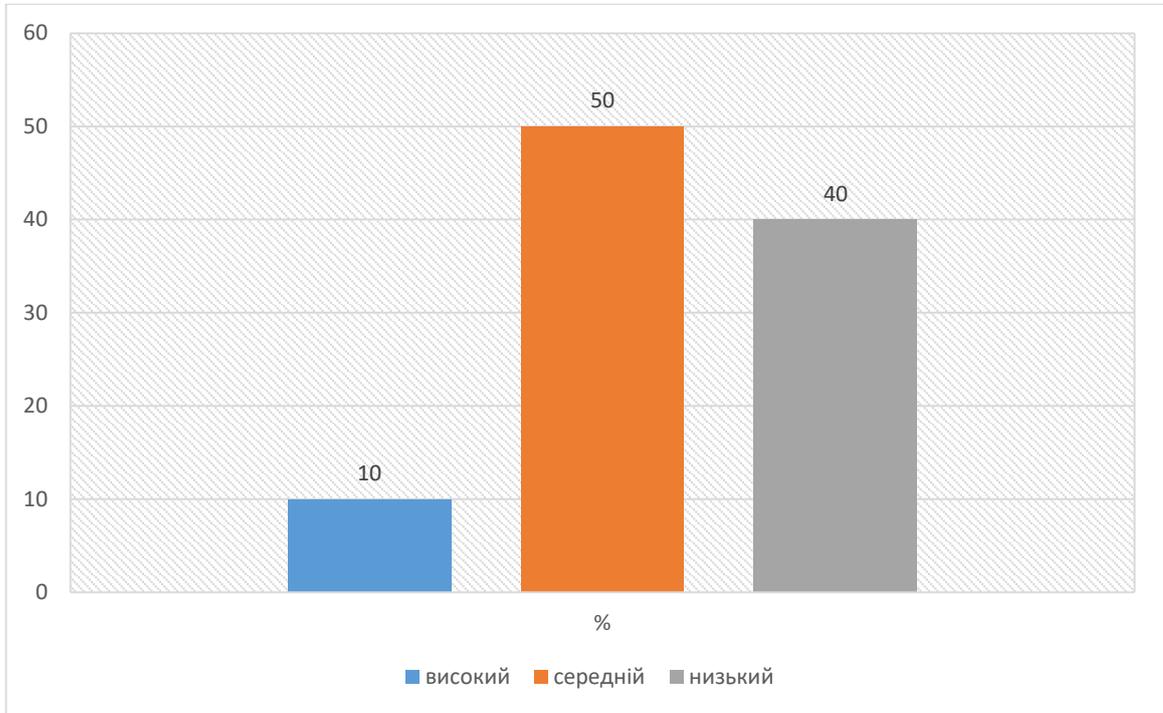
Додатково було оцінено прояви навчального стресу, які безпосередньо впливають на соціальну інтеграцію дітей у колективі, зокрема на їхню здатність до співпраці та участі у груповій діяльності. Як показали результати, найбільш значущим проявом стресу є відчуття поспіху та постійної нестачі часу (5,51), що безпосередньо пов'язано з високим навчальним навантаженням і необхідністю виконувати великий обсяг завдань у стислий термін. Крім того, суттєвий вплив мають труднощі у концентрації уваги та неможливість позбутися сторонніх думок (4,87–4,62), що ускладнює ефективну взаємодію у колективі та включення дітей у групові активності. Серед психологічних проявів значну роль відіграють

депресивні настрої, роздратованість та зниження працездатності (4,52–4,21), які обмежують емоційний контакт та участь у соціально-освітньому процесі. Менше значення, але не менш важливе для соціальної інтеграції, мають фізіологічні прояви стресу, такі як прискорене серцебиття, болі у серці та напруження м'язів (3,40–3,00), які можуть впливати на здатність до активної участі в ігрових та навчальних взаємодіях. Найменше уваги респонденти приділяють проявам, які стосуються фізіологічного дискомфорту, що свідчить про пріоритет психологічних і соціальних факторів у сприйнятті стресу.

Загалом результати діагностики підкреслюють, що ключовими чинниками, що впливають на соціальну інтеграцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку, є міжособистісні труднощі, високий навчальний тиск та недостатня здатність до організації власної діяльності. Виявлені особливості навчального стресу визначають необхідність комплексного підходу до підтримки соціальної інтеграції, включаючи розвиток навичок ефективного спілкування, регуляції емоційного стану та організації навчальної діяльності.

На основі комплексного аналізу наявних психодіагностичних показників соціальної адаптації, самооцінки, рівня тривожності та навчального стресу можна виділити три рівні соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, кожен з яких відображає різну ступінь їхнього включення в соціальні та навчальні процеси, здатність до міжособистісної взаємодії та психологічний комфорт у колективі ровесників (рис. 2.4).

Так, високий рівень соціальної інтеграції, виявлений у 10% обстежуваних дітей, характеризується стабільною адаптацією до умов інклюзивного навчання та активною участю у колективному житті. Діти мають адекватне уявлення про себе та свої можливості, високу впевненість у власних силах і позитивну самооцінку, що сприяє ефективній взаємодії з однолітками та педагогами. Вони здатні адекватно оцінювати свої досягнення та невдачі, приймати конструктивну критику і враховувати зауваження оточення. Психологічний комфорт у школі у них високий, проявляється низьким рівнем переживань, тривожності та стресу.



**Рис. 2.3. Рівні соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку (%)**

Такі діти легко адаптуються до змін умов навчання, проявляють ініціативу, активно беруть участь у групових проектах і позакласній діяльності. Вони демонструють високий рівень вміння приймати інших, а також прагнення до соціальної взаємодії, що формує позитивну динаміку інклюзивного середовища. Під час навчальної діяльності діти демонструють оптимальну мотивацію, відповідально ставляться до виконання завдань, успішно долають труднощі та використовують ефективні стратегії саморегуляції. Вони рідко переживають страх перед оцінюванням або контрольними роботами, а в разі виникнення стресових ситуацій вміло застосовують способи зниження напруги. Взаємодія з ровесниками відбувається органічно, без конфліктів, що сприяє формуванню стійких соціальних зв'язків. Діти цього рівня легко включаються у гурткову та клубну діяльність, культурно-освітні проекти та волонтерські ініціативи, що додатково зміцнює їхню соціальну компетентність.

Середній рівень соціальної інтеграції, виявлений у 50% обстежуваних дітей, відзначається наявністю певних труднощів у процесі адаптації до інклюзивного середовища. Діти цього рівня демонструють часткову адекватність

самооцінки, яка може бути трохи завищеною або заниженою, а їхні очікування щодо власних можливостей іноді не відповідають реальності. Рівень тривожності в різних соціальних та навчальних ситуаціях перебуває в межах помірною ступеня, що свідчить про періодичні переживання та напруження. Ці діти можуть проявляти сумніви у власних здібностях, уникати відповідальності у групових завданнях або брати участь у соціальній взаємодії не завжди активно. Психологічний комфорт цих дітей варіюється: вони здатні підтримувати контакт з однолітками та педагогами, але часто потребують допомоги у вирішенні конфліктних ситуацій або під час адаптації до нових умов. У навчальному процесі вони відчують певні труднощі, що може проявитися у переживанні стресу перед контрольними роботами або під час виконання складних завдань. Діти можуть демонструвати як бажання брати участь у гуртковій, клубній або соціально-культурній діяльності, так і уникати активної участі, залежно від обставин і підтримки педагогів. Середній рівень інтеграції передбачає, що дитина цього рівня потребує систематичної підтримки для розвитку соціальних навичок та формування позитивної самооцінки.

Низький рівень соціальної інтеграції, виявлений у 40% обстежуваних дітей, характеризується вираженими труднощами у соціальній адаптації та значним дисбалансом у психологічному стані дитини. Показники самооцінки на цьому рівні низькі, а домагання часто не відповідають реальним можливостям, що свідчить про суттєву невідповідність між бажаним і фактичним розвитком особистості. Рівень тривожності високий у більшості соціальних ситуацій, що проявляється у страху перед школою, взаємодією з однолітками, спілкуванням з педагогами та виконанням навчальних завдань. Діти часто переживають стрес, пов'язаний із навчальною діяльністю, і можуть демонструвати емоційні зриви, невпевненість та пасивність. Соціальна взаємодія цих дітей обмежена: вони уникають участі у колективних проектах, не прагнуть до спільної діяльності, можуть ізолюватися від однолітків або проявляти агресивні реакції через невпевненість. Вони потребують постійного супроводу з боку вчителів, психологів та соціальних педагогів, а також застосування індивідуальних програм підтримки та спеціальних психокорекційних заходів.

Отже, отримані результати свідчать, що соціальна інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище досить невисока. Високий рівень навчального навантаження, труднощі у взаєминах з однолітками створюють відповідні умови для формування стресових станів, які перешкоджають повноцінній участі дітей у соціальній взаємодії та освітньому процесі. У значній частини обстежуваних дітей спостерігається підвищена тривожність та емоційне напруження, що ускладнює встановлення дружніх взаємин та ефективну комунікацію з оточенням. Для покращення ситуації необхідно застосовувати цілеспрямовані педагогічні, психологічні та соціально-педагогічні заходи, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, підтримку емоційного благополуччя та зменшення негативного впливу навчального стресу.

## **2.2. Можливості соціокультурної діяльності у вирішенні завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище**

Соціальна інтеграція дітей із порушеннями психофізичного розвитку є одним із важливих завдань сучасної інклюзивної освіти, оскільки забезпечує їх рівний доступ до навчання, розвитку та повноцінної участі в житті суспільства. В умовах інклюзивного освітнього середовища важливо не лише створювати фізично доступні та педагогічно адаптовані простори, а й формувати соціокультурні умови, що сприяють активній взаємодії дитини з однолітками, педагогами та родиною. Соціокультурна діяльність виступає ефективним інструментом, який дає змогу реалізувати завдання соціальної інтеграції, оскільки вона сприяє розвитку комунікативних, соціальних, творчих і емоційних компетенцій дітей з особливими освітніми потребами, формує толерантність та взаємоповагу серед усіх учасників освітнього процесу.

Соціокультурна діяльність визначається як цілеспрямований процес взаємодії індивіда з соціальним і культурним середовищем, спрямований на розвиток особистості, формування цінностей і соціальних компетенцій. Вона включає в себе участь у культурних, освітніх та соціальних практиках, що

забезпечують можливість навчання, самовираження та активного включення у життя спільноти. Слід враховувати, що соціокультурна діяльність «реалізується через організовані та спонтанні форми діяльності-активності, що сприяють взаєморозумінню, співпраці та розвитку соціальних зв'язків, і передбачає систематичне використання культурних і соціальних ресурсів для формування індивідуальних і колективних навичок, розвитку творчого потенціалу та соціальної відповідальності» (Шевченко, 2019, с. 116).

Соціокультурна діяльність розглядається О. Щербиною (2019) як комплексна форма активності, що спрямована на засвоєння культурних норм, соціальних цінностей і моделей поведінки в спільноті. Вона забезпечує розвиток соціальної компетентності, комунікативних навичок та емоційного інтелекту, необхідних для ефективної взаємодії з іншими учасниками суспільного життя. У процесі соціокультурної діяльності відбувається формування соціальної ідентичності, усвідомлення власного місця в культурному та соціальному просторі, а також розвиток почуття відповідальності за результати колективної роботи. Діяльність цього типу включає в себе різні форми участі – від культурних і освітніх заходів до волонтерських і соціально значущих проєктів. Важливим аспектом є те, що «соціокультурна діяльність стимулює самовираження, творчий потенціал і соціальну активність учасників» (с. 96).

Соціокультурна діяльність визначається вченою В. Орловою (2023) як організована взаємодія особистості з соціальним і культурним простором, що спрямована на засвоєння знань, навичок і цінностей, необхідних для повноцінного соціального функціонування. Вона охоплює освітні, культурні та дозвілєві практики, що дозволяють індивіду реалізовувати свої здібності, розвивати соціальні зв'язки та сприяти соціальній інтеграції. У межах соціокультурної діяльності реалізується процес формування моральних та етичних принципів, норм поведінки та моделей міжособистісної взаємодії, що забезпечують успішну соціалізацію. Вона поєднує індивідуальні та колективні форми активності, спрямовані на розвиток творчого потенціалу, критичного мислення та адаптивності до змін соціального середовища. Крім того,

«соціокультурна діяльність є ефективним інструментом розвитку соціальної відповідальності та громадянської активності» (с. 202).

Соціокультурну діяльність Н. Кочубей (2015) розглядає як систематичний і цілеспрямований процес взаємодії індивіда з культурним та соціальним середовищем, який забезпечує формування соціальних, емоційних та когнітивних компетенцій. Вона включає участь у культурних, освітніх і соціальних практиках, що дозволяють особистості адаптуватися до суспільних норм, розвивати соціальні зв'язки та реалізовувати свій потенціал. Така діяльність передбачає використання ресурсів спільноти для створення умов, що сприяють розвитку творчості, самостійності та соціальної відповідальності. Вона поєднує індивідуальні та колективні форми активності, забезпечуючи ефективну комунікацію, співпрацю та взаємну підтримку між учасниками освітнього та соціального процесу. Крім того, соціокультурна діяльність стимулює розвиток емпатії, толерантності та здатності до конструктивного вирішення конфліктів.

Соціокультурна діяльність виконує комплекс функцій, що охоплюють освітній, виховний, соціальний, психологічний та комунікативний аспекти розвитку особистості. Однією з важливих функцій соціокультурної діяльності є освітня, що передбачає засвоєння дітьми знань, культурних норм і традицій, формування умінь і навичок, необхідних для повноцінного життя в суспільстві. Завдяки освітній функції учасники соціокультурної діяльності отримують можливість розширювати власний кругозір, освоювати нові види діяльності та підвищувати рівень особистісної компетентності.

Виховна функція соціокультурної діяльності спрямована на формування моральних цінностей, соціально прийнятної поведінки, навичок відповідального ставлення до себе та оточуючих. Вона включає розвиток толерантності, взаємоповаги, готовності до співпраці і взаємодопомоги, що є критично важливими для інтеграції особистості в соціальне середовище. Соціальна функція передбачає активне включення індивіда у життя суспільства, участь у колективних проектах, культурних і освітніх заходах, а також розвиток почуття приналежності до групи чи спільноти. Ця функція дає змогу учасникам

соціокультурної діяльності формувати соціальні зв'язки, будувати партнерські відносини і створювати умови для взаємної підтримки.

Психологічна функція соціокультурної діяльності полягає у розвитку емоційної сфери, стабілізації психоемоційного стану, зниженні рівня тривожності та формуванні впевненості у власних силах. У межах цієї функції діяльність спрямована на стимулювання самоусвідомлення, розвитку емоційного інтелекту, здатності до саморегуляції та адаптації до різних соціальних ситуацій. Соціокультурна діяльність допомагає учасникам долати соціальні та психологічні бар'єри, зміцнює їх психологічну стійкість і сприяє більш ефективній інтеграції в соціальне середовище.

Комунікативна функція забезпечує розвиток мовленнєвих, невербальних і міжособистісних навичок, що є необхідними для ефективної взаємодії з іншими членами спільноти. Вона включає розвиток здатності до аргументованого висловлення власної позиції, слухання інших, ведення конструктивного діалогу та врегулювання конфліктних ситуацій. Завдяки комунікативній функції соціокультурна діяльність сприяє формуванню здатності до співпраці, обміну знаннями та досвідом, а також розвитку соціальної емпатії та взаємоповаги.

Організаційна функція соціокультурної діяльності полягає у створенні структурованого середовища, яке забезпечує системність, регулярність та ефективність взаємодії учасників. Вона передбачає планування та координацію освітніх, культурних та соціальних заходів, визначення ролей учасників, а також контроль за досягненням цілей діяльності. Крім того, організаційна функція забезпечує інтеграцію різних ресурсів, методик і підходів, що дає змогу максимально ефективно реалізовувати потенціал учасників.

Креативна функція соціокультурної діяльності спрямована на розвиток творчого потенціалу особи, стимулювання самовираження та ініціативності, освоєння нових форм культурної та соціальної активності. Вона дає змогу учасникам експериментувати, створювати нові продукти діяльності, генерувати ідеї та застосовувати їх у різних соціальних і культурних контекстах. Завдяки цій функції соціокультурна діяльність формує інноваційне мислення, здатність до вирішення нестандартних завдань та адаптації до змінних умов середовища.

Соціокультурна діяльність також виконує інтегративну функцію, яка полягає у поєднанні освітніх, виховних, психологічних та соціальних аспектів розвитку особистості. Вона сприяє гармонійному розвитку когнітивних, емоційних, соціальних і творчих здібностей, забезпечує комплексну підтримку індивіда та стимулює його активну участь у житті спільноти. Інтегративна функція дає змогу забезпечити цілісність навчально-виховного процесу, підтримує соціальну адаптацію та сприяє формуванню компетентностей, необхідних для успішної життєвої самореалізації.

Соціокультурна діяльність виконує й функцію соціальної підтримки, забезпечуючи доступ до ресурсів, консультацій, наставництва та спеціалізованої допомоги для тих, хто має потребу в додатковій підтримці. Вона дає змогу створювати умови для активного включення осіб з різними особливостями розвитку у соціальні та культурні практики, тим самим сприяючи подоланню бар'єрів, інтеграції та розвитку відчуття приналежності (Лисакова, 2015).

Н. Світайло (2018) зазначає, що соціокультурна діяльність виступає ефективним інструментом реалізації концепції інклюзії, оскільки вона сприяє формуванню середовища, що відповідає потребам усіх учасників освітнього процесу, включно з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Вона дає змогу забезпечити доступ до освітніх, культурних, творчих і соціальних ресурсів, стимулюючи розвиток когнітивних, емоційних та соціальних компетенцій дітей, що є необхідними для успішної інтеграції в колектив. Соціокультурна діяльність забезпечує й організаційно-практичні можливості соціальної інтеграції дітей.

Як доводить Т. Маланюк (2023), соціокультурна діяльність виступає одним із важливих механізмів підтримки соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, забезпечуючи можливість формування соціальних, комунікативних, когнітивних та емоційних компетенцій. Одним із ефективних напрямів є організація культурно-освітніх заходів, що передбачає проведення виставок, театральних постановок, літературних вечорів та інших інтерактивних форматів роботи з дітьми. Такі заходи не лише розвивають творчі здібності, а й сприяють соціальному

включенню дітей з порушеннями психофізичного розвитку у колектив, підвищують рівень їхньої самостійності та взаємодії з однолітками.

Виставки дитячих робіт є важливим інструментом соціокультурної діяльності, оскільки дозволяють дітям з порушеннями психофізичного розвитку демонструвати свої творчі досягнення у безпечному та підтримуючому середовищі. Підготовка до виставки включає підбір тематики, створення власних творів мистецтва, підготовку експозиції та взаємодію з педагогами і батьками. Участь у виставках сприяє розвитку мотивації до навчання, підвищує самооцінку дітей та формує відчуття власної значущості. Для дітей з порушеннями психофізичного розвитку такі виставки можуть стати першою можливістю продемонструвати свої здібності широкому колу учасників освітнього процесу, а також отримати позитивний зворотний зв'язок від однолітків і дорослих.

Театральні постановки також виступають ефективним прикладом соціокультурної діяльності, що сприяє розвитку комунікативних і соціальних навичок дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Вони передбачають роботу над ролями, розучуванням текстів, створенням сценічного образу та взаємодією з іншими учасниками постановки. Для дітей з порушеннями мовлення, моторики чи сенсорними обмеженнями театр стає інструментом для розвитку виражальних та невербальних засобів комунікації. Участь у театральній діяльності сприяє розвитку емпатії, розуміння соціальних ролей, підвищує здатність до співпраці і дає змогу долати бар'єри у взаємодії з іншими. Постановки можуть охоплювати як класичні казки та літературні твори, так і інтерактивні форми, що адаптовані під індивідуальні потреби кожної дитини.

Літературні вечори та читання художніх текстів стимулюють розвиток когнітивних і мовленнєвих компетенцій, а також формують інтерес до культури та мистецтва. Діти з порушеннями психофізичного розвитку можуть брати участь у читанні, обговоренні, створенні власних оповідань або віршів. Така діяльність сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей і навичок письмової та усної комунікації. Важливо, що літературні вечори створюють умови для соціальної взаємодії в дружній і підтримуючій атмосфері, що

особливо значимо для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які часто стикаються з труднощами у спілкуванні з однолітками (Маланюк, 2023).

Соціокультурні заходи часто мають інклюзивний характер, що передбачає активну участь усіх дітей, незалежно від рівня розвитку або типу порушень. Для цього необхідна відповідна організаційна підготовка: адаптація сценаріїв, створення спеціальних допоміжних засобів, забезпечення доступу до приміщень та технологій. Наприклад, на виставках можуть використовуватися піднесені п'єдестали або інтерактивні екрани для демонстрації робіт, а на театральних постановках – підсилювачі звуку, підсвічування, спеціальні костюми або м'які реквізити для дітей з обмеженими можливостями руху (Шелестова, 2014).

Важливою умовою успішної соціокультурної інтеграції є залучення педагогів, психологів та соціальних працівників до організації та супроводу таких заходів. Вони допомагають адаптувати завдання до можливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку, коригують програми відповідно до потреб кожної дитини, забезпечують підтримку під час виконання завдань і сприяють формуванню позитивного соціального досвіду. Підготовка педагогів включає не лише методичні аспекти, а й розвиток емпатії, толерантності та навичок взаємодії з дітьми з особливими потребами (Солоха, 2017).

Оскільки соціокультурна діяльність у сучасному інклюзивному освітньому середовищі є ефективним засобом соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку, сприяючи формуванню соціальних, комунікативних, емоційних та моральних компетенцій, то одним із важливих напрямів такої діяльності є участь дітей у волонтерських проєктах і соціальних ініціативах, що забезпечує не лише розвиток співчуття та соціальної відповідальності, а й активне включення дітей у життя колективу та суспільства загалом. Волонтерська діяльність дає можливість дітям брати участь у конкретних соціальних процесах, усвідомлювати значущість власних дій та бачити результат своєї участі, що формує відчуття власної значущості (Клочко, 2018).

Приклади волонтерських проєктів можуть включати допомогу у шкільних бібліотеках, організацію благодійних ярмарків, участь у екологічних акціях, збір матеріальної допомоги для малозабезпечених родин або дітей із особливими

потребами. Такі заходи передбачають безпосередню взаємодію дітей з порушеннями психофізичного розвитку з різними соціальними групами, що сприяє розвитку навичок комунікації та соціальної адаптації. Для дітей з порушеннями психофізичного розвитку участь у волонтерських проєктах дає змогу навчитися працювати в команді, виконувати конкретні завдання та планувати власну діяльність у відповідності до індивідуальних можливостей.

Соціальні ініціативи, у яких беруть участь діти з порушеннями психофізичного розвитку, можуть охоплювати організацію тематичних заходів у школі, участь у культурних і спортивних проєктах, благодійні концерти та виставки. Участь у таких заходах стимулює розвиток відповідальності, формує позитивну мотивацію до активної соціальної поведінки та сприяє розвитку емоційної емпатії. Діти з порушеннями психофізичного розвитку вчать оцінювати потреби інших, надавати допомогу та підтримку, що особливо важливо для їх соціалізації та інтеграції в інклюзивне довкілля (Сенченко, 2015).

Важливим аспектом є адаптація волонтерської та іншої діяльності до індивідуальних потреб дітей з різними психофізичними порушеннями. Наприклад, діти з моторними обмеженнями можуть виконувати організаційні або креативні завдання, такі як оформлення стендів, підготовка матеріалів для заходів або участь у онлайн-ініціативах. Діти з сенсорними або когнітивними порушеннями можуть бути залучені до інтерактивних проєктів, де завдання поділені на зрозумілі та послідовні етапи. Такий підхід забезпечує рівний доступ дітей з порушеннями психофізичного розвитку до соціокультурної діяльності та формує умови для ефективної інтеграції у колектив (Покулита, 2011).

Особливе значення у соціальній інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку контексті має клубна та гурткова робота, яка спрямована на розвиток творчих, соціальних та комунікативних навичок дітей, створення умов для активної участі у житті колективу та формування позитивного ставлення до різноманітності. Клуби та гуртки можуть функціонувати як у загальноосвітніх школах, так і у дошкільних закладах, що дає змогу забезпечити безперервність соціокультурного розвитку дітей у різних вікових групах та умовах навчання (Петрова, 2017).

Одним із важливих аспектів клубної роботи є формування середовища, яке сприяє розвитку творчих здібностей. Наприклад, участь у мистецьких гуртках, таких як образотворче мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво або музика, дає змогу дітям із порушеннями психофізичного розвитку проявляти себе у безпечному та підтримуючому середовищі. Такі заняття стимулюють розвиток дрібної моторики, когнітивних здібностей та емоційної виразності, що особливо важливо для дітей з різними сенсорними або моторними обмеженнями. Участь у колективних творчих проєктах дає змогу формувати навички співпраці, вміння домовлятися, враховувати думки інших учасників та спільно досягати результатів, що є основою соціальної інтеграції (Щербина, 2018).

Гурткова діяльність також передбачає розвиток соціальних навичок дітей з порушеннями психофізичного розвитку через тематичні клуби за інтересами. Наприклад, науково-технічні гуртки, екологічні клуби чи літературні об'єднання надають дітям можливість не лише здобувати знання та практичні навички, а й взаємодіяти з однолітками та педагогами у процесі реалізації спільних проєктів. Діти вчаться висловлювати свої думки, слухати інших, аргументувати позицію та приймати рішення у колективі ровесників. Такий досвід формує емпатію, відповідальність і повагу до різних індивідуальних особливостей.

Важливою складовою клубної роботи є індивідуалізація підходів до дітей з особливими освітніми потребами. Педагоги адаптують завдання та методи залежно від рівня розвитку кожної дитини, її можливостей і потреб. Наприклад, у театральному гуртку діти з моторними порушеннями можуть виконувати роль режисерів, дизайнерів костюмів або декорацій, а діти з когнітивними обмеженнями – брати участь у підготовці текстів, сценічних образів або музичних номерів. Такий підхід забезпечує рівний доступ до творчої діяльності та дає змогу кожній дитині реалізувати власний потенціал (Копієвська, 2019).

Клубна робота також включає спортивні та фізкультурні гуртки, які сприяють розвитку координації, моторики дітей з порушеннями психофізичного розвитку, витривалості та командної взаємодії. Для дітей із порушеннями психофізичного розвитку такі активності є особливо важливими, оскільки вони стимулюють фізичний розвиток, сприяють зміцненню здоров'я та формують

відчуття успіху і задоволення від результатів діяльності. Педагогічний супровід у спортивних гуртках забезпечує безпечне виконання завдань, індивідуальний підхід до дітей та адаптацію вправ під можливості кожного учасника.

Соціальні клуби та гуртки сприяють також розвитку міжособистісної взаємодії та формуванню колективної ідентичності дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Діти беруть участь у групових завданнях, взаємно допомагають один одному, підтримують колег і навчаються вирішувати конфлікти мирним шляхом. Такий досвід дає змогу подолати бар'єри, зменшити прояви стигматизації та формує толерантне середовище, що є ключовим чинником успішної соціальної інтеграції. Участь у клубних і гурткових заходах розвиває критичне мислення та креативність, оскільки діти отримують можливість висловлювати власні ідеї, пробувати нові способи виконання завдань, експериментувати та шукати оптимальні рішення (Філіна, 2021).

Одним із ефективних способів реалізації завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку є організація колективних проєктів, у яких діти з особливими освітніми потребами беруть активну участь разом із однолітками та педагогами. Такі проєкти включають створення спільних творчих робіт, участь у волонтерських ініціативах, організацію шкільних заходів та благодійних акцій, що сприяє розвитку почуття взаємоповаги та солідарності. Колективні проєкти дозволяють дітям навчатися працювати в команді, приймати рішення, розподіляти ролі та відповідальність. Наприклад, у рамках спільного проєкту «Шкільний екопростір» учасники з різними можливостями можуть відповідати за оформлення інформаційних стендів, збір матеріалів, підготовку презентацій або проведення досліджень. Така діяльність стимулює розвиток комунікативних навичок, вміння слухати та враховувати думку інших, а також виховує соціальну відповідальність і почуття причетності до спільної справи.

Інтерактивні навчальні програми є ще одним засобом соціокультурної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Вони передбачають активну участь дітей у навчальному процесі через симуляції, рольові ігри, дискусії та моделювання різних соціальних ситуацій. Наприклад, інтерактивні вправи на розвиток емоційного інтелекту допомагають дітям з особливими

освітніми потребами навчитися розпізнавати емоції інших, коректно реагувати на конфліктні ситуації та виробляти навички конструктивної взаємодії. Такі програми сприяють формуванню моральних цінностей, адже дитина відчуває відповідальність за власні дії та їхній вплив на колектив (Юрій, 2016).

Соціокультурна діяльність через колективні проекти також включає реалізацію соціально-орієнтованих ініціатив. Наприклад, спільні акції допомоги людям похилого віку, участь у волонтерських проектах для дітей із складними життєвими обставинами або проведення екологічних акцій формують у дітей усвідомлення важливості суспільної користі та відповідальності перед іншими. Участь у таких заходах сприяє розвитку моральних цінностей, таких як доброта, милосердя, толерантність та співчуття. Важливим є поєднання колективної роботи з індивідуальними завданнями, що враховують особливості розвитку кожної дитини. Це дає змогу забезпечити рівний доступ до соціокультурної діяльності для учасників інклюзивного освітнього середовища. Індивідуальна підтримка педагогів у таких проектах допомагає дітям із порушеннями психофізичного розвитку відчувати власну значимість, підвищити самооцінку та мотивацію до активної участі у колективних справах (Цимбалюк, 2013).

Особливо ефективним є залучення дітей з порушеннями психофізичного розвитку до творчих колективних проектів, що поєднують різні види мистецтва. Наприклад, спільне створення музичних, театральних або художніх постановок дає змогу інтегрувати дітей з різними можливостями, стимулює їхню креативність, сприяє розвитку співпраці та взаємної підтримки. У процесі підготовки вистави або художньої експозиції діти вчаться планувати роботу, ділити обов'язки, приймати спільні рішення та оцінювати результат діяльності, що формує соціальні та моральні компетенції. Інтерактивні навчальні програми також можуть включати міждисциплінарні заняття, що поєднують соціальні науки, мистецтво, технології та психологію. Це дає змогу створювати умови для комплексного розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку, підвищує рівень їхньої соціальної адаптації та сприяє формуванню моральних цінностей через практичну діяльність. Наприклад, під час виконання проекту «Місто майбутнього» діти можуть працювати над моделями, презентаціями,

соціальними кампаніями та екологічними ініціативами, що розвиває у них відповідальність, співпрацю та соціальну свідомість (Оленіна, 2021).

Отже, соціокультурна діяльність є багатофункціональним інструментом соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що функціонально забезпечує освітній, виховний, соціальний, психологічний, комунікативний, організаційний, креативний, інтегративний та підтримуючий аспекти, створює умови для всебічного розвитку індивіда, підвищує рівень його соціальної компетентності та адаптації до різних соціальних контекстів. Завдяки соціокультурній діяльності створюється сприятливе середовище для навчання, виховання та соціалізації, що є невід'ємною умовою успішної інтеграції дітей у суспільство та забезпечення їх гармонійного розвитку.

### **2.3. Розробка програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності**

Сучасна система освіти переживає значні трансформації, зумовлені утвердженням гуманістичних цінностей, принципів рівності, інклюзії та поваги до людської гідності. Одним із найважливіших напрямів цих змін є забезпечення повноцінної соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище. Однак ефективне включення таких дітей в освітній процес потребує не лише створення належних матеріально-технічних умов, а й психолого-педагогічного і соціокультурного супроводу. Тому виникає необхідність розроблення програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку, заснованої на потенціалі соціокультурної діяльності як засобу формування міжособистісних зв'язків, розвитку комунікативних умінь, самовираження, емпатії та позитивного ставлення до себе й оточення.

Мета програми – сприяння ефективній соціальній інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище школи шляхом організації та реалізації соціокультурних заходів, що розвивають

міжособистісні навички, творчі здібності, емоційну компетентність і позитивне ставлення до себе та однокласників.

Завдання програми:

1. Організація шкільних соціокультурних заходів (тематичних свят, творчих конкурсів, театральних постановок, виставок) з активною участю дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

2. Розвиток навичок комунікації та взаємодії в групі через інтерактивні уроки, групові проєкти та колективні ігри.

3. Формування емоційної компетентності дітей: уміння виражати та регулювати емоції під час освітнього процесу та позаурочних заходів.

4. Підтримка самовираження через творчі студії, гуртки та майстер-класи, що відповідають інтересам та можливостям дітей.

5. Підвищення рівня самооцінки та впевненості дітей через успішну участь у шкільних заходах та колективних проєктах.

6. Формування позитивних моделей поведінки, толерантності та взаємоповаги серед усіх учнів та педагогічного колективу.

7. Створення безпечного та підтримуючого шкільного середовища, яке стимулює соціальну активність і включення дітей з порушеннями психофізичного розвитку у шкільне життя.

Програма соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище реалізована у формі соціально-психологічного тренінгу. Її основою стали спеціально розроблені тренінгові заняття, інтерактивні ігри та практичні вправи, спрямовані на розвиток соціальних, комунікативних і емоційних навичок дітей. Заняття передбачають активну участь дітей у колективних формах роботи, що стимулюють взаємодію та співпрацю з однокласниками, формують навички конструктивного спілкування та вирішення конфліктів. Інтерактивні ігри та вправи орієнтовані на формування емпатії, самооцінки, впевненості у власних силах, а також на розвиток здатності до соціального включення в шкільне середовище.

Зміст і структуру програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності узагальнено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

**Програма соціальної інтеграції дітей з порушеннями  
психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище  
засобами соціокультурної діяльності**

<b>Тема заняття</b>	<b>Мета заняття</b>	<b>Вправи та ігри</b>
Заняття 1. «Мої сильні сторони»	Сприяти усвідомленню учнями власних сильних сторін та ресурсів, підвищити самоповагу та мотивацію до активної соціальної взаємодії	Гра «Моя суперсила», вправи «Пазли здібностей», «Сонячний промінь» на обмін учасників компліментами, «Колесо досягнень» для визначення успіхів учасників заняття
Заняття 2. «Я у команді»	Розвивати навички командної роботи, взаємодії та співпраці, зміцнювати відчуття приналежності до групи	Гра «Ланцюг довіри», вправи «Переправа», «Будуємо міст» для командної взаємодії, «Мозаїка ідей» для спільного планування
Заняття 3. «Емоційна карта»	Сприяти розвитку емоційної компетентності, умінню розпізнавати та висловлювати емоції, формувати емпатію	Вправа «Емоційне дзеркало», гра «Міміка і почуття», «Кольорові емоції» на асоціацію емоцій із кольорами, «Емоційний комікс» для творчого відображення емоцій та почуттів
Заняття 4. «Друзі поруч»	Формувати дружні взаємини, навички взаємодопомоги та підтримки однолітків	Гра «Ланцюг дружби», вправа «Рука допомоги», «Спільне малювання історії», «Комплімент колу» для взаємного заохочення
Заняття 5. «Міст взаєморозуміння»	Розвивати комунікативні навички, уміння конструктивно вирішувати конфлікти, навчитися слухати і розуміти інших	Рольові ігри «Супергерої вирішують конфлікти», вправа «Заміна ролей», «Діалог у парі», «Обговорення кейсів» із конфліктних ситуацій
Заняття 6. «Скарбниця компліментів»	Формувати навички позитивної комунікації, підвищити самооцінку та вміння хвалити інших	Гра «Скарбниця слів», вправа «Комплімент кожному», «Карта успіхів» на відображення сильних сторін однокласників, «Ланцюжок позитиву»
Заняття 7. «Коло довіри»	Підвищувати рівень довіри серед учасників, зміцнювати взаємну підтримку	Вправа «Закриті очі – довіра до партнера», гра «Пас перед партнером», «Обійми без слів», «Тимчасова опора» для взаємної допомоги
Заняття 8. «Школа – наш дім»	Сприяти почуттю приналежності до шкільного колективу, залученню до соціокультурних заходів	Вправа «Мапа класу», гра «Шкільна газета», «Скринька пропозицій» на спільне планування заходів, «Класний

		квест» для орієнтації у шкільному просторі
Заняття 9. «Творчі діалоги»	Розвивати емпатію, навички співпереживання, уміння слухати і розуміти почуття інших	Арт-вправа «Малюємо емоції», гра «Історія в картинках», «Колаж емоцій», «Обговорення художніх робіт» з елементами рефлексії
Заняття 10. «Маленькі кроки»	Підбити підсумки, сприяти усвідомленню досягнень, закріпити навички соціальної взаємодії	Вправа «Моя соціальна карта», гра «Лінія успіху», «План дій для дружньої взаємодії», «Рефлексивне коло», «Вітальна листівка для себе і однокласників»

Зазначимо, що у програмі соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище використані різноманітні засоби соціокультурної діяльності, які спрямовані на розвиток соціальних, комунікативних, емоційних та творчих навичок, формування позитивної самооцінки та підвищення рівня інтеграції у групу:

1. Ігрові методи – включають рольові ігри, кооперативні ігри та настільні вправи, спрямовані на формування навичок співпраці, взаємодії та вирішення конфліктів. Наприклад, у заняттях «Я у команді» і «Міст розуміння» діти виконують вправи на командну взаємодію, розподіл ролей, спільне досягнення мети та симуляцію соціальних ситуацій, що дає змогу практично опрацьовувати соціальні сценарії та будувати навички конструктивної поведінки.

2. Арттерапевтичні засоби – використання малювання, колажів, творчих завдань і арт-вправ («Творчі діалоги», «Мої сильні сторони») дає змогу дітям виражати внутрішні переживання, спостереження за емоціями та сильними сторонами себе і інших, а також сприяє розвитку креативності та самовираження. Арт-заняття стимулюють розвиток емоційної компетентності та здатності до емпатії, що є ключовим для інтеграції в інклюзивну групу.

3. Рефлексивні вправи – включають «Емоційну карту», «Скарбницю ресурсів», «Колесо досягнень», які допомагають учням усвідомлювати власні емоції, сильні сторони, ресурси та зони для розвитку. Такі засоби сприяють формуванню самосвідомості, саморегуляції, підвищенню самооцінки і мотивують до активної соціальної взаємодії.

4. Вправи на комунікацію та взаємодопомогу – реалізуються через колективні обговорення, дискусії та кооперативні завдання («Сонячний промінь», «Друзі поруч», «Коло довіри»). Ці вправи дозволяють дітям навчитися висловлювати власну думку, слухати інших, проявляти підтримку, будувати дружні стосунки і формувати позитивні соціальні контакти.

5. Соціально-культурні заходи – включають спільні тематичні проекти, виставки, презентації та святкові зустрічі («Школа – наш дім»), які сприяють знайомству з однокласниками, розвиткові групової ідентичності, створенню відчуття приналежності до шкільної спільноти та соціальної інтеграції.

6. Методики психолого-педагогічної підтримки – використання ігор на самопізнання, вправ на розвиток емоційного інтелекту та соціально-емоційної компетентності забезпечує поступову інтеграцію дітей у колектив через стимуляцію позитивної взаємодії, корекцію поведінки та розвиток адаптивних стратегій соціальної взаємодії.

7. Інтерактивні техніки та групові дискусії – передбачають обговорення власних досягнень, обмін позитивними відгуками, аналіз колективних ситуацій і розігрування соціальних сценаріїв. Це допомагає дітям моделювати реальні взаємодії у школі, розвивати навички конструктивного вирішення конфліктів і зміцнювати емоційні зв'язки з однокласниками.

Загалом, засоби соціокультурної діяльності у цій програмі поєднують ігрові, арт-терапевтичні, рефлексивні та інтерактивні методики, спрямовані на комплексний розвиток особистості дитини, її соціальних навичок і вміння брати активну участь у колективі. Використання таких засобів забезпечує ефективну соціальну інтеграцію дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, створює умови для взаємоповаги, дружніх стосунків і підтримки серед учнів з порушеннями психофізичного розвитку.

У контексті програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище, культурно-освітні заходи (виставки, театральні постановки, літературні вечори, музичні та танцювальні виступи) реалізуються як ефективний метод соціокультурної діяльності, спрямований на розвиток соціальної взаємодії, креативності та

самовираження дітей. Методика проведення цих заходів передбачає системний підхід, де кожен етап планується з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей, їхніх потреб і рівня соціальної компетентності.

Виставки проводяться у форматі презентації творчих робіт учнів (малюнки, аплікації, вироби декоративно-прикладного мистецтва). Методика включає підготовчий етап, під час якого діти разом із педагогом обговорюють тему, обирають матеріали та техніку виконання. Потім слідує етап створення робіт у спільному просторі, де акцент робиться на взаємодопомозі, обміні ідеями та колективному обговоренні. Під час експозиції діти представляють свої роботи однокласникам, що формує навички публічного виступу, аргументації та взаємної підтримки. Педагог модерує процес, ставить запитання, допомагає висловлювати думки, що розвиває комунікативні та соціальні компетенції.

Театральні постановки реалізуються через рольові ігри та короткі сценічні імпровізації. Методика передбачає вибір сюжету, розподіл ролей, репетиції та виконання перед групою. Діти вчаться виражати емоції, розуміти поведінку персонажів і будувати взаємодію в команді. Під час постановки педагог спрямовує увагу на розвиток емпатії, корекцію соціальної поведінки та взаємну підтримку. Важливим є обговорення після виступу: діти аналізують власні дії, висловлюють емоції та обговорюють, як можна було б покращити взаємодію.

Літературні вечори організовуються як інтерактивні зустрічі, де діти читають вірші, прозові уривки або власні тексти. Методика включає попередню підготовку, вибір творів відповідно до тематики заходу та тренування навичок виразного читання. Під час проведення вечора педагог заохочує дітей до обговорення змісту, ставить питання, що стимулюють критичне мислення, та модерує дискусію про переживання і почуття персонажів. Це сприяє розвитку мовленнєвої компетентності, здатності до самовираження та взаємоповаги.

Музичні та танцювальні виступи передбачають колективне виконання пісень, інструментальних творів або хореографічних номерів. Методика проведення включає етап підготовки (вибір твору, репетиції, розподіл ролей), тренування рухів та голосового виконання, а також обговорення емоційного стану дітей під час занять. Педагог акцентує увагу на синхронізації дій,

підтримці партнерів, розвитку почуття ритму та координації. Під час виступу діти відчувають ефект групової підтримки, навчання спільній відповідальності та взаємодії, що сприяє формуванню позитивного досвіду соціальної інтеграції.

Охарактеризуємо заняття програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності.

#### Заняття 1. «Мої сильні сторони».

Заняття починається з організаційного кола: педагог вітає дітей, перевіряє присутність, пояснює правила безпеки та взаємоповаги у групі. Після цього проводиться гра «Привітальне коло», де кожен учасник називає своє ім'я та позитивну якість. Це допомагає створити довірчу атмосферу та зменшити тривожність. Перша вправа – «Мій супергерой». Діти отримують аркуш паперу та кольорові олівці і малюють себе у вигляді супергероя, визначаючи власні сильні сторони як суперздібності. Педагог по черзі обговорює малюнки, ставить запитання, стимулюючи усвідомлення ресурсів і вміння їх вербалізувати. Паралельно педагог фіксує прояви соціальної взаємодії та активність дітей. Друга вправа – «Ланцюг похвали». Діти стають у коло і передають один одному «позитивний сигнал», виражений словами або жестом. Педагог модерує процес, підказує формулювання, за потреби коригує невербальні прояви. Мета – навчити дітей висловлювати похвалу і сприймати компліменти, що сприяє розвитку емпатії та комунікативної компетентності. Третя гра – «Картки ресурсів». Кожен учасник отримує набір карток з різними якостями та здібностями (наприклад, «творчість», «сміливість», «уважність»). Діти обирають ті картки, які найбільше відповідають їм, та пояснюють свій вибір. Педагог стимулює дискусію, задає відкриті питання, щоб діти аналізували власні ресурси і їхнє застосування у групі. Четверта вправа – «Мозаїка досягнень». Діти створюють спільний плакат: кожен додає символ або картинку, що відображає власні успіхи та навички. Педагог організовує процес, контролює взаємодію, слідкує, щоб кожен учасник відчував себе почутим, та підкреслює цінність внеску кожного.

## Заняття 2. «Я у команді»

Заняття розпочинається з організаційного кола, де педагог вітає дітей, пояснює правила безпечної та поважної взаємодії, наголошує на важливості підтримки кожного учасника. Першою вправою є «Ланцюг підтримки», у якій діти стають у коло і передають один одному м'яч, при цьому кожен називає власну сильну рису та додає позитивну рису попереднього учасника. Педагог стежить, щоб всі діти брали участь, допомагає формулювати відповіді та підтримує тих, хто соромиться. Друга вправа – «Будуємо міст», в якій діти групуються у пари або трійки й разом створюють умовний «міст» із підручних матеріалів або карток. Педагог стимулює обговорення стратегії, підказує способи вирішення конфліктів у групі та акцентує увагу на взаємній підтримці. Під час вправи «Пазл команди», де кожна дитина отримує частину зображення чи завдання, яке потрібно об'єднати з іншими, щоб отримати цілісну картину. Педагог стимулює комунікацію, допомагає координувати дії, задає питання для рефлексії: «Як ви домовилися?» або «Що було складно зробити разом?». Ця вправа допомагає розвивати навички колективного планування та обговорення. Четверта вправа – «Передай емоцію», у якій діти передають один одному через міміку, жести або короткі фрази певну емоцію чи настрій, що попередній учасник демонстрував. Педагог коментує прояви емпатії, співпереживання, заохочує дітей аналізувати, як вони сприймають емоції інших та як реагують на групові сигнали. Це дає змогу підвищити чутливість до почуттів однолітків та формує емоційний інтелект. Заняття завершується колом рефлексії.

## Заняття 3. «Емоційна карта»

Заняття починається з організаційного кола, де педагог пояснює дітям правила безпечної взаємодії, важливість поваги до власних і чужих почуттів та наголошує на необхідності підтримувати один одного. Першою вправою є «Моє емоційне дерево», де кожна дитина малює дерево, на гілках якого зазначає власні емоції, які вона відчуває найчастіше, а на коренях – те, що допомагає їй справлятися з емоційними станами. Педагог заохочує дітей обговорювати малюнки, пояснювати свої вибори та коментує прояви емоцій, допомагаючи розпізнавати їх нюанси. Другою вправою є «Емоційне доміно», у якій дітям

пропонують картки з різними емоціями, і вони мають об'єднати їх у правильні пари, пояснюючи, в яких ситуаціях виникають відповідні емоції. Педагог модерує процес, ставить додаткові запитання: «Що могло б викликати цю емоцію?» або «Як відчуття іншої людини відрізняється від вашого?». Третьою вправою є «Емоційні пантоміми», де учасники по черзі відтворюють емоційний стан за допомогою міміки, а інші діти намагаються відгадати, яка це емоція. Четверта вправа – «Емоційна хвиля», у якій діти у колі передають емоцію від одного до іншого через рухи тіла або фрази, намагаючись зберегти її сутність.

#### Заняття 4. «Друзі поруч»

Заняття починається з організаційного кола, де педагог пояснює важливість дружби, взаємної підтримки та взаємоповаги у групі. Першою вправою є «Ланцюг дружби», де діти по черзі називають одну позитивну якість свого сусіда по колу та додають власну рису, яку хотіли б розвивати. Другою вправою є «Моя підтримка», у якій кожна дитина отримує картку з описом уявної проблеми іншого учня, і має запропонувати способи підтримки та допомоги. Третьою вправою є «Командна розминка», де учасники виконують серію завдань у парах або малих групах, наприклад, складення пазлів чи передачу предметів по ланцюгу без слів. Четверта вправа – «Коло довіри», під час якої діти по черзі діляться приємним спогадом або позитивною думкою про іншого учасника кола. Педагог пояснює правила: не перебивати, підтримувати, реагувати усмішкою або словами підтримки. Вправа розвиває емпатію, зміцнює почуття довіри та єдності у групі. П'ята вправа – «Друзі-асоціації», де кожна дитина називає своє ім'я та асоціює його з позитивним словом або образом, після чого інші діти повторюють ім'я та асоціацію, формуючи спільний ланцюг взаємоповаги.

#### Заняття 5. «Місток взаєморозуміння»

Заняття починається з організаційного кола, де педагог знайомить дітей із темою спілкування та конфліктів, обговорює важливість взаємоповаги та уміння висловлювати власні думки. У рамках заняття застосовується гра «Розмова через емоції», де діти відтворюють різні ситуації непорозуміння, використовуючи міміку, жести та короткі фрази, а інші учасники намагаються зрозуміти емоції та наміри кожного. Використовується також гра «Перекладач», у якій учні по черзі

відтворюють сказане іншим у власних словах, перевіряючи правильність розуміння повідомлення. Наступною є рольова гра «Міст порозуміння», де діти отримують картки з описом різних конфліктних ситуацій у школі, наприклад, суперечки під час гри або розподілу матеріалів. Вони розігрують ситуації в парах або малих групах, використовуючи прийоми «Я-повідомлень» і «активного слухання». Ще однією інтерактивною вправою є «Коло рішень», під час якої діти обговорюють проблему, пропонують різні варіанти її вирішення і колективно обирають найбільш ефективний. Педагог спрямовує обговорення, стежить, щоб усі діти брали активну участь, і підкреслює важливість компромісу та врахування думок інших. Завершальним етапом заняття є вправа «Ланцюг підтримки», де кожен учасник ділиться позитивним спостереженням або компліментом іншому члену групи. Ця вправа формує відчуття підтримки та довіри, зміцнює емоційні зв'язки та допомагає дітям відчутти себе частиною групи.

#### Заняття 6. «Скарбниця компліментів»

Заняття починається з організаційного кола, де педагог знайомить дітей із темою заняття, пояснює важливість компліментів і позитивного підкріплення у спілкуванні. Для розігріву застосовується гра «Ланцюжок компліментів», під час якої кожен учасник по черзі говорить комплімент сусідові праворуч, а отримувач повинен повторити його у власних словах, закріплюючи позитивне сприйняття. Наступна вправа «Мій позитивний день» пропонує дітям поділитися однією подією дня, яка принесла радість, а інші учасники додають до розповіді власні позитивні зауваження, тим самим формуючи навички активного слухання та підтримки. Гра «Скарбниця слів» полягає у створенні колективної «книги компліментів»: діти пишуть або малюють позитивні якості один одного на окремих картках, які потім кріпляться у загальній скарбниці. Педагог стежить за тим, щоб всі діти брали участь, коментарі були щирими, а відсутність навичок самовираження компенсувалася підказками та заохоченням. Інтерактивна вправа «Мікрофон дружби» передбачає, що кожен учасник отримує «міні-мікрофон» і висловлює комплімент будь-кому з групи, пояснюючи причину.

### Заняття 7. «Коло довіри»

Заняття розпочинається з організаційного кола, під час якого педагог пояснює мету заняття і акцентує увагу дітей на важливості довіри та взаємної підтримки в групі. У ході вправи «Ланцюжок довіри» учасники стають у коло і по черзі обережно нахиляються назад, спираючись на руки товаришів, що стоять позаду. Педагог стежить, щоб діти виконували вправу безпечно, підтримуючи фізичну і емоційну безпеку, поступово знімаючи страх падіння та формуючи довіру один до одного. Гра «Очі закриті – рука в руці» передбачає, що діти об'єднуються у пари, один з учасників закриває очі, а партнер веде його через невеликі перешкоди в кімнаті. Педагог інструктує дітей дотримуватися темпу та обережності, коригує дії і дає поради щодо невербальної комунікації, підтримки та сигналів безпеки, що сприяє розвитку взаємної довіри та емоційної чутливості. Вправа «Секретний друг» полягає у тому, що кожен учасник отримує завдання щодня на тиждень робити маленькі добрі справи для «секретного друга» у групі. Інтерактивна вправа «Мережа підтримки» реалізується через створення символічної мережі ниток: кожен учасник протягує нитку своєму сусідові, вимовляючи підтримуюче слово або комплімент. Заключне коло рефлексії дає змогу кожному учаснику висловити власні відчуття під час заняття.

### Заняття 8. «Школа – наш дім»

Заняття починається з організаційного кола, де педагог знайомить дітей із темою та цілями зустрічі, акцентуючи увагу на важливості спільної діяльності та взаємоповаги. Діти беруть участь у грі «Мій шкільний простір», де кожен створює на ватмані символічний образ свого класу або шкільного середовища, обговорюючи з однокласниками, що для нього важливо та як можна зробити школу комфортною для всіх. Ігрова вправа «Знайомство з колективом» передбачає інтерактивне представлення кожного учасника через улюблену діяльність або хобі, що допомагає розширити знання про однокласників та зменшити бар'єри у спілкуванні. Вправа «Шкільний пазл» передбачає спільне виконання завдання, коли діти складають велике зображення школи з окремих частин, що символізують внесок кожного учасника. Гра «День в ролях» дає змогу дітям змінити ролі учнів, учителів і працівників школи в умовно створеній

ситуації, моделюючи шкільні будні. Завершальне завдання «Шкільна скринька ідей» полягає в тому, що кожен учасник записує на картці власну пропозицію щодо покращення шкільного середовища або дружніх відносин у колективі.

#### Заняття 9. «Творчі діалоги»

Заняття розпочинається з організаційного кола, де педагог ознайомлює учасників із темою та цілями зустрічі, підкреслюючи важливість вираження власних емоцій і сприйняття емоцій інших. У вправі «Емоційний портрет» діти малюють власний стан у вигляді кольорових абстракцій або символів, що дає змогу їм познайомитися з власними емоціями та висловити їх у творчій формі. Наступна гра «Малюнок у парі» передбачає спільне створення художнього образу, де двоє учасників по черзі додають елементи до загальної композиції. Вправа «Коло історій» дає можливість кожному учаснику вигадати коротку історію про власний день у школі або вигадану ситуацію, а решта учасників додає власні елементи або коментарі. Інтерактивна гра «Мозаїка почуттів» передбачає складання колективного плакату з карток, на яких діти записують або малюють почуття, які вони відчували протягом дня. Завершальне завдання «Лист подяки однокласнику» передбачає, що учасник пише короткий комплімент або висловлює вдячність іншому учневі за певну позитивну дію чи допомогу.

#### Заняття 10. «Маленькі кроки»

Заняття підсумкове, на початку проводиться вправа «Моя соціальна карта», під час якої діти створюють власні схеми контактів і взаємодій, які вони мали під час участі в програмі. На великому аркуші кожен позначає себе в центрі кола, а навколо розташовує імена друзів, педагогів, асистентів, членів родини – усіх, хто підтримував. Далі діти беруть участь у грі «Лінія успіху», спрямованій на розвиток рефлексії та визнання власних досягнень. Наступна вправа «План дій для дружньої взаємодії» має практичне спрямування. Педагог ділить дітей на малі групи (по 3–4 учасники) і пропонує створити короткий план того, як вони можуть підтримувати один одного у школі: що робити, коли хтось сумує, коли виникає конфлікт, як заохочувати новачків до спільних ігор. Групи малюють свої плани у вигляді коміксів, використовуючи кольоровий папір і маркери. Потім кожна група презентує свій план, а педагог допомагає обговорити найкращі ідеї.

Отже, метою програми визначено сприяння ефективній соціальній інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище школи шляхом організації та реалізації соціокультурних заходів, що розвивають міжособистісні навички, творчі здібності, емоційну компетентність і позитивне ставлення до себе та однокласників. Наступним етапом була перевірка ефективності упровадження програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності.

#### **2.4. Аналіз ефективності упровадження програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності**

Після впровадження комплексної програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності було проведено повторний діагностичний зріз для оцінки ефективності заходів. Другий етап діагностики здійснювався із застосуванням раніше використаних методик, що дозволило об'єктивно порівняти результати першого та другого зрізів як у контрольній, так і в експериментальній групах. Обробка та інтерпретація отриманих емпіричних даних проводилася відповідно до академічних стандартів, із урахуванням специфіки соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Повторне емпіричне дослідження охоплювало усіх дітей, також і тих, котрі під час першого діагностичного зрізу продемонстрували значні труднощі у соціальній взаємодії та включенні у групові освітні процеси. Аналіз результатів дозволив виявити динаміку соціальної інтеграції та зміни у важливих психологічних характеристиках дітей, що є індикаторами їхнього включення в колектив та участі в освітньому середовищі.

Проведення діагностичної методики Т. Дембо, С. Рубінштейн дало нам змогу виявити рівні самооцінки дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Результати дослідження за даною методикою подані у табл. 2.4.

**Результативність програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище за показниками самооцінки (методика Т. Дембо, С. Рубінштейн, 2-й зріз, %)**

Параметр	Кількісна характеристика (бал)							
	Низький		Середній		Високий		Дуже високий	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Рівень самооцінки	60	30	40	70	0	0	0	0
Рівень домагань	30	10	40	60	30	30	0	0

Виявлення рівнів самооцінки показало, що після впровадження програми 70% дітей з порушеннями психофізичного розвитку демонструють середній рівень самооцінки (раніше цей показник становив 40% дітей з порушеннями психофізичного розвитку), що свідчить про помітне покращення у сприйнятті себе та своїх можливостей у колективі ровесників. Низький рівень самооцінки зафіксовано лише у 30% дітей з порушеннями психофізичного розвитку (було 60%), що свідчить про зниження частки «групи ризику». Аналіз рівня домагань показав, що 10% дітей з порушеннями психофізичного розвитку мають низький рівень (було 30%), 60% – середній (було 40%), а високий рівень домагань залишився на рівні 30%, що вказує на позитивну динаміку соціальної інтеграції.

Використання методики соціально-ситуативної тривожності О. Кондаша дало змогу дослідити особливості самооцінки дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що продемонстровано у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

**Результативність програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище за показниками тривожності (методика О. Кондаша, 2-й зріз, %)**

Рівні тривожності	% дітей	
	1 зріз	2 зріз
Фактор «Нормальний рівень тривожності»	0	30
Фактор «Явно підвищена тривожність»	40	20
Фактор «Стан тривожності не властивий (надмірний спокій)»	20	10
Фактор «Дещо підвищена тривожність»	20	40
Фактор «Дуже висока тривожність»	20	0

Аналіз тривожності виявив, що після впровадження програми зменшилась кількість дітей з порушеннями психофізичного розвитку із явно підвищеною тривожністю до 20% (було 40%) та з дуже високим рівнем до 0% (було 20%). Дещо підвищена тривожність спостерігається у 40% дітей з порушеннями психофізичного розвитку (було 20%), нормальний рівень – у 30% (було 0%), надмірний спокій зафіксовано у 10% дітей з порушеннями психофізичного розвитку (було 20%). Така динаміка свідчить про позитивний вплив соціокультурної діяльності на зниження рівня тривожності та покращення емоційного комфорту у процесі соціальної взаємодії в інклюзивному середовищі.

Проведення методики К. Роджерса і Р. Даймонда дало можливість виявити прояви соціально-психологічної адаптації з порушеннями психофізичного розвитку. Результати дослідження за цією методикою подані у табл. 2.6.

*Таблиця 2.6*

**Результативність програми соціальної інтеграції дітей  
з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє  
середовище за показниками соціально-психологічної  
адаптації (методика К. Роджерса і Р. Даймонда, 2-й зріз, %)**

Октанти	1 зріз		2 зріз	
	М	m	М	m
Фактор «Деадаптивність»	103,5	3,12	122,13	3,69
Фактор «Емоційний дискомфорт»	20,04	0,85	25,03	0,93
Фактор «Відомість»	20,51	0,57	26,16	0,68
Фактор «Ескапізм (втеча від проблем)»	19,24	0,57	23,61	0,73
Фактор «Неприйняття інших»	19,18	0,77	24,22	0,88
Фактор «Зовнішній контроль»	25,24	0,95	29,26	1,08
Фактор «Адаптивність»	131,4	2,61	146,21	2,75
Фактор «Неприйняття себе»	19,08	0,77	23,04	0,92

Отож оцінка соціально-психологічної інтеграції за шкалою взаємодії «дружелюбність – домінування» показала, що після впровадження програми у дітей з порушеннями психофізичного розвитку спостерігається вищий рівень соціально-психологічної адаптації. Фактор домінування помітно переважає фактор підпорядкування, а співвідношення «дружелюбність – агресивність» вирівнялося, що свідчить про збалансованість поведінкових реакцій у колективі та здатність ефективно взаємодіяти з соціальним оточенням. Це підтверджує, що

діти з порушеннями психофізичного розвитку більш активно беруть участь у спільних заходах, проявляють ініціативу у груповій діяльності та демонструють готовність до взаємодії зі своїми однолітками.

За допомогою тесту Ю. Щербатих визначено особливості навчального стресу у з порушеннями психофізичного розвитку, а результати діагностики представлено в табл. 2.7.

*Таблиця 2.7*

**Результативність програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище за показниками учбового стресу (методика Ю. Щербатих, 2-й зріз, %)**

№	Проблеми	Середній бал	
		1 зріз	2 зріз
1	Фактор «Нерегулярне харчування»	4,02	3,91
2	Фактор «Невміння правильно організувати режим дня»	3,61	3,25
3	Фактор «Незрозумілі, нудні підручники»	4,32	3,90
4	Фактор «Проблеми в стосунках з однокласниками»	5,37	4,61
5	Фактор «Сором'язливість»	4,66	4,22
6	Фактор «Велике учбове навантаження»	5,61	5,11
7	Фактор «Страх перед майбутнім»	4,14	3,63
8	Фактор «Суворі вчителі»	4,50	4,11
9	Фактор «Занадто серйозне відношення до навчання»	4,24	3,87
10	Фактор «Небажання вчитися»	3,79	3,23

Дослідження навчального стресу показало, що діти з порушеннями психофізичного розвитку після реалізації програми стали менш схильними до постійного емоційного напруження. Першість у факторах стресу належить поспіху та відчуттю браку часу, що зумовлено труднощами у плануванні діяльності. Також спостерігаються проблеми з відволіканням та концентрацією уваги, а емоційний стан дітей залишається чутливим до міжособистісних взаємодій. Меншою мірою дітей з порушеннями психофізичного розвитку турбують фізіологічні прояви стресу, що демонструє переважання когнітивних і соціальних факторів у структурі навчального стресу. Порівняльний аналіз даних зрізів показав зниження загального рівня навчального стресу, що свідчить про ефективність програми соціальної інтеграції через соціокультурну діяльність.

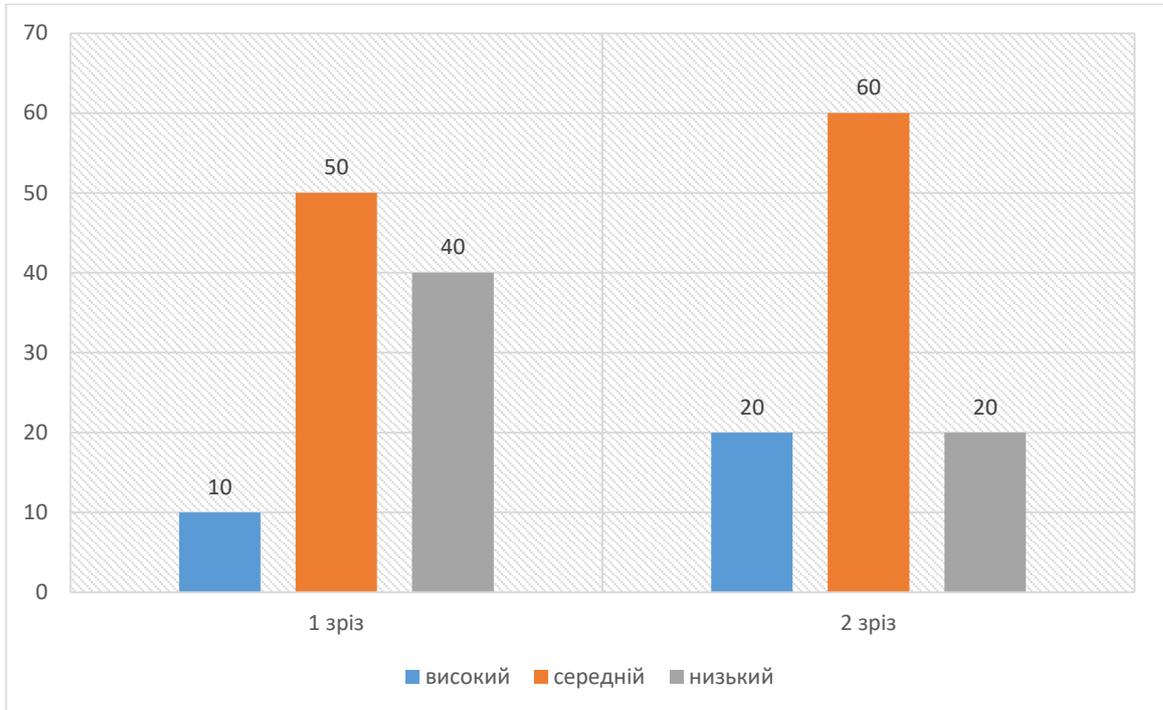
Опитування дітей з порушеннями психофізичного розвитку дало змогу встановити основні прояви стресу, пов'язаного із навчанням (табл. 2.8).

**Результативність програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище за проявами учбового стресу (методика Ю. Щербатих, 2-й зріз, %)**

№	Прояви стресу	Середній бал	
		1 зріз	2 зріз
1	Фактор «Неможливість позбутися сторонніх думок»	4,87	4,51
2	Фактор «Поганий настрій, депресія»	4,52	3,94
3	Фактор «Роздратованість, образливість»	4,38	3,63
4	Фактор «Відчуття неможливості впоратися з проблемами»	3,94	3,21
5	Фактор «Втрата впевненості у собі, зниження самооцінки»	3,52	3,14
6	Фактор «Напруження чи тремтіння м'язів»	3,00	2,71
7	Фактор «Поспіх, відчуття постійного браку часу»	5,51	5,22
8	Фактор «Підвищене відволікання і погана концентрація уваги»	4,62	4,12
9	Фактор «Головні болі»	4,43	3,84
10	Фактор «Низький рівень працездатності, втомлюваність»	4,21	3,61
11	Фактор «Страх, тривожність»	3,86	3,10
12	Фактор «Прискорене серцебиття, болі у серці»	3,40	3,02
13	Фактор «Порушення соціальних контактів, проблеми в спілкуванні»	3,01	2,54

Отже, перше місце діти з порушеннями психофізичного розвитку відвели відчуттю постійного браку часу. В зв'язку з цим у них виникають проблеми з неможливістю позбутися сторонніх думок, а також поганою концентрацією уваги. Стрес, зв'язаний з навчанням, має вплив на настрій дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Рідко їх турбують часте серцебиття і болі у серці, напруга або тремтіння м'язів. Як бачимо, спостерігається зниження рівня навчального стресу у дітей з порушеннями психофізичного розвитку після використання засобів соціокультурної діяльності.

На основі повторного аналізу наявних психодіагностичних показників соціальної адаптації, самооцінки, рівня тривожності та навчального стресу виділено три рівні соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище (рис. 2.4).



**Рис. 2.4. Рівні соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку (2-й зріз, %)**

Так, високий рівень соціальної інтеграції, виявлений у 10% обстежуваних дітей (було у 10%), характеризується стабільною адаптацією до умов інклюзивного навчання та активною участю у колективному житті. Діти мають адекватне уявлення про себе та свої можливості, високу впевненість у власних силах і позитивну самооцінку, що сприяє ефективній взаємодії з однолітками та педагогами. Вони здатні адекватно оцінювати свої досягнення та невдачі, приймати конструктивну критику і враховувати зауваження оточення. Діти легко включаються у гурткову діяльність, культурно-освітні проекти та волонтерські ініціативи, що додатково зміцнює їхню соціальну компетентність.

Середній рівень соціальної інтеграції, виявлений у 60% обстежуваних дітей (було у 50%), відзначається наявністю певних труднощів у процесі адаптації до інклюзивного середовища. Діти цього рівня демонструють часткову адекватність самооцінки, яка може бути трохи завищеною або заниженою, а їхні очікування щодо власних можливостей іноді не відповідають реальності. Діти можуть демонструвати як бажання брати участь у гуртковій, клубній або соціально-культурній діяльності, так і уникати активної участі, залежно від

обставин і підтримки педагогів. Середній рівень інтеграції передбачає, що дитина цього рівня потребує систематичної підтримки для розвитку соціальних навичок та формування позитивної самооцінки.

Низький рівень соціальної інтеграції, виявлений у 20% обстежуваних дітей (було у 40%), характеризується вираженими труднощами у соціальній адаптації та значним дисбалансом у психологічному стані дитини. Соціальна взаємодія цих дітей обмежена: вони уникають участі у колективних проєктах, не прагнуть до спільної діяльності, можуть ізолюватися від однолітків або проявляти агресивні реакції через невпевненість. Вони потребують постійного супроводу з боку вчителів, психологів та соціальних педагогів, а також застосування індивідуальних програм підтримки та спеціальних психокорекційних заходів.

За результатами впровадження програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності встановлено, що вона виявилася досить ефективною. Діти продемонстрували помітне покращення навичок соціальної взаємодії, здатності до співпраці та спільного вирішення завдань, підвищення рівня емпатії та взаємоповаги. Спостерігалось зменшення проявів соціальної тривожності та підвищення впевненості у власних можливостях при спілкуванні з однолітками та педагогами. Використання ігор, рольових вправ та арт-технік сприяло активному залученню всіх учасників та розвитку позитивних міжособистісних зв'язків у групі. Крім того, заняття сприяли формуванню дружніх стосунків, підтримки один одного та позитивного самовираження, що є ключовими чинниками соціальної інтеграції. Аналіз результатів показав, що більшість дітей значно покращили свої комунікативні навички, проявляли більше ініціативи у взаємодії та ефективніше вирішували конфліктні ситуації. У підсумку, впроваджена програма забезпечила підвищення рівня соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що підтверджує її доцільність для застосування в інклюзивному освітньому середовищі.

## Висновок до розділу 2

1. Узагальнено результати за всіма діагностичними методиками (Т. Дембо – С. Рубінштейн, О. Кондаш, К. Роджерс і Р. Даймонд, Ю. Щербатих). Виявлено, що рівень соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище перебуває переважно на середньому рівні (50%), низький рівень виявлено у 40% дітей, які характеризуються тривожністю, низькою самооцінкою, схильністю до навчального стресу й обмеженою соціальною активністю. Лише 10% дітей продемонстрували високий рівень інтеграції, що відображає їх впевненість у власних силах, здатність до саморегуляції, конструктивної взаємодії та стабільного емоційного стану.

2. Виявлено можливості соціокультурної діяльності у вирішенні завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище. Показано, що через участь у колективних проєктах, інтерактивних навчальних програмах, клубній та гуртковій роботі, а також культурно-освітніх заходах діти набувають навичок співпраці, взаємної підтримки, толерантності, а також емпатії.

3. Мета програми інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності – сприяння ефективній соціальній інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище школи шляхом організації та реалізації соціокультурних заходів, що розвивають міжособистісні навички, творчі здібності, емоційну компетентність і позитивне ставлення до себе.

4. За результатами впровадження програми встановлено, що вона виявилася ефективною. Так, високий рівень соціальної інтеграції виявлено у 10% обстежуваних дітей (було у 10%), такі діти характеризуються стабільною адаптацією до умов інклюзивного навчання та активною участю у колективному житті. Середній рівень виявлений у 60% дітей (було у 50%), що вказує на певні труднощі у процесі адаптації до інклюзивного середовища. Низький рівень, виявлений у 20% дітей (було у 40%), характеризується вираженими труднощами у соціальній адаптації та значним дисбалансом у психологічному стані дитини.

## ВИСНОВКИ

Проведене у кваліфікаційній роботі теоретичне й експериментальне обґрунтування особливостей соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності дало змогу зробити такі висновки.

1. Визначено наукові підходи до проблеми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище у психолого-педагогічній та спеціальній літературі. Дослідники акцентують увагу на необхідності створення сприятливих соціально-педагогічних умов для повноцінного включення таких дітей у спільне освітнє та соціокультурне життя. Водночас дослідження вказують на недостатню підготовленість педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, стереотипи суспільного сприйняття, недосконалість нормативно-правового забезпечення та обмеженість ресурсів. Проблема інтеграції також пов'язана з потребою розроблення ефективних технологій формування позитивних міжособистісних відносин між дітьми з особливими освітніми потребами та їх однолітками. Значна увага приділяється питанням психологічної адаптації, розвитку комунікативної компетентності, емоційної стабільності та почуття соціальної приналежності таких дітей.

2. Розкрито психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями психофізичного розвитку як передумову їх успішної соціальної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище. Аналіз психофізичних порушень, таких як моторні, сенсорні, мовленнєві чи інтелектуальні дефіцити, дає змогу підбирати адаптовані методики навчання, які враховують можливості та обмеження дитини. Психогенні й емоційно-вольові особливості дітей впливають на здатність до саморегуляції та взаємодії з оточенням, тому їх оцінка є критичною для створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища. Також врахування порушень уваги, гіперактивності або труднощів адаптації до змін дає змогу забезпечити ефективну соціалізацію. Застосування комплексного підходу до оцінки розвитку дитини підвищує ефективність інтеграційних процесів, дозволяючи кожній дитині максимально реалізувати свій потенціал.

3. Охарактеризовано основні чинники та умови соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище. Показано, що нормативне забезпечення створює правову основу для реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту. Організаційні умови передбачають створення інклюзивних класів, забезпечення ресурсної підтримки, надання допоміжних засобів навчання, адаптованих програм і індивідуальних освітніх траєкторій, що враховують особливості розвитку кожної дитини. Психолого-педагогічні умови забезпечують індивідуалізацію навчання та застосування спеціальних методик для розвитку когнітивних, моторних і соціальних навичок, а також передбачають системний психолого-педагогічний супровід дітей. Соціально-комунікативні чинники сприяють формуванню сприятливого міжособистісного середовища та забезпечують міждисциплінарну взаємодію фахівців (психологів, соціальних педагогів, логопедів, фізичних терапевтів) для комплексного розвитку дитини. Матеріально-технічні умови включають адаптацію середовища з урахуванням потреб дітей, а також впровадження сучасних технологій і допоміжних засобів, що забезпечують рівний доступ до освітнього процесу та активну участь учнів у навчанні.

4. Виявлено можливості соціокультурної діяльності у вирішенні завдань соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище. Показано, що через участь у колективних проєктах, інтерактивних навчальних програмах, клубній та гуртковій роботі, а також культурно-освітніх заходах діти набувають навичок співпраці, взаємної підтримки, толерантності, а також емпатії. Соціокультурна діяльність сприяє формуванню відчуття власної значущості та соціальної причетності, стимулює розвиток самостійності та відповідальності за спільну справу. Водночас вона забезпечує взаємодію між учасниками освітнього процесу, включаючи педагогів, батьків та фахівців різних напрямів, що дає змогу створювати сприятливе міжособистісне середовище. Соціокультурна діяльність у контексті соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку реалізується через різноманітні форми, методи та засоби. До основних форм належать культурно-освітні заходи, такі як виставки, театральні постановки, літературні вечори та

музичні виступи, а також клубна та гурткова робота, волонтерські проєкти, інтерактивні навчальні програми і колективні проєкти. Завдяки адаптованим формам діяльності, використанню сучасних технологій та індивідуальному підходу, соціокультурна діяльність є важливим засобом інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у соціальне та освітнє середовище.

5. Обґрунтовано програму інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності. Мета цієї програми – сприяння ефективній соціальній інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище школи шляхом організації та реалізації соціокультурних заходів, що розвивають міжособистісні навички, творчі здібності, емоційну компетентність і позитивне ставлення до себе та однокласників. Її основою стали спеціально розроблені заняття, інтерактивні ігри та практичні вправи, спрямовані на розвиток соціальних, комунікативних і емоційних навичок дітей. Заняття передбачають активну участь дітей у колективних формах роботи, що стимулюють взаємодію та співпрацю з однокласниками, формують навички конструктивного спілкування та вирішення конфліктів. Інтерактивні ігри та вправи орієнтовані на формування емпатії, самооцінки, впевненості у власних силах, а також на розвиток здатності до соціального включення в шкільне середовище.

6. Експериментально доведено результативність програми інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності. Узагальнюючи результати за всіма діагностичними методиками (Т. Дембо – С. Рубінштейн, О. Кондаш, К. Роджерс і Р. Даймонд, Ю. Щербатих), можна констатувати, що рівень соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище перебуває переважно на середньому рівні (50%), що свідчить про часткову адаптацію та наявність окремих труднощів у сфері самооцінки, емоційного реагування й соціальної взаємодії. Низький рівень інтеграції виявлено у 40% дітей, які характеризуються високою тривожністю, низькою самооцінкою, схильністю до навчального стресу й обмеженою соціальною активністю. Лише 10% дітей продемонстрували високий рівень інтеграції, що

відображає їх впевненість у власних силах, здатність до саморегуляції, конструктивної взаємодії та стабільного емоційного стану. За результатами впровадження програми встановлено, що вона виявилася досить ефективною. Так, високий рівень соціальної інтеграції виявлено у 10% обстежуваних дітей (було у 10%), такі діти характеризуються стабільною адаптацією до умов інклюзивного навчання та активною участю у колективному житті. Середній рівень виявлений у 60% дітей (було у 50%), що вказує на певні труднощі у процесі адаптації до інклюзивного середовища. Низький рівень, виявлений у 20% дітей (було у 40%), характеризується вираженими труднощами у соціальній адаптації та значним дисбалансом у психологічному стані дитини. Загалом діти продемонстрували помітне покращення навичок соціальної взаємодії, здатності до співпраці та спільного вирішення завдань, підвищення рівня взаємоповаги. Використання ігор, рольових вправ та арт-технік сприяло активному залученню всіх учасників та розвитку позитивних міжособистісних зв'язків у групі.

Перспективами подальшого дослідження може стати підготовка фахівців спеціальної освіти до соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Айрес, Е. Дж. (2017) *Дитина і сенсорна інтеграція : розуміння прихованих проблем розвитку*. Львів: Світ.
2. Андреева, І. В., Лузінова, І. І. (2023) Соціальний супровід дітей з обмеженими можливостями здоров'я. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 23, 3-8.
3. Безпалько, О.В., Годлевська, А.І., Ірза, Г.О. (2016) *Молодь і дозвілля: теорія, методика і практика роботи з підлітками та молоддю за місцем проживання*. Київ: А.Л.Д.
4. Бережнова, Л. Н. (2017) *Попередження депривації в освітньому процесі: монографія*. Черкаси: ЧНПУ.
5. Брилін, Б.А. (2016) *Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля: монографія*. Київ: ІЗМН.
6. Вичівський, П., Маланюк, Т., Орлова, В. (2023) Сучасні підходи до розуміння сутності управління соціокультурною діяльністю у науковій літературі. *Наукові перспективи*, 4 (34), 201-214.
7. Войтко, В. В. (2017) *Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку: методичні рекомендації*. Кропивницький: КОШПО ім. В. Сухомлинського.
8. Воловик, А.Ф., Воловик, В.А. (2009) *Педагогіка дозвілля: підручник*. Харків: Харківська державна академія культури.
9. Гаврилов, О. В., Глоба, О. П., Липа, В. О. (2014) *Прикладна корекційна психопедагогіка: навч. посіб.* Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс.
10. Газман, О. С. (2015) Соціальна підтримка дітей в освіті як інноваційна проблема. *Нові цінності сучасної освіти*, 3, 58-59.
11. Галян, І. М. (2009) *Психодіагностика: навч. посіб.* Київ: Академвидав, 464.
12. Гаяш, О. (2016) *Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку: наук.-метод. посіб.* Ужгород: ЗІППО.

- 13.Гладких, Н. В. (2015) Специфічні особливості психофізичного розвитку дітей з комплексними порушеннями опорно-рухового апарату, інтелекту та зору. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки*, 11-12, 82-95.
- 14.Гонеев, О.Д. (2015) *Основи корекційної педагогіки: підручник*. Кам'янець-Подільський: Аксіома.
- 15.Дегтяренко, Т.М., Вавіна, Л.С. (2008) *Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних закладах для дітей з особливими потребами: навчальний посібник*. Суми: Університетська книга.
- 16.Демченко, І. І. (2015) *Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі: монографія*. Умань: Жовтий О.О.
- 17.Ілляшенко, Т. Д., Бастун, Н. А., Сак Т. В. (2017) *Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання: навч. посіб.* Київ: ІЗМН.
- 18.Дмітрієва, О. І. (2017) Комплексний підхід до психосоціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами у сучасному навчальному закладі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 34, 10-15.
- 19.Шелестова, Л. (2014) *Дозвілля школярів: ігрові програми*. Київ: Редакції загальнопедагогічних газет.
- 20.Епштейн, І. С. (2012) Основні аспекти соціальної адаптації дітей з вадами слуху. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. Пед. науки*, 19 (2), 25-29.
- 21.Зайцев, Д.В. (2019) *Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник*. Київ: ІЗМН.
- 22.Землякова, Т.В. (2015) *Діти з особливими потребами : факти, навчання, допомога*. Київ: Інклюзивна освіта: крок за кроком.
- 23.Іванова, О. В. (2019) *Організація інклюзивного навчання в країнах Західної Європи (кінець ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук*. Харків.
- 24.Ілляшенко, Т. (2017) Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти різних типів. *Початкова школа*, 12, 46-49.

- 25.Калька, Н. М., Цибрівський, Я. І. Цибрівський (2018) Психологічні аспекти інтеграції в суспільство людей з вадами слуху. *Науковий вісник ЛДУВС. Серія психологічна*, 1, 33-43.
- 26.Кіслінг, У. (2010) *Сенсорна інтеграція в діалозі: зрозуміти дитину, розпізнати проблему, допомогти зберегти рівновагу*. Київ: Світлич, 227.
- 27.*Класифікація психічних і поведінкових розладів: клінічний опис і вказівки по діагностиці* (2005). Київ: Сфера, 308.
- 28.Колодна, Н. А., Бистрова, Ю. А. (2010) Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка (педагогічні науки)*, 10 (197), 80-91.
- 29.Колупаєва, А. (2007) *Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади*. Київ: Педагогічна думка.
- 30.Колупаєва, А. (2012) *Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб.* Київ: А.С.К.
- 31.Колупаєва, А. А., Тараненко, О. М. (2019) *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб.* Харків: Ранок.
- 32.Компанець, Н.М., Коваль-Бардаш, Л.В. (2020) *Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів: навч.-метод. посіб.* Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка.
- 33.Кочубей, Н. В. (2015) *Соціокультурна діяльність: навч. посіб.* Суми: університетська книга.
- 34.Петрова, І.В., Солоха, Д.В., Ткач, М.М. (2017) *Культурно-дозвіллева діяльність у сучасному світі: монографія*. Київ: Ліра-К.
- 35.Лисакова, І. (2015) Технології соціокультурної діяльності в професійній підготовці майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12, 178-183.

- 36.Литвин, Н. І., Борецька, О. В., Сойко, О. В. (2018) Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. *Психологія: реальність і перспективи*, 10, 94-100.
- 37.Лібанова, Е. М. (2010) Гуманізм, суспільна інтеграція та соціальний розвиток. *Демографія та соціальна економіка*, 2, 3-15.
- 38.Луценко, І. (2015) Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами. *Психолог. Шкільний світ*, 40, 19-27.
- 39.Малишевська, І. А. (2018) *Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: монографія*. Умань: Візаві.
- 40.Мамайчук, І. І. (2016) *Психокорекційні технології для дітей з проблемами в розвитку*. Київ: Світич.
- 41.Мартинчук, О.В., Маруненко, І.М., Луцько, К.В. (2017) *Спеціальна педагогіка: навч. посіб.* Київ: Ун-т імені Бориса Грінченка.
- 42.Мартинюк, Т. (2018) Основні складові соціальної інтеграції осіб з інвалідністю. *Педагогічний часопис Волині*, 4 (11), 183-189.
- 43.Матвеева, М.П., Миронова, С.П. (2005) *Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навч.-метод. посіб.* Кам'янець-Подільський.
- 44.Щербина, О.Ю., Світайло, Н.Д., Ключко, М.О. (2018) *Менеджмент соціокультурної діяльності як напрям наукового та технологічного знання. Частина 1: Дидактика, логіка, методологія*. Суми: СумДУ.
- 45.Миронова, С.П. (2017) *Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: монографія*. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА.
- 46.Миронова, С.П., Платаш, Л. Б. (2021) *Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність та перспективи розвитку: монографія*. Чернівці: Технодрук.
- 47.Міжнародна класифікація функціонування обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (2008) (переклад затверджено розпорядженням Кабміну від 28 грудня 2017 року № 1008).

48. Мосьондз, М.В. (2014) *Практики соціальної інтеграції сучасної молоді в українському суспільстві: монографія*. Донецьк: НГУ.
49. Нагорна, О. Б. (2016) *Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб.* Рівне, 141.
50. *Нормативно-правова база інклюзивної освіти (2025)*. URL: [https://slideshare.net/Inclusive\\_Education\\_Community/inclusion-legislation-barabash](https://slideshare.net/Inclusive_Education_Community/inclusion-legislation-barabash).
51. Оленіна, О. Ю. (2021) *Арт-менеджмент у соціально-культурній динаміці: навч. посіб.* Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова.
52. Платаш, Л. Б. (2020) *Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти: монографія*. Чернівці: Технодрук.
53. Покулита, І.К. (2011) *Соціологія культури: навч. посіб.* Київ: Арістей.
54. Порошенко, М. А. (2019). *Інклюзивна освіта: навчальний посібник*. Київ: Агентство Україна.
55. *Про затвердження Положення про спеціальну школу, та Положення про навчально-реабілітаційний центр (2019)*: Лист МОН України від 06.03.2019р. №221. URL : <https://kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-sperialnu-shkolu-ta-polozhennya-pro-navchalno-reabihitacrnijentr>.
56. *Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах*: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BFText>.
57. *Про освіту: Закон України* від 05 вересня 2017 р. № 2145–VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19Text>.
58. *Про охорону дитинства : Закон України* від 26 квітня 2001 р. № 2402–III. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14Text>.
59. *Про повну загальну середню освіту : Закон України* від 16 січня 2020 р. №463–IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20Text>.
60. *Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами (2017)*: Лист МОН України від 10.01.2017 № 1/9-2.

61. Прохоренко, Л.І., Бабяк, О.О., Недозим, І.В. (2018) *Бар'єри в навчанні та участі дітей із когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПР, РАС, ГРДУ: методичний вісник*. Чернівці: Букрек.
62. Романовська, Д.Д., Собкова, С.І. (2019) *Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посіб.* Чернівці: Технодрук.
63. Жук, Т. В., Ілляшенко, Т. Д., Каменщук, Т. Д. (2020) *Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціальної інтеграції: монографія*. Київ: Ніка-Центр.
64. Савінова, Н. В., Берегова, М. І., Борулько, Д. М. (2020) *Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку: навч.-метод. посіб.* Миколаїв: Торубара В.В.
65. Садова, І.І. (2020) *Тенденції розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти України: дис. ... канд. пед. наук*. Дрогобич.
66. Сенченко, А.В. (2015) *Матеріальна база дозвілля та її вплив на розвиток культурно-дозвільної діяльності (методологічні аспекти): дис. ... канд. пед. наук*. Київ.
67. Сидор, І. П. (2014) Сучасні технології соціокультурної анімації. *Науковий вісник УжНУ. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*, 32, 173-184.
68. Сидорів, Л. М., Сидорів, С. М. (2020). *Теорія та методика інклюзивного навчання, навчальний курикулум з інклюзивної освіти*. Івано-Франківськ: Кушнір Г.М.
69. Синьов, В. (2009) *Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник*. Київ: НПУ.
70. Скрипник, Т. В. (2019) *Діти з розладами аутистичного спектру в інклюзії: сценарії успіху: монографія*. Київ: Ун-т ім. Б. Грінченка, 208.
71. Соколова, Г. Б. (2018) *Психологічний супровід школярів із особливими освітніми потребами: монографія*. Чернівці: Букрек.
72. Півторак, М. В., Пасічник, Н. С. (2018) *Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю в контексті освітньої діяльності ВНЗ: монографія*. Біла Церква: Білоцерківдрук.

73. Астапова-Вязьміна, О. І. (2024) *Соціальні та гуманітарні технології: філософсько-освітній аспект*. Черкаси: ЧДТУ.
74. Копієвська, О. Р., Шевченко, Н. О. (2019) *Соціокультурний менеджмент: історія, теорія та сучасні практики: хрестоматія*. Київ: НАКККіМ.
75. Спіріна, Т. (2013) Соціокультурна діяльність як засіб формування життєвих цінностей молоді у вільний від навчання час. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*, 11, 138-145.
76. Тельна, О.А., Маланчій, В.О., Дацьо, Н.О. (2019) *Сходинки інклюзії: науково-практичний посібник*. Івано-Франківськ : Кушнір Г.М.
77. Петінова, О. Б., Опанасюк, В. В. (2018) *Теорія та історія соціокультурної діяльності: навчальний посібник*. Одеса: Апостроф.
78. Ткаченко, Л. (2018). Розвиток інклюзії в Україні та деяких країнах Європейського Союзу (Австрії, Італії, Швеції). *Теоретична і дидактична філологія*, (27), 198-208.
79. Тростановський, Ж. (2016) *Культура та інтеграція. Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2, 201-204.
80. Фаласеніді, Т. М., Козак М. Я. (2017) *Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. Молодий вчений*, 9, 102-105.
81. Філіна, Т. В. (2021) *Формування та забезпечення культурних потреб сучасної людини. Культура і сучасність*, 1, 228-232.
82. Цимбалюк, Н.М. (2013) *Дозвілля в Україні: теоретичні та емпіричні аспекти: монографія*. Київ: ДАКККіМ.
83. Чагарна, С. Є. (2015) *Особливості інтеграції дітей з порушеннями слуху. Психологія: реальність і перспективи*, 4, 274-277.
84. Чайковський, М. Є. (2019) *Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти: монографія*. Київ: Університет «Україна».
85. Чеботарьова, О.В., Блеч, Г.О., Гладченко, І.В. (2020). *Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навч.-метод. посіб.* Київ: ІСПП ім. Миколи Ярмаченка.

- 86.Чопик, Л. І. (2019) *Організація інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи: навч.-метод. посіб.* Вінниця: Вінницька академія неперервної освіти.
- 87.Чупахіна, С. В. (2020) *Інформаційні технології в інклюзивному навчанні дітей з ускладненням процесів розвитку і соціалізації: навч.-метод. посіб.* Івано-Франківськ: Кушнірук Г. М.
- 88.Шнайдер, В. І. (2020) *Інклюзивна освіта: теоретико-методологічні, організаційні засади впровадження.* Хмельницький: ХОІППО.
- 89.Юрій, М. (2016) *Соціологія культури: навч. посіб.* Київ: Кондор.
- 90.Ярмола, Н., Коваль-Бардаш, Л., Компанець, Н., Квітка, Н. (2020) *Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі.* Київ: ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### **Взірець заняття програми соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивне освітнє середовище засобами соціокультурної діяльності**

##### **Тема. «Маленькі кроки»**

**Мета:** підбити підсумки роботи програми, сприяти усвідомленню дітьми власних досягнень, закріпити набуті навички соціальної взаємодії, розвивати позитивну самооцінку, емоційну рефлексію та мотивацію до подальшого саморозвитку.

##### **Хід заняття**

##### **1. Організаційна частина**

##### **Вправа «Коло настрою»**

Діти сідають у коло. На середині лежить м'яка іграшка – «сонячний промінчик».

Педагог говорить:

– Доброго дня, друзі! Сьогодні у нас особливе заняття – підсумкове. Ми пригадаємо, чого навчилися, і побачимо, як кожен із вас зробив свої маленькі кроки вперед.

– Коли промінчик буде у ваших руках, скажіть своє ім'я та одну річ, за яку ви сьогодні вдячні або радієте.

Діти по черзі говорять:

– Мене звати Оля. Я радію, бо сьогодні сонячно.

– Я – Влад. Мене тішить, що ми знову всі разом.

– А я, Іра, рада, що вчора сама розв'язала задачу.

Педагог підсумовує:

– У кожного з нас сьогодні є щось хороше. Це означає, що день уже почався успішно!

## 2. Основна частина

### Вправа «Моя соціальна карта».

Учасникам пропонуються аркуші паперу з контуром у вигляді кола, поділеного на сектори: «Я і друзі», «Я у школі», «Я в сім'ї», «Мої досягнення», «Мої плани». Завдання – заповнити кожен сектор словами або малюнками, що відображають власні позитивні зміни, досягнення чи важливі події за час участі у програмі. Після завершення діти презентують свої «карти», коротко пояснюючи зміст. Педагог ставить уточнювальні питання для розвитку рефлексії («Що тобі найбільше вдалося?», «Що допомогло досягти цього результату?»). Результати обговорюються в групі з акцентом на позитивні зміни учасників.

Кожен учасник отримує аркуш із колом, поділеним на сектори:

«Я і друзі», «Я у школі», «Мої досягнення», «Мої плани».

Поруч – кольорові олівці, наклейки, маркери.

Інструкція педагога:

– Згадайте, що ви навчилися робити краще, що вам допомагає у школі, у спілкуванні, у грі. Намалюйте або запишіть ці речі у своїй соціальній карті.

Діти малюють.

Педагог підходить, ставить уточнювальні запитання:

– Назаре, що ти тут намалював?

– Це я, коли допомагав Сашкові знайти книжку.

– Отже, ти уважний і турботливий. Запишемо це як твою сильну сторону, так?

– Так!

Після завершення діти коротко презентують свої карти.

Педагог узагальнює:

– Ми бачимо, що кожен має власні ресурси. Разом ми – команда, у якій кожен важливий.

### Гра «Лінія успіху».

На підлозі або ватмані креслять довгу лінію, що символізує шлях учасника від початку програми до сьогодні. Діти позначають на ній свої ключові моменти успіху: нові друзі, подолання труднощів, участь у заходах, виконані завдання.

Кожен учасник має можливість коротко прокоментувати свій вибір. Педагог узагальнює, підкреслюючи важливість навіть найменших досягнень і прогресу, зробленого кожною дитиною.

На підлозі прокладена довга стрічка або мотузка – «шлях нашого зростання».

Педагог тримає кольорові картки.

– Зараз ми створимо «Лінію успіху». Пригадайте момент, коли ви чимось пишалися під час нашої програми. Це може бути навіть щось маленьке: допоміг товаришу, не посварився, виступив перед класом.

Кожен позначає свій момент, прикріпивши картку до лінії.

Діти висловлюються:

– Я написала: «Не боялася говорити в колі».

– А я – «Перший раз сам зробив малюнок».

– Я написав: «Потоваришував з Ігорем».

Педагог підсумовує:

– Подивіться, скільки кроків зроблено! Кожна картка – це частинка вашого успіху.

### **Вправа «План дій для дружньої взаємодії».**

Діти працюють у малих групах. Завдання – створити короткий план або плакат із конкретними діями, що сприятимуть дружній, підтримувальній атмосфері в класі (наприклад: «допомагати однокласникам», «вітатися з усіма», «не сміятися з помилок»). Після обговорення представники груп презентують свої плани. Педагог фіксує спільні пункти, формує узагальнений «Кодекс дружньої взаємодії класу». Цей плакат залишається у класі як нагадування про спільні домовленості.

Діти об'єднуються у три групи.

Педагог дає аркуші формату А3 і маркери.

Завдання:

– Напишіть або намалюйте три дії, які допоможуть зробити наш клас дружнім і доброзичливим.

Під час роботи педагог підтримує:

– Що ви вважаєте найважливішим?

– Допомогати одне одному! – каже Денис.

– А ще не сміятися, коли хтось помиляється! – додає Марійка.

Групи презентують свої плакати.

Педагог підкреслює повторювані ідеї та створює єдиний «Кодекс дружби»:

Допомагай;

Поважай;

Підтримуй;

Не насміхайся;

Вітайся і дякуй.

Плакат залишається у класі як нагадування про домовленості.

### **Вправа «Рефлексивне коло».**

Діти сидять у колі, передаючи один одному м'яку іграшку або м'яч. Кожен, отримавши предмет, завершує речення: «Під час нашої роботи я навчився (навчилася)...», «Я вдячний (вдячна) групі за...», «У майбутньому хочу...». Мета – розвиток емоційної рефлексії, усвідомлення особистого внеску у групову діяльність. Педагог дякує всім за щирість та участь, підкреслює індивідуальний прогрес кожного.

Діти сідають знову у коло, передають м'яку іграшку.

Педагог:

– Коли триматимеш іграшку, заверши фразу:

«Я навчився (навчилася)...»,

«Мене порадувало...»,

«Я вдячний (вдячна)...».

Діти:

– Я навчився слухати.

– Я вдячна, що мене підтримали, коли я хвилювалася.

– Я навчився працювати з друзями.

Педагог:

– Я пишаюся вами! Ви довели, що можете бути дружніми, уважними і сильними.

### **Вправа «Вітальна листівка для себе і однокласників».**

Учасникам пропонуються кольорові картки або аркуші. На одній стороні діти пишуть побажання самим собі («Я бажаю собі...», «Я хочу...», «Я можу...»), на іншій – коротке позитивне повідомлення для когось із однокласників («Ти гарно малюєш», «Дякую за підтримку», «Мені приємно з тобою спілкуватися»). Після заповнення діти обмінюються листівками. Завдання сприяє формуванню позитивного емоційного фону, довірливих стосунків та взаємної підтримки.

Діти отримують кольорові картки.

На одній стороні пишуть побажання собі:

- «Я бажаю собі бути сміливішим».
- «Я хочу більше читати».

На іншій стороні – коротке позитивне повідомлення однокласнику:

- «Дякую, що ти мене завжди слухаєш».
- «Ти добре малюєш».
- «Мені подобається з тобою працювати».

Потім діти обмінюються картками.

У класі створюється емоційно тепла атмосфера.

Педагог каже:

- Нехай ці листівки нагадають вам, що кожен з вас важливий для інших.

### **3. Рефлексія заняття**

Проводиться коротке обговорення результатів програми. Діти висловлюють, що для них стало найважливішим, що вони відкрили в собі нового. Педагог фіксує ключові зміни: підвищення рівня соціальної активності, покращення навичок комунікації, зростання самооцінки.

Обговорення у колі:

- Що сьогодні було для вас найцікавішим?
- Я зрозуміла, що маю багато хорошого в собі.
- А я дізнався, що мої друзі мене помічають.

Педагог підсумовує:

- Сьогодні ви створили власну історію успіху. Пам'ятайте: великі зміни починаються з маленьких кроків.

За спостереженнями, учасники демонструють сформованість елементів соціальної інтегрованості: відкритість у спілкуванні, готовність до взаємодії, прийняття індивідуальних відмінностей. Програма довела свою ефективність у створенні позитивного психологічного клімату в інклюзивному освітньому середовищі. Результати спостереження:

У дітей підвищується впевненість у собі;

- 1) спостерігається взаємодія, готовність підтримувати одне одного;
- 2) зростає рівень емоційної відкритості;
- 3) формується позитивний мікроклімат у групі.