

**Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка**

На правах рукопису

ГЛАДИШ МАРІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК: 37.062:371.7 – 056.26:378.18

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ З
ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ В УМОВАХ ВИЩОГО
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

13.00.05 – Соціальна педагогіка

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник,
доктор педагогічних наук, професор
Міщик Людмила Іванівна

**Глухів 2013
ЗМІСТ**

| | |
|---|-----------|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ | 12 |
| 1.1. Наукові підходи до проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями | 12 |
| 1.2. Соціально-психологічний портрет студентів з обмеженими можливостями | 40 |
| 1.3. Особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу..... | 61 |
| Висновки до першого розділу | 78 |

| | |
|--|------------|
| РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ У ВНЗ | 84 |
| 2.1. Оптимальні педагогічні умови соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в навчально-виховному процесі..... | 84 |
| 2.2. Використання змісту, методів та педагогічних умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в освітньому середовищі вищої школи..... | 120 |
| 2.3. Експериментальна перевірка ефективності умов соціально-педагогічної адаптації..... | 154 |
| Висновки до другого розділу | 167 |
| ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ | 154 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 179 |
| ДОДАТКИ | 210 |

ВСТУП

Актуальність теми. Державна політика України в галузі освіти спрямована на гарантування та забезпечення одного з конституційних прав людини – права на здобуття якісної освіти. При цьому простежується тенденція значного зростання кількості молодих людей з обмеженими можливостями, які здобули або здобувають вищу освіту, що позитивно впливає на становлення нашої країни як демократичної європейської держави. Успішне вирішення даної проблеми значною мірою залежить від того, як швидко та інтенсивно відбудуться процеси адаптації, з одного боку, системи освіти до вимог і змін у суспільстві, з іншого – студентів з обмеженими можливостями до навчального процесу у вищому закладі освіти, до сучасних трансформацій освітнього середовища.

Актуальність даного положення знаходить відображення в державних документах, зокрема, у Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», Національній доктрині розвитку освіти України, підтверджено фактом ратифікації Україною у 2010 році Конвенції ООН «Про права людей з інвалідністю» та Концепції розвитку інклюзивної освіти (затверджені наказом МОН України від 01.10.2010 № 912).

Соціальну адаптацію як пристосування індивіда до реальних умов середовища, до рольових функцій, соціальних норм, до соціальних груп і соціальних організацій, соціальних інститутів, що виступають як середовище життєдіяльності, досліджували О. Безпалько, А. Капська, М. Лукашевич, Л. Міщик, Д. Ольшанський, М. Чайковський та ін.

Помітне місце в дослідженнях порушеної проблеми посідають праці, присвячені механізмам адаптації в процесі соціалізації студентської молоді, і тому вона розглядалась через призму соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору (С. Савченко); діагностики соціально-виховного процесу як умови соціалізації студента (Ж. Баб'як); визначення педагогічних умов соціалізації студентів у позанавчальній діяльності (Г. Овчаренко); соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки студентів (Г. Золотова); організації волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу (З. Бондаренко); діяльності студентських волонтерських груп (Т. Лях); формування просоціальних особистісних смислів студентської молоді у позанавчальній діяльності (Н. Грищенко) та ін.

Проблеми адаптації студентів до навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти розглянуті в дослідженнях Л. Андреевої, Л. Булатової, О. Галуса, Н. Герасімової, В. Казміренко, Є. Научителя та ін. Особливості адаптації студентів-першокурсників в умовах соціального середовища вищого навчального закладу розкривають Л. Дябел, В. Штифурак та ін.

Теоретико-методичні засади адаптації студентів з обмеженими можливостями розроблено в працях Ю. Богінської, І. Зверєвої, А. Капської, Т. Подобєдової, А. Шевцова, В. Семиченко, В. Фрицюк, М. Чайковського та ін.

Технологізація соціально-педагогічної роботи вищого навчального закладу за напрямом адаптації студентів з обмеженими можливостями стала предметом досліджень С. Архипової, Р. Вайноли, Л. Завацької, Н. Заверико, С. Харченка та ін. Вивченню специфіки процесу навчання студентів з особливими потребами присвячено праці В. Засенко, К. Кольченко, П. Таланчука, М. Томчука, М. Шведа та ін.

Звернення до змісту, форм та методів роботи з молодими інвалідами в дисертаційних дослідженнях з соціальної педагогіки відбувалось в широкому проблемному полі: визначення теоретико-методологічних засад підтримки дітей з обмеженими можливостями (В. Тесленко); соціально-педагогічна робота з інвалідами в системі соціальних служб (І. Іванова); підготовка соціальних педагогів до інтеграції інвалідів в соціальне середовище (Г. Першко); інтегрування молоді з функціональними обмеженнями в соціум (Н. Мирошніченко) тощо.

Проте проблема соціальної адаптації студентів, що мають різні види інвалідності, розкрита в дослідженнях останніх років не повною мірою. Зокрема, шляхи ефективності соціальної адаптації курсантів представлено Л. Штефан; адаптація студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу стала предметом дослідження О. Польовик.

Водночас вивчення проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов середовища вищого навчального закладу та реальної практики дозволяють виокремити деякі *суперечності* між:

- об'єктивною суспільною і державною потребами в забезпеченні вищою освітою молоді з обмеженими можливостями і відсутністю сприятливого безбар'єрного середовища вищого навчального закладу;
- зростаючою потребою спеціальної підготовки викладачів і кураторів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями в інтегрованих академічних групах та відсутністю належного методичного забезпечення їхньої діяльності;
- необхідністю забезпечення сприятливого процесу соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу і відсутністю відповідних науково обґрунтованих та експериментально перевірених педагогічних умов.

Об'єктивна суспільна значущість проблеми інтеграції студентів з обмеженими можливостями в освітнє середовище; недостатній рівень теоретичної дослідженості проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями та її практичного впровадження у вищих навчальних закладах України зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: ***«Соціально-педагогічна адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційна робота виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень Державного вищого навчального закладу Міністерства освіти і науки України «Запорізький національний університет» у рамках наукової теми: «Психолого-педагогічне забезпечення підготовки фахівців для впровадження освітніх інновацій» (№ ДР 0106U012657).

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою ДВНЗ «Запорізький національний університет» (протокол № 4 від 20.12.2007 р.) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 26.02.2008 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та впровадженні педагогічних умов забезпечення ефективної соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати ступінь дослідженості проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями у педагогічній теорії та практичній діяльності вищих навчальних закладів України.
2. Розкрити сутність та визначити особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.
3. Обґрунтувати критерії, показники та виявити рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.
4. Визначити педагогічні умови забезпечення соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями та експериментально перевірити ефективність їх упровадження в умовах вищого навчального закладу.

Об'єкт дослідження – соціальна адаптація студентів в умовах вищого навчального закладу.

Предмет дослідження – зміст, особливості та педагогічні умови соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Для виконання поставлених завдань дослідження використано комплекс **методів дослідження**, а саме: *теоретичні* – теоретичний аналіз, систематизація, порівняння, зіставлення, узагальнення наукової літератури – для визначення понятійно-категоріального апарату дослідження проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями; метод структурно-функціонального аналізу теорії та практики соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями – для обґрунтування сутності педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу; *емпіричні* – діагностичні (опитування, ранжування, тестування, нарративні методики); обсерваційні (включене та опосередковане спостереження); метод незалежних експертних оцінок, аналіз результатів творчих робіт студентів – для визначення динаміки в соціально-педагогічній адаптації студентів з обмеженими можливостями; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) – для виявлення ефективності запропонованих педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями та їх впровадження у вищих навчальних закладах України; методи *математичної статистики* (t-критерій

Стьюдента і F-критерій Фішера) – для встановлення статистичної значущості результатів дослідження, їх кількісно-якісної інтерпретації.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: теорії сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.); взаємодії людини та середовища у процесі соціалізації особистості (Н. Лавриченко, М. Лукашевич, В. Ромм та ін.); адаптації особистості (Л. Виготський, О. Леонт'єв, І. Милославова, С. Рубінштейн та ін.); спеціальної педагогіки (В. Бондар, А. Колупаєва, В. Синьов та ін.); соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Л. Міщик, А. Рижанова, В. Штифурак та ін.); соціально-педагогічної роботи в умовах вищого навчального закладу (Р. Вайнола, О. Карпенко, С. Савченко, С. Харченко, Н. Чернуха та ін.); соціальної адаптації осіб з обмеженими можливостями (Ю. Богінська, П. Таланчук, В. Тесленко, М. Чайковський, А. Шевцов та ін.); положення щодо особистісно-орієнтованої освітньої парадигми (Г. Балл, І. Бех, А. Мудрик, Д. Пащенко, С. Сисоєва, С. Шандрук та ін.); про детермінанти студентського віку (Б. Анан'єв, Е. Еріксон, І. Кон, В. Лісовський, С. Савченко та ін.); про волонтерство як соціальний феномен (З. Бондаренко, А. Капська, Р. Лінч, Т. Лях, С. Маккарлі та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше теоретично обґрунтовано*: поняття «соціально-педагогічна адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу»; педагогічні умови забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу (спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища, сприятливого для періоду соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями; підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу до урахування специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями; психолого-педагогічний супровід соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп; створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями, ситуації педагогічної взаємодії та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості; організація роботи волонтерів з числа студентів по сприянню адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу); *окреслено* особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу; *визначено* критерії (когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-діяльнісний), їхні показники та описано рівні (достатній, середній, мінімальний) соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;

- *уточнено* і доповнено: зміст поняття «соціально-педагогічна адаптація студентів з обмеженими можливостями»; складові соціально-психологічного портрету студентів з обмеженими можливостями; фактори успішності

соціально-педагогічної адаптації студентів до умов вищого навчального закладу;

- *подальшого розвитку* набули організаційні форми навчально-виховної роботи вищого навчального закладу зі створення безбар'єрного середовища, сприятливого для періоду соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями.

Практичне значення одержаних результатів полягає у: впровадженні у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів педагогічних умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями; розробці та апробації тренінгових програм з підготовки викладачів вищого навчального закладу до роботи із студентами з обмеженими можливостями «Адаптуємось до навчання» та волонтерів до супроводу студентів з обмеженими можливостями «Співпраця із студентами з обмеженими можливостями»; підготовці методичного забезпечення процесу соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями (методичні рекомендації, програми, тематика форм роботи).

Матеріали дисертації можуть бути використані для методичного забезпечення викладання навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Організація роботи волонтерських груп» та спецкурсів для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка»; у системі післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, організаторами соціально-виховної роботи вищих навчальних закладів, кураторами студентських груп.

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів України IV рівня акредитації: Запорізького національного університету (акт № 01-09/1767 від 23.12.2009 р.); Класичного приватного університету м. Запоріжжя (акт № 141 від 01.02.2010 р.); Запорізького національного технічного університету (акт № 37-72/1487 від 29.04.2011 р.); Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (довідка № 25 від 06.09.2013 р.); Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка (довідка № 1475 від 18.09.2013 р.).

Особистий внесок здобувача. У статті, опублікованій у співавторстві з Л. Міщик, авторською є характеристика студентів з обмеженими можливостями; визначення факторів впливу соціально-педагогічної діяльності вищих навчальних закладах на адаптацію студентів з обмеженими можливостями.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження було відображено в доповідях і повідомленнях на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Професіоналізм педагога у контексті європейського вибору України» (Ялта,

2007), «Розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу» (Ялта, 2008), «Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності» (Ніжин, 2010), «Теорія і практика актуальних наукових досліджень» (Люблін, 2013), «Соціальна педагогіка: наука, професія, діяльність: здобутки двох десятиліть» (Київ - Івано-Франківськ, 2013); *всеукраїнських* – «Теорія та практика підготовки соціальних педагогів та психологів у вищому навчальному закладі: досвід, проблеми та перспективи» (Запоріжжя, 2007), «Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення» (Черкаси, 2008), «Інноваційні підходи до застосування технологій у соціально-педагогічній роботі» (Черкаси, 2009), «Актуальні проблеми підготовки соціальних педагогів у третьому тисячолітті» (Запоріжжя, 2011); *університетських* – «Молода наука» (Запоріжжя, 2010), щорічних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів та студентів Запорізького національного університету. Матеріали дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки і психології та кафедри проблем керування і соціальної педагогіки Запорізького національного університету, на засіданнях кафедри загальної і соціальної педагогіки та психології Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка.

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено у 14 наукових публікаціях (13 – одноосібних). З них: 6 статей у наукових фахових виданнях України (1 – у співавторстві), 1 стаття у зарубіжному збірнику, 2 тези доповідей та 5 статей у збірниках матеріалів конференцій. Загальний обсяг особистого доробку становить 21 друкований аркуш.

Структура і обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації становить 254 сторінок, із них – 178 сторінок основного тексту. Список використаних джерел містить 295 найменувань, з них 8 іноземною мовою. Робота містить 9 таблиць на 6 сторінках, 15 рисунків на 5 сторінках та 10 додатків на 45 сторінках.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

1.1 Наукові підходи до проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями

Національна система вищої освіти має сьогодні дуалістичний характер. З одного боку, орієнтація на світові стандарти вимагає радикальних інновацій, спрямованих на підготовку особистості до життя в динамічному світі та набуття нею життєвих компетентностей, які б дали їй змогу самореалізуватися у соціальному середовищі та бути конкурентоспроможною на ринку праці. З іншого боку, завдання оновленої вищої освіти полягає в збереженні національних культурних, педагогічних, гуманітарних надбань та забезпеченні поступального суспільного розвитку України.

Названі чинники зумовлюють необхідність осмислення мети і змісту, структури і напрямків розвитку національної вищої освіти, що відкривають її ціннісний вимір і гуманістичну сутність. По-перше, це інтерес до особистості студента з огляду на можливості освіти забезпечити всебічний розвиток здібностей людини, відкрити їй власне покликання та можливість самореалізуватися у ньому і вивести її інтереси за межі суто практичних потреб у великий світ духовних багатств людства. По-друге, це інтерес суспільства у сенсі творення системи такої освіти, що здатна забезпечити рівні права та можливості для професійного та особистісного розвитку всіх молодих громадян [104, с. 103].

З огляду на це, реформування системи освіти, втілення ідеї гуманізації освіти, відповідне удосконалення змісту навчально-виховної діяльності вищих навчальних закладів нині має відбуватися з метою забезпечення у подальшому професійної мобільності фахівців, поетапної соціалізації індивіда в освітньому середовищі.

Виконання цих завдань актуалізує проблему отримання вищої освіти студентами, що мають певні перешкоди на шляху до професійної та особистісної соціалізації, зокрема йдеться про студентів з обмеженими можливостями.

У даний час термін «адаптація» входить в понятійний апарат багатьох наук: філософії, психології, соціології, біології, фізіології, медицини і набуває в сучасних умовах все більшого значення для комплексного вивчення соціально-педагогічних аспектів життєдіяльності молодої людини. Це обумовлюється, перш за все, універсальністю цього явища, адже адаптаційні процеси об'єктивно обумовлені будь-якими динамічними змінами, що відбуваються у різноманітних системах.

Мультидисциплінарний характер проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу також обумовлено загальним предметним полем, розташованим на межі різних наук: загальної та спеціальної педагогіки, загальної та спеціальної психології,

медицини, соціології, соціальної педагогіки тощо.

Науковці розглядали проблему адаптації особистості в різноманітних аспектах: біологічні і соціально-медичні аспекти адаптації відображені в дослідженнях А. Авцина, А. Адо та інших. Філософсько-методологічні та соціокультурні аспекти соціальної адаптації груп подані в роботах багатьох українських та російських вчених (В. Верещагін, Ю. Ган, І. Калайков, С. Кінелев, П. Царегородцев, Л. Шпак). Соціально-психологічні аспекти адаптації стали предметом дослідження таких психологів, як Б. Ананьєв, А. Бодалев, Г. Балл, О. Киричук, Л. Грімак, А. Леонтєв, С. Рубінштейн та інші, а соціологічні досліджували О. Алексєєва, О. Бодальов, Є. Вігенберг, Ю. Ган, І. Кон, А. Парсонс, Н. Смелзер, П. Сорокін. Педагогічні аспекти адаптації розглянуті в працях Д. Андрєєвої, Н. Березовіна, О. Берак, В. Давидова, Л. Закутської, С. Савченка, Н. Тализіної та багатьох інших дослідників, а соціально-педагогічні вивчали Н. Жукова, Л. Зданевич, С. Подмазін, С. Селіверстов.

Аналіз досліджень останніх років свідчить про зростання інтересу до адаптації особистості молодій людині до різних умов середовища. Серед них слід визначити наукові дослідження, присвячені вивченню адаптації учнівської та студентської молоді, а саме роботи Д. Андрєєвої, Б. Бітінаса, С. Гесена, М. Дмитрієвої, Д. Ельконіна, Т. Куриленка, О. Леонтєва, М. Лукашевича, А. Макаренка, І. Наумченка, Д. Фельдштейна та інших.

Значний внесок у розв'язання різноманітних соціально-адаптаційних проблем здійснили зарубіжні вчені: І. Брюннер, Е. Гідденс, Х. Джонс, В. Зауер, Л. Сейнер, Т. Шибутані.

Проблема адаптації особистості вивчалися у різних напрямках: дослідження процесу адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах здійснювалося таким вченими, як: Т. Алексєєва, О. Венгер, В. Гамов, О. Гречишкіна, В. Каземіренко, Г. Левківська, Є. Резнікова, О. Солодухова, Ф. Хайруллін, А. Фурман та ін.; проблемі адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищих навчальних закладах присвячено праці Л. Дябел, Н. Дятленко, Л. Гармаш, Н. Коцур, Л. Ключек, Л. Косарева, Н. Любченко, І. Шаповал та ін.; проблемою соціально-психологічної адаптації підлітка до нових умов навчання займалися І. Бех, М. Вієвська, Л. Красовська, Н. Фролова та ін.; соціально-педагогічні аспекти адаптації студентів представлено в роботах О. Польової, В. Штифурак та ін.; труднощі початкового етапу навчання і чинники, що впливають на процес адаптації визначено в працях А. Андрєєва, Ю. Бохонкова, С. Гапонова, В. Острова, О. Прудської та ін.

У наукових дослідженнях з проблем адаптації робиться акцент на важливості адаптації молоді до умов навчально-виховного процесу, адже молоді люди, що відчують різку зміну багатьох аспектів свого життя мають усвідомити, що успішність перебігу процесу адаптації є запорукою успішного подальшого функціонування у певному соціумі.

Термін «адаптація» походить від латинського *adaptation* – пристосування та виник у другій половині XIX століття. Зміст, у якому поняття адаптації використовується в сучасній науковій літературі, веде свій початок від латинського значення цього слова – пристосовувати, приладнувати,

влаштувати.

Введення його в науковий обіг пов'язують з ім'ям німецького фізіолога Х. Ауберта, котрий використав цей термін для характеристики явищ пристосування чутливості органів зору (або слуху), що виражається в підвищенні чи зниженні чутливості у відповідь на дію адекватного подразника [197, с. 23].

Нині існує велика кількість визначень, які характеризують різноманітні аспекти процесу адаптації, проте у більшості з них [46; 221; 231] адаптацію визначають як пристосування організмів до умов існування.

У сучасних наукових доробках виділяють більше десяти видів адаптаційних процесів людини: 1) за видами адаптаційного середовища: біологічна, соціально-психологічна, соціальна, професійна, дидактична, соціально-професійна, соціально-педагогічна, виробнича адаптації тощо; 2) за структурними компонентами адаптивного середовища: предметно-діяльнісна, технологічна, особистісна адаптації тощо.

Проте складність вивчення проблеми зумовлена відсутністю єдності в інтерпретації поняття «адаптація». Так, адаптацією прийнято вважати: а) процес активного пристосування індивіда до умов нового соціального середовища; б) результат цього процесу; в) один із соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості.

У дослідженнях А. Георгієвського на основі порівняльного аналізу великого числа визначень адаптації, всі поняття адаптації об'єднані в три групи:

- так звані тавтологічні визначення, у яких поняття адаптації інтерпретується як буквальний переклад латинського «adapto» (adaptatio) в значенні пристосування організмів до середовища, тобто «адаптація – це процес і результат пристосування будови і функцій організму (особ, популяцій, видів) та їх органів до умов середовища»;

- визначення через «головну ознаку». Тут адаптація визначається через виявлення ключового аспекту структурно-функціональної організації індивіда. Ці ключові аспекти виділяються на наступних рівнях: біохімічному, морфологічному, фізіологічному, поведінковому;

- полісемантичні визначення, які підкреслюють багатозначний, багатоаспектний характер самого явища адаптації і, перш за все, виділення адаптації як процесу і адаптації як результату.

Також А. Георгієвський пропонує своє, більш узагальнене визначення поняття адаптації, обґрунтовуючи його безумовні переваги: «адаптація є особливою формою віддзеркалення системами дії зовнішнього і внутрішнього середовища, що полягає в тенденції до встановлення з ними динамічної рівноваги» [60, с. 14-15].

Адаптація є різноманітним, комплексним явищем у житті соціальних суб'єктів. Виокремлюють чотири головних аспекти розглядання адаптації: як різновиду соціального відношення, соціального процесу, соціальної діяльності та інституціональної форми. Адаптація як суспільний феномен виступає складним структурно-функціональним духовно-практичним утворенням, яке проявляється на всіх рівнях соціального життя людей. Завдяки цьому адаптація

стає одним із найважливіших універсальних способів подолання кризових негативних суспільних явищ і підготування людей до включення в інноваційні соціальні системи. Тим самим, адаптація забезпечує послідовність і закономірність еволюційної трансформації суспільства, зниження ризику проявів деструктивних тенденцій та гармонізацію соціальних відношень, що утворюються [228].

Адаптація – двоєдиний процес, у ході якого суб'єкт не тільки зазнає вплив з боку соціального середовища і соціальних інститутів (сім'я, система освіти, ЗМІ, навчальний заклад тощо), але й сам може активно впливати на зовнішнє середовище, трансформуючи його відповідно до своїх потреб.

У сучасних дослідженнях провідною є думка, що дослідження адаптації нині має вестися через призму складного механізму соціалізації особистості, який містить засвоєння людьми нових соціальних ролей, формування мотиваційної сфери, сприйняття індивідами себе, свого оточення, станів та утворень [228].

Таким чином стає очевидним, що вже саме визначення поняття «адаптація» є складною методологічною проблемою. Тому на наступному етапі теоретичного аналізу ми здійснимо характеристику адаптації через призму підходів педагогіки, психології та соціальної педагогіки.

У педагогіці поняття «адаптація», розглядається в контексті процесів навчання і виховання особистості, як перебудова пізнавальної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер особистості при переході в іншу площину навчально-виховного процесу [112, с. 56.]. Крізь призму означеної позиції простежується залежність адаптації від активності самої особистості в навчанні і вихованні.

Поняття адаптації в педагогічному розумінні визначають як засвоєння змісту і способів діяльності (поведінки) у певній галузі матеріальної і духовної культури. Але таке визначення є недостатнім, тому що воно не виявляє сутності адаптації і не охоплює динаміку процесу. З нього випливає, що все зводиться до засвоєння знань і умінь, в той час як це тільки одна умова орієнтування в середовищі. Також необхідно додати, що педагогічна адаптація – це пристосування до системи освіти, навчання й виховання, які формують систему ціннісних орієнтирів індивіда.

Так, один із засновників теорії соціальної педагогіки в Україні А. Капська зазначає, що поняття «адаптація» використовується для визначення процесу, в ході якого відбувається пристосування суб'єкта до нового середовища (розвиток явища у часі, накопичення його елементів); рівноваги, котра встановлюється між суб'єктом і середовищем; результату пристосування (адаптованість як якісний етап в даному процесі); мети, що ставить перед собою суб'єкт (адаптування до нових умов) [3, с.8].

Незважаючи на відмінність підходів, більшість дослідників дійшли висновку, що процес адаптації можна визначити як входження особистості в нове для неї предметне та соціальне середовище, становлення її як активно функціонуючої частини, об'єкта і суб'єкта відносин цього середовища. Саме таке розуміння процесу адаптації покладено в основу нашого дослідження.

Психологічне розуміння адаптації зводиться до пристосування будови та функцій організму, його клітинних систем, субсистем органів до умов навколишнього середовища [2, с. 31].

Виходячи з класичних підходів психології (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Д. Ельконін) до провідних видів діяльності, що визначають виникнення і формування основних психологічних новоутворень, найважливіші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості на кожному етапі її розвитку ми будемо розглядати період становлення студента як входу індивіда в референтну спільноту, для якого характерними є три фази: адаптація, індивідуалізація та інтеграція, в процесі яких і відбувається розвиток особистості.

У психології термін «адаптація» використовується, з одного боку, для позначення властивості людини, яка характеризує її стійкість до умов середовища, виражаючи рівень пристосованості до неї. З іншого боку, адаптація виступає як процес пристосування людини до змінних умов. Тут важливо бачити також взаємний характер адаптації людини і того середовища, з яким вона вступає в регулятивні адаптаційні зв'язки [255, с.9].

Останнім часом спостерігається значна еволюція розуміння явища психологічної адаптації, яка відмічена наступними тенденціями: відбувається все більше розділення понять пристосування (англ. adjustment) і власне адаптації (англ. adaptation); рух від пасивного пристосування до побудови системи продуктивної взаємодії особи і середовища, від кінцевої мети – гомеопатичної рівноваги, відсутності конфліктів – до самоактуалізації і самореалізації особистості в реальному соціальному середовищі (Г. Балл, Б. Паригін, А. Реан, А. Началджян).

Так, Г. Балл виділяє два основні підходи до визначення адаптації: широкий та вузький. Адаптація в вузькому розумінні включає в себе підкорення індивіда практично незалежному від нього середовищу (де середовище – безпосереднє оточення). Адаптація у широкому значенні трактується як пристосування особистості до навколишнього середовища, спрямоване на збереження власного гомеостазу [14, с.92].

Повне і точне визначення соціально-психологічної адаптованості як результату адаптації дав А. Началджян. Автор визначив адаптованість як стан взаємостосунків особистості і групи, коли особистість без тривалих зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно виконує свою провідну діяльність, задовольняє свої основні соціогенні потреби, в повній мірі іде назустріч тим рольовим очікуванням, які пред'являє до неї еталонна група, переживає стан самоствердження і вільного вираження своїх творчих здібностей. Відповідно до цього, адаптація – це той соціально-психологічний процес, який при сприятливому протіканні веде особистість до стану адаптованості [165, с. 47].

Проблема психологічної адаптації особистості є однією з ключових в сучасних соціально-психологічних дослідженнях. Адаптація – постійний динамічний процес, в ході якого проходить не тільки інтеграція особистості в соціум, а й професійний, особистісний розвиток. Слід зазначити, що вже на рівні визначення підкреслюється важливість особистості, її ведучих

структурних характеристик для розвитку і кінцевої успішності процесу психологічної адаптації.

У соціальній психології адаптацію визначають як пристосування індивіда до групових норм та власне соціальної групи. В працях Г. Андреева, Н.

Андреєнкова, С. Белічева, Я. Коломінського, І. Кона, О. Леонтєва, Р. Немова, А. Петровського та інших соціально-психологічні аспекти адаптації означені в площині включення індивіда в різноманітні суспільні відносини, засвоєння й відтворення соціального досвіду і зв'язків, активного перетворення середовища

Проведений аналіз показав, що незважаючи на розходження в уявленнях про соціально-психологічну адаптацію, особистість виступає в ході адаптації як активний суб'єкт цього процесу. Крім того, соціально-психологічна адаптація має на увазі засоби пристосування, регулювання, гармонізації взаємодії індивіда з середовищем, а людина виступає як активний суб'єкт, який адаптується до середовища у відповідності зі своїми потребами, інтересами, прагненнями та активно самовизначається.

Останнім часом у визначеннях адаптації все частіше зустрічається поняття взаємодії. На думку філософа Т. Буяльської, саме поняття «взаємодія» припускає деяку рівноправність суб'єктів і об'єктів, їх взаємозв'язок, взаємний вплив, взаємну дію. Природно, що у контексті біологічної адаптації, за умов високої залежності індивіда від малорухомого середовища, термін «пристосування» більш точно відбиває суть процесу. Як правило, опис процесу адаптації як взаємодії щільно пов'язаний з визнанням активної ролі особистості в процесі адаптації. Поняття взаємодії найбільше точно відбиває особливості процесу соціально-психологічної адаптації [40, с.2].

Наше дослідження потребувало звернення уваги на визначення та трактування процесу соціальної адаптації як процесу пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграції особистості в соціальні групи з метою діяльності щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища.

Більшість дослідників проблем соціальної адаптації зауважують, що психологічна та соціальна адаптація знаходяться у взаємозалежності. Без психологічної адаптації, що спонукає людину до адаптивної діяльності, яка немов би «дає старт» соціальній адаптації, остання була б просто неможливою. На характері розвитку соціальної адаптації позначаються індивідуальні психічні ознаки особистості (мислення, увага, пам'ять, почуття); характеристики темпераменту (інтенсивність, темп реакцій, ригідність, пластичність); риси характеру особистості (цікавість, відповідальність, комунікабельність, працелюбність чи ледарство). Проте не можна переоцінювати вплив психіки на соціальну адаптацію людини, оскільки причини, що породжують соціальну адаптацію та визначають її суть, лежать у соціальній сфері.

Процес соціальної адаптації безперервний, зважаючи на те, що в навколишньому середовищі постійно відбуваються зміни соціальної дійсності,

які, безперечно, потребують нових способів пристосування індивіда. Соціальна адаптація здійснюється з різною мірою інтенсивності. Періоди підвищеної адаптивної інтенсивності можна співвідносити з поживленням соціальної діяльності суспільства, і навпаки, уповільнення явищ соціальної трансформації зменшують інтенсивність соціального пристосування індивіда.

Особливістю соціальної адаптації є те, що адаптування йде водночас на декількох рівнях соціального середовища, кожний з яких може мати власну тенденцію та темпи. Суб'єктом соціальної адаптації є людина, особистість як індивідуальне буття соціальних відносин. Об'єктом адаптації особистості виступають соціальні умови.

О. Безпалько зазначає, що соціальна адаптація особистості – це атрибутивна властивість суб'єктів соціальної життєдіяльності, що реалізується шляхом інтерпретації внутрішніх та зовнішніх інформаційних моделей соціального буття з погляду їхньої відповідності адаптивним установкам, які не суперечать розумінню оточуючої дійсності та були: а) цілеспрямовано сформовані зовні; б) стихійно засвоєні в процесі соціалізації; в) відкриті самостійно [78, с.9]. Автор зазначає, що будь-яка адаптація, у тому числі й соціальна, – це складова соціалізуючого процесу, яку необхідно розглядати в діалектичній єдності двох діяльностей: зовнішньої – матеріально-духовної, яка спрямована переважно на зміну умов зовнішнього середовища, та внутрішньої – суб'єктивно-психічної, спрямованої перш за все, на перетворення внутрішнього світу суб'єкта. Тому важливий компонент соціальної адаптації – це узгодженість оцінок, особистих можливостей і прагнень індивіда з цілями, цінностями соціального середовища.

Ми звернули увагу на те, що більшість дослідників даної проблеми виділяють в структурі соціалізації дві фази: соціальну адаптацію й інтеграцію (чи інтеріоризацію). Соціальна адаптація означає пристосування індивіда до реально існуючих умов середовища його існування, до рольових функцій, соціальним нормам, до соціальних груп і соціальних організацій, соціальним інститутам, що виступають як середовище життєдіяльності. Інтеграція припускає усвідомлене включення соціальних норм і цінностей у внутрішній світ людини. Інакше кажучи, відбувається перетворення предметної діяльності в я-структуру внутрішнього плану свідомості; перетворення інтерпсихологічних (міжособистісних) відносин у інтрапсихологічні (внутрішньоособистісні, відносини із самим собою). Такого роду перетворення сприяють критичній оцінці власного поведіння індивіда і відносин у соціумі, що, у свою чергу, спонукає до коректування своїх дій і перетворенню реальної дійсності.

Соціальну адаптацію можна розглядати як метод, спосіб, яким здійснюється соціалізація, розвиток особистості та її виховання. Соціалізація тільки й може здійснюватись через адаптацію особистості до соціального оточення. Вона змінюється залежно від змісту її етапів, мети і завдань, які стоять перед нею, однак основний (можливо і єдиний) метод, за допомогою якого вона здійснюється, залишається незмінним – це адаптація.

Для нашого дослідження важливою тезою є те, що значну роль у процесі соціальної адаптації відіграє адаптаційний потенціал людини. *Адаптаційний*

потенціал ми будемо розуміти як рівень можливостей особистості ввійти в нові умови соціального середовища, а також ті, що перебувають у постійних змінах. Він пов'язаний з адаптивною підготовкою особистості, тобто тими вмінням та навичками пристосування, які індивід набуває в процесі життєдіяльності [138, с. 18].

Встановлено, що соціальна адаптація може здійснюватися у формі акомодатії (повного підпорядкування вимогам середовища без їхнього критичного аналізу), конформізму (підпорядкування вимогам середовища) і асиміляції (свідомого й добровільного прийняття норм та цінностей середовища на основі особистісної солідарності з ними).

Відповідно дослідники розрізняють активну та пасивну адаптацію. У процесі активної адаптації індивід прагне енергійно взаємодіяти з середовищем, впливати на його розвиток та зміни, долати труднощі й перешкоди, вдосконалювати суспільні процеси. При пасивній адаптації індивід не прагне до змін оточуючої дійсності, пасивно реагує на існуючі норми, оцінки, способи діяльності, слабо мобілізує біологічні та психологічні ресурси для пристосування в соціальному середовищі. Через це при зустрічі індивіда з певними об'єктивними труднощами, хворобами, екстремальними ситуаціями як результат низької адаптації може формуватися соціальна дезадаптація, що може проявлятися в різних формах девіантної поведінки.

У дослідженнях з проблем соціальної адаптації (Д. Андреева, С. Андрійчук, А. Капська, Л. Міщик) зазначено, що будь-який вид соціальної адаптації (професійна адаптація, побутова, політична, економічна, соціально-педагогічна, адаптація до форми суспільної свідомості тощо) вимагає від людини певних здібностей. Характер і ступінь адаптації або дезадаптації особистості залежить у більшості випадків від біологічних, фізіологічних, психічних якостей людини її соціального розвитку. Тому нині актуалізується значущість роботи різних закладів та установ соціального спрямування, що спрямовані на забезпечення допомоги окремим особистостям, групам, що зазнали проблем на шляху адаптації.

Ускладнення в реалізації механізму соціальної адаптації виникають тому, що взаємодіють дві структурно складні системи – особистість і соціальне середовище. Адаптація – це пристосування вже сформованої особистості до нових умов життєдіяльності. А соціальне середовище на макрорівні – це суспільство в цілому, на мікрорівні – мікросередовище, складовою якого є найближче оточення людини і її відношення в сім'ї, трудовому колективі, в різних малих соціальних групах. Мікросередовище – це безпосереднє середовище, яке взаємодіє з особистістю в процесі щоденної практичної діяльності. Макро- і мікросередовище знаходяться в постійній взаємодії з особистістю й у нерозривному зв'язку між собою, тобто формують як типові, так й індивідуальні ознаки особистості.

Адаптація як вид взаємодії особистості (або групи) з суспільним оточенням, під час якого погоджуються вимоги й очікування його учасників, багато в чому залежить від означуваного індивідом первісного, самоідентифікованого положення у системі суспільної ієрархії.

Самоідентифікація особистості, вибір, який робить індивід, здійснюється відповідно з самовизначенням особистості, із зіставленням себе та зміненого соціального середовища. [228].

Соціальна адаптація особистості в широкому розумінні спрямована на створення конструктивних норм, соціально-корисних відношень з соціальними суб'єктами (групами та окремими її членами), зміни у позитивному плані спілкування, поведінки, діяльності. У вузькому розумінні під соціальною адаптацією розуміють процес пов'язаний з включенням особистості у систему стосунків, що склалися в колективі. Процес соціальної адаптації, в першу чергу, залежить від індивідуальних особливостей особистості, бажання пристосуватися у колективі, тобто прийняти певну соціальну і професійну роль, змінити деякі неприйнятні для цього колективу свої звички. З іншого боку, швидкість процесу адаптації залежить від самого колективу, його морально-психологічного клімату, а також і бажання прийняти нового члена.

Соціальна адаптація на рівні окремих особистостей містить: 1) реалізацію механізму взаємодії особистості з мікросередовищем шляхом певного пристосування до неї через спілкування, поведінку, діяльність; 2) засвоєння норм, моральних цінностей найближчого позитивного соціального оточення шляхом їх раціонального усвідомлення або шляхом інтеріоризації; 3) досягнення стану адаптованості суб'єкта шляхом встановлення динамічної рівноваги між його особистісними настановами та очікуваннями соціального середовища при наявності контролю з його боку [228].

Особливої значущості соціальна адаптація набуває для осіб, які мають обмеження у фізичному розвитку, так як ступінь адаптованості такої людини в суспільство прямо пропорційно її можливостям вести повноцінне соціальне життя, виконуючи певні соціальні ролі, реалізуючи свої потенційні можливості нарівні із здоровими людьми. Згідно з Д. Ольшанським, соціальна адаптація – це вид взаємодії особистості або соціальної групи з соціальним середовищем, у ході якої узгоджуються вимоги і очікування його учасників. Найважливіший компонент адаптації – узгодження самооцінок і домагань суб'єкта з його можливостями і реальністю соціального середовища, що включає також тенденції розвитку середовища і суб'єкта [177, с. 78].

Отже, ми дійшли висновку, що відсутність у педагогіці і психології єдиної теорії соціальної адаптації ускладнює цілеспрямоване управління цим процесом і вимагає обґрунтування та впровадження методів та форм роботи, що сприяють підвищенню рівня адаптації студентів, зокрема студентів з обмеженими можливостями, і потребує вивчення процесу адаптації таких студентів до нових умов життєдіяльності в середовищі вищого навчального закладу.

Для подальшої оцінки результатів адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу ми вважали за доцільне визначити поняття результату адаптації.

Результати соціальної адаптації мають різні форми (від позитивних до негативних) для статусного й індивідуального стану особистості. Так, конкретними кінцевими формами процесу соціальної адаптації, його

результатами є: зниження або підвищення соціального, посадового або професійного статусів особистості (або групи); соціальна мобільність (різної спрямованості); певний моральний й соціально-психологічний стан (від цілковитого комфорту до дискомфорту). Підсумком соціальної адаптації є прийняття індивідом (або соціальною групою), який адаптується, певної соціальної ролі.

Визначення підходів до розгляду понять «адаптація», «педагогічна адаптація», «психологічна адаптація», «соціально-психологічна адаптація» та «соціальна адаптація» дозволило нам здійснити подальший теоретико-методичний аналіз проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями як складової їх соціалізації.

У дослідженнях Ю. Богінської, Л. Міщик, В. Семиченко, В. Фрицюк, М. Чайковського та інших процес соціальної адаптації розглядається найчастіше як складова процесу соціалізації. Ми виходили з розуміння соціалізації як процесу, з одного боку – засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, з іншого – активного відтворення системи соціальних орієнтирів індивіда за рахунок його активної діяльності, включення в соціальне середовище.

На наступному етапі нашого дослідження проблеми ми здійснили більш детальний аналіз дисертацій, що присвячені соціально-педагогічним аспектам адаптації студентської молоді.

Так, Л. Зданевич дослідила питання адаптації студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності, Н. Савотіна – соціальну адаптацію особистості в умовах студентського середовища, С. Селіверстов – соціально-педагогічні умови адаптації студентів до навчання.

Аналіз дисертаційних робіт, пов'язаних з вирішенням проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями, дозволяє дійти висновку, що ця проблема цікавить не лише педагогів, а й психологів. Так, дослідження Т. Комар присвячене вивченню проблем соціально-психологічної дезадаптації студентів з особливими потребами та створенню програми її психокорекції.

Робота В. Скрипник присвячена вивченню проблеми соціально-психологічної адаптації першокурсників з особливими потребами.

У роботі розкривається сутність соціально-психологічної адаптації студентів-інвалідів, її модель, механізми розвитку та вплив на динаміку окремих психічних показників поведінки та успішності навчання.

Дослідження Т. Гребенюк присвячене визначенню особливостей соціально-психологічної адаптації студентів-інвалідів по зору до навчання у вищих навчальних закладах. У роботі проаналізовано основні підходи до процесу адаптації в сучасній загальній та спеціальній психологічній науці, визначено сутність процесу соціально-психологічної адаптації студентів-інвалідів по зору в студентській групі інтегрованого типу.

У працях І. Ляхової відзначено, що пристосування може проходити як відносно швидко, так і відносно повільно. При цьому оперативність адаптації залежить, по-перше, від тісного зв'язку методів навчання між середньою школою та вузом, по-друге, від самостійності та творчого мислення, які вже

стали помітними рисами особистості, втретє, від повної зорієнтованості в професії й стійкого бажання оволодіти програмою вузу [142, с.62].

На наступному етапі теоретичного аналізу проблеми дослідження ми вважали за доцільне висвітлити *методологічні засади проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями*. Ми усвідомлювали, що повноцінне дослідження процесу адаптації особистості можливе лише при реалізації комплексного підходу до вивчення всіх рівнів організації життєдіяльності від психосоціального до біологічного з урахуванням їх взаємозв'язків та взаємовпливів в різних видах соціального середовища.

Теоретико-методологічну основу нашого дослідження становлять філософські положення про взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних чинників у процесі соціалізації особистості, концепції гуманізації освіти; положення про активну позицію особистості в процесі адаптації.

У межах нашого дослідження провідними методологічними підходами стали особистісно-орієнтований, діяльнісний, системний, технологічний та ціннісно-орієнтований. Здійснимо їх побіжний аналіз.

В умовах інформаційного суспільства, формування інтегрованого освітнього середовища в контексті вимог Болонського процесу особливого значення набувають питання дослідження теоретико-методологічних засад особистісно-орієнтованої освіти, спрямування таких досліджень на підвищення ефективності навчання та виховання людей з обмеженими функціональними можливостями, поліпшення якості їх підготовки. З позицій особистісно-орієнтованого підходу (О. Акімова, І. Бех, Є. Бондаревська, С. Сисоєва та ін.) адаптація передбачає створення умов для розвитку й самовдосконалення студентів на основі визнання й поваги прав кожної людини на унікальність і неповторність.

У сучасних педагогічних дослідженнях особистісно-орієнтований підхід найчастіше ототожнюють з індивідуальним підходом до особистості як до самоусвідомленого суб'єкта педагогічної взаємодії [66, с.142]. Ідея особистісної спрямованості в сучасній педагогічній літературі найчастіше трактується як посилення уваги до вивчення і урахування індивідуальних особливостей та певне зневажання ролі соціального оточення, мікросередовища. На нашу думку таке визначення особистісного підходу є помилковим ототожненням його з індивідуальним підходом, при якому особистість лишається об'єктом впливу з боку педагога. Не заперечуючи необхідності індивідуального підходу, варто визначити, що особистісно-орієнтований підхід передбачає створення умов, за яких суб'єкти навчально-виховного процесу, спираючись на індивідуальні особливості, знаходять власні способи суб'єктивації в окремих видах діяльності та в життєдіяльності в цілому. Отже, реалізація завдання адаптації студентів з обмеженими можливостями може відбутися лише на тлі сприятливого освітньо-розвиваючого середовища, яким повинен стати вищий навчальний заклад.

Узагальнюючи вищенаведені підходи до визначення особистісно-орієнтованого підходу ми будемо розглядати його як методологічний інструмент, своєрідну сукупність концептуальних уявлень, метою яких є

забезпечення більш глибокого, цілісного розуміння особистості студента з обмеженими можливостями.

Основним положенням *особистісно-орієнтованого підходу* є визначення особистості студента з обмеженими можливостями головним суб'єктом навчання, виховання та діяльності, а мета – розвиток індивідуальних здібностей особистості. Зі вступом до освітнього закладу усі студенти проходять соціально-психологічну адаптацію, яка передбачає засвоєння молодого людиною норм студентського життя, включення в систему міжособистісних стосунків групи. Особистісно-орієнтований навчально-виховний процес будується у формі співпраці викладача зі студентами з обмеженими можливостями за типом «дорослий – дорослий». Тут наставник і студент потрапляють у рівноправну позицію: студент отримує можливість виявляти самостійність мислення, незалежність, здатність до вибору [107, с. 115]. У такому процесі навчання спрямоване на творчу особистість, яка завжди прагне до чогось нового, може побачити проблему та визначити несподівану точку зору, відійти від стереотипів. Студент отримує можливість виявити оригінальність, внутрішню розкутість, свободу, упевненість у собі, широту та глибину розуму, сміливість уяви. Завдяки творчості розкривається його потенціал, його духовний світ, несхожість на інших. Такий принцип організації навчально-виховного процесу сприяє вираженню почуттів, сприйняттю, думок, допомагає підвестись на своїм особистим «Я» та зануритись у світ інших «Я», злитися з ними, але й не загубити своє, збагатитись.

Під особистісно-орієнтованим навчанням Ю. Приходько розуміє системне, цілісне конструювання (проектування) процесу розвитку особистості, як замкненого циклу оволодіння нормативною діяльністю і трансформації власного досвіду на основі відповідної послідовності дидактичних цілей і науково організований, розгорнутий в часі спільний процес реалізації проекту викладацьким складом та тими, хто навчається, на засадах пріоритету особистості, як суб'єкта пізнання та навчання, всебічного організаційно-методичного і матеріального забезпечення, контролю й коригування дій. На думку автора, дослідження й обґрунтування змісту та методів особистісно-орієнтованої підготовки фахівців у вищій школі дадуть змогу визначитися з пріоритетами цілеспрямованості на всіх етапах підготовки майбутніх фахівців як головного фактора педагогічної системи; здійснити системний, комплексний підхід до планування й організації процесу навчання на основі освітніх стандартів, системи самонавчання, досягнути оптимальної узгодженості всіх складових цього процесу і як наслідок – підвищити його ефективність; поліпшити управління навчальним процесом, самоуправління особистісним розвитком студентів, прогнозування, проектування та діагностику педагогічного та самоосвітнього процесу; забезпечити цільову та практичну єдність навчання, виховання, розвитку студентів, їхню підготовку до майбутньої професійної діяльності; широко застосовувати сучасні інформаційні системи, різноманітні технічні засоби; підсилити мотивацію, самомотивацію навчання, особистісну відповідальність студентів за результати навчальної праці, стимулювати розвиток їхнього творчого мислення; сформулювати

індивідуальний стиль навчальної діяльності, спілкування; набути навичок творчого прийняття рішень у широкому спектрі професійних завдань і нетрадиційних ситуацій [193, с. 101-102].

Особистісно-орієнтований підхід найефективніше реалізується у навчально-виховному процесі, оскільки: в кожному студентові з обмеженими можливостями викладач бачить неповторну індивідуальність; педагог спирається на емоційну сферу студента, розвиває її гуманістичні почуття; викладач вводить студентів у різноманітні педагогічні ситуації особистісного вибору, співпереживання, гарантованого успіху, авансованої довіри, творчості тощо [107, с. 116].

Основним положенням *діяльнісного підходу* є провідна роль діяльності в процесі набуття освіти студентом з обмеженими можливостями. Відповідно до положень діяльнісного підходу (В. Адольф, М. Коул, С. Скрибнер та ін.), процес адаптації студентів з обмеженими можливостями у вищому навчальному закладі є саморегульованим процесом організації навчання та виховання, що наповнене життєвим сенсом. Діяльність грає провідну роль в існуванні кожної особистості, показує рівень активності студента, визначає його здібність реалізувати відношення з оточуючим світом. Загальні види діяльності всіх студентів у вищому навчальному закладі – навчання, праця і спілкування.

У сфері діяльності реалізується опанування та розширення видів праці, з якими пов'язана людина, її орієнтація в системі кожного виду діяльності, розуміння суті та сенсу. У сфері спілкування особистістю реалізується потреба у контакті з іншими суб'єктами. У сфері самосвідомості здійснюється формування образу власного «Я», усвідомлення своєї соціальної належності, власних соціальних ролей, систем соціальної орієнтації тощо [152, с. 129].

Відповідно до вимог діяльнісного підходу соціальна адаптація виступає адаптивною діяльністю, що містить сукупність усіх видів навчальної, дозвілленої діяльності, що відбуваються одночасно. З одного боку, це зумовлене потребами пізнання змін у предметній діяльності, встановлення з цією метою необхідних емоційних контактів і відносин, а також оцінювання на підставі цього особистої та суспільної значущості змін, що відбулися. З іншого боку, це здійснювана в діалектичній єдності з оціночною діяльністю (та на її основі) корекція поведінки особистості та її предметної діяльності, пов'язаної з перетворенням навколишнього середовища.

Системний підхід (Ю. Бабанський, В. Беспалько, М. Каган та ін.) стосовно процесу адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу застосовано нами з метою аналізу особистості студента з обмеженими можливостями як складної системи, компонентами якої є професійно-вагомості, що знаходяться у взаємодії й утворюють цілісність процесу.

Головним поняттям даного підходу є педагогічна система – певна сукупність взаємозв'язаних засобів, методів та процесів, необхідних для

створення організованого і цілеспрямованого педагогічного впливу для формування особистості; це організований об'єкт, за допомогою якого педагог забезпечує управління процесом передачі і засвоєння учнями системи знань про суспільство, природу, людину, і на цій основі розвиток у кожного з них пізнавальних сил, формування наукового світогляду, культури поведінки, позитивних людських якостей [220, с.176].

Системний підхід виступив методологічним механізмом вивчення адаптації особистості студента з обмеженими можливостями як складної, багаторівневої системи, що вирізняється своїми компонентами, показниками їхніх проявів, функціональними особливостями, ієрархією побудови, динамікою розвитку. Системний підхід вимагає єдності та взаємозв'язку всіх учасників навчального процесу, всебічного розвитку особистості шляхом використання усіх комплексів засобів, методів та технологій освіти.

Системний підхід до проблеми адаптації студентів досліджували Б. Асмолов, Л. Зданевич, А. Петровський, В. Семіченко та інші. В основі системного розгляду процесу адаптації покладено ідею про те, що загальна ефективність процесу адаптації людини до умов нової педагогічної системи (навчання або діяльності) суттєво залежить від інтеграційних тенденцій. Завданням будь-якої педагогічної системи є створення оптимальних умов для розвитку особистості.

У системі адаптації особистості студента з обмеженими можливостями під поняттям «студент» розуміються навчальні характеристики студента, його здібності, задатки, інтереси, його навчальний досвід, його особливості мислення, пам'яті, уяви, тобто студент взаємодіє з усіма елементами педагогічної системи таким своїм боком, який дає змогу йому встановлювати зв'язки як з елементами системи, так і з усією системою. Характеристиками компонента середовища педагогічної системи «викладач» є його педагогічний досвід, знання навчального матеріалу, знання закономірностей навчання, виховання і розвитку, знання всіх навчальних і психологічних характеристик студента, тобто все те, що дає змогу йому взаємодіяти як з кожним елементом педагогічної системи, так і з усією системою. Маючи сильні зв'язки з усіма елементами, а то й з усією педагогічною системою, середовище істотно впливає на систему в цілому. Таким чином, у загальному випадку педагогічну систему становить той освітній простір, через який викладач і студенти взаємодіють між собою [144, с.8-9; 220, с.177].

Спеціально організоване освітнє середовище в нашому дослідженні характеризується як структурована система педагогічних чинників та умов адаптації особистості студента з обмеженими можливостями. На етапі входження студента-інваліда в нове освітнє середовище неможливо уникнути адаптації особистості до певних зразків поведінки, які діють у даному середовищі, прийняття соціальних вимог і контролю з боку викладачів. У ході адаптації відбувається перебудова психофізіологічних і психологічних властивостей студента. Тому успіх адаптаційного процесу залежить насамперед від того, наскільки в процесі навчання та виховання можна розкрити, актуалізувати потенційні можливості особистості.

Процес соціально-психологічної адаптації становить цілісну систему, і він буде ефективним, якщо спрямований на розвиток усіх психічних функцій. Адаптація включає широке коло понять: від елементарного досвіду пристосування живого організму до середовища до найскладнішої соціально-психологічної адаптації особистості в процесі її соціалізації. Людина є суб'єктом діяльності, якого необхідно розглядати як складну, багатовимірну соціально-психологічно-біофізіологічну систему.

Отже в межах системного підходу адаптація студента з обмеженими можливостями є і процесом, і результатом функціонування цілісної саморегулювальної системи, адаптивність якої забезпечується за рахунок взаємодії окремих її елементів (освітнє середовище, викладач, студент).

Досягнення ефективності адаптації студента з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу можливе шляхом застосування спеціально спроектованих соціально-педагогічних технологій, що реалізують адаптаційний вплив навчально-виховної діяльності. Саме тому однією з методологічних засад нашого дослідження є *технологічний підхід* (Р. Вайнола, Н. Заверіко, В. Курбатов, Є. Холостова та ін.)

Технологія (грец. *techné* – мистецтво, майстерність, уміння) – сукупність прийомів і способів одержання, обробки чи переробки; опис виробничих процесів, інструкцій з виконання, технологічні правила тощо [43, с.185].

За визначенням фахівців ЮНЕСКО, технологія навчання – це в загальному розумінні системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що має своїм головним завданням оптимізацію форм освіти. За такого визначення, педагогічна технологія поділяється на технологію проектування педагогічного процесу і технологію його здійснення.

Педагогічні технології визначаються як одна з найбільш розроблених соціальних технологій. Відомі погляди на соціальну технологію як на «діяльність, у результаті якої досягається поставлена мета і змінюється об'єкт діяльності» (Н. Стефанов); «елемент механізму управління» (В. Афанас'єв); «спосіб реалізації конкретного складного процесу шляхом розчленування його на систему послідовних взаємозалежних процедур і операцій, що виконуються однозначно...» (М. Марков); «сукупність знань про способи і засоби організації соціальних процесів, самі ці дії, що дозволяють досягти

поставленої мети» (А. Зайцев); «спосіб управління, регулювання і планування соціальних процесів» (А. Дикарева, М. Мирська); «науку про сукупність способів соціальної дії на людину» (Л. Дятченко); як «процес спрямованого впливу на соціальний об'єкт» (Н. Данакін) [236, с.67-68].

Багатогранність соціального життя, його взаємодії із природними явищами зумовила й різноманітність соціальних технологій, які можна класифікувати за різними критеріями: видами, рівнями, сферами застосування. Розрізняють макро-, мезо-, мікротехнології (Л. Дятченко); кабінетні, лабораторні, польові соціальні технології (О. Пригожин); загальні й часткові (Н. Данакін); інноваційні й рутинні (Є. Холостова), інформаційні, освітні, а також ті, що впроваджуються (Є. Холостова, В. Курбатов); технології пошуку стратегії керування, технології соціального моделювання й прогнозування; інноваційні технології й технології минулого досвіду (В. Іванов і В. Богдан); глобальні, демографічні, економічні, військові, технології продовольчих криз, конфліктів, катастроф (В. Банерушев); суб'єктні, діяльнісні та середовищні технології (М. Шакурова); загальногалузеві, міжгалузеві та галузеві технології (І. Липський) [231, с. 303].

Енциклопедична література називає соціально-педагогічні технології класичним різновидом соціальних технологій, що інтегрують в собі якості соціальної та педагогічної технологій. *Соціально-педагогічна технологія* – це спосіб взаємодії педагога із клієнтом, що забезпечують його соціалізацію в наявних або спеціально створюваних умовах. Сутність соціально-педагогічної технології полягає в операціоналізації процесу надання послуг і соціально-педагогічної допомоги, створенні алгоритму взаємодії соціального педагога з клієнтом.

Основним завданням застосування технологізації як способу оптимізації навчально-виховного процесу є створення механізму конструктивної діалогічної взаємодії об'єктів та суб'єктів діяльності. *Технологія реалізації адаптаційних процесів* розглядається як спосіб професійного впливу на об'єкт (студент) із метою його покращення, забезпечення ефективного функціонування за рахунок оптимального добору змісту, методів, організаційних форм навчально-виховного процесу. Технологічний підхід дозволяє сприяти адаптації студентів з обмеженими можливостями, по-перше, за допомогою технологізації навчального процесу (Інтернет, спеціальні комп'ютерні програми для людей з вадами зору і з вадами слуху, відеоконференції, тощо). По-друге, для адаптації молоді з різними нозологіями використовують спеціально розроблені технології (медичний супровід, патронаж, соціально-педагогічний супровід, тренінги для викладачів і волонтерів).

Багато вчених, дослідників, науковців (В. Астапов, Т. Зикова, К. Кольченко, М. Певзнер, Ю. Приходько та ін.) розглядають як базову технологію адаптації студента з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу технологію інтегрованого навчання. У процесі навчання студентів з обмеженими можливостями використовуються спеціальні освітні

технології, а саме: сурдопереклад, активні дошки, спеціалізовані комп'ютерні програми, диктофони.

Ще однією з технологій, що розв'язує завдання адаптації студента з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу є технологія особистісно-орієнтованого навчання. Її складовими виступають: спрямованість на загальнолюдські світові цінності; пріоритет індивідуальності, самотності особистості як суб'єкта пізнання й навчання; оптимальне поєднання соціального й індивідуального навчання; розвиток особистості студента як замкнутий процес оволодіння, самооволодіння нормативною діяльністю та трансформації власного суб'єктного досвіду; реалізація педагогічного процесу з урахуванням можливостей студентів; адекватність навчально-матеріального забезпечення потребам ефективного навчання, самонавчання; педагогічне співробітництво учасників навчально-виховного процесу; діагностичність розвитку студентів з обмеженими можливостями на всіх етапах навчання; динамічне коригування педагогічної діяльності [193, с. 102].

Розроблення проблеми технології адаптації студента з обмеженими можливостями та запровадження її у практику підготовки майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу сприяє підвищенню ефективності, поліпшення якості навчання та виховання, підтримці та розвитку природних якостей і здібностей особистості, становленню суб'єктності та творчої самодостатності особистості.

Основою *ціннісно-орієнтованого підходу* є аксіологія і психологічна теорія формування мотивації. Ціннісні орієнтації – це елементи структури особистості, що характеризують змістовну сторону її спрямованості. У формі ціннісних орієнтацій у результаті їх знаходження фіксується істотне, найбільш важливе для людини. Основними поняттями ціннісно-орієнтованого підходу є поняття особистості, цінностей і ціннісних орієнтацій. Актуальність цього підходу полягає у тому, що ціннісні орієнтації як складова частина світогляду особистості забезпечує їй високий рівень адаптації до сучасних умов. Аксіологічний підхід, як фактор адаптації, забезпечує можливість виявлення ціннісного відношення до освіти, діяльності тощо.

Аналіз наукової літератури щодо даної проблеми (А. Андрєєва, А. Асмолов, С. Годнік, М. Дьяченко, В. Зинченко, В. Клименко, А. Смірнов, Б. Трегубов та ін.) дозволяє виокремити ціннісні орієнтації як фактор адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі.

Ми беремо за основу твердження, що важливим етапом залучення особистості студента до цінностей вищої освіти є вступ до вищого навчального закладу, опанування фундаментальних наукових знань, професійних базових понять.

Модернізаційні зрушення в освітній галузі за останнє десятиріччя актуалізували необхідність з'ясування сутності та направленості інноваційних заходів в системі національної вищої освіти не тільки з огляду на їх ефективність і результативність, але й з урахуванням гуманістичної спрямованості реформацій, що орієнтовані на формування засобами навчання духовної культури і моральних цінностей майбутніх фахівців.

Як зазначає Г. Калінічева, в умовах меркантилізованого сьогодення, коли в суспільстві формується та запроваджується культ егоїзму та споживання і в якому «людина економічна» з її прагматизмом підпорядковує йому інші цінності, постає необхідність збереження духовних основ і унеможливлення духовної руйнації суспільства. Єдиною сферою цілеспрямованої та системної підготовки людини до життя на основі набутих знань, формування світогляду, ціннісних орієнтацій, навичок поведінки та практичної діяльності, залучення до культури завжди була освіта. Завдяки вищій освіті відбувається інтелектуальна, професійна та комунікативна самореалізація особистості. Інтелект, набутий через освіту, виступає як незаперечна цінність і як один із важелів духовності у суспільстві знань. Осмислення й аналіз різноманітної інформації сприяють рефлексуванню й самоідентифікації особистості, засвоєнню нею освітніх цінностей, формуванню світогляду [104, с. 103].

Отже, успішність адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу значною мірою зумовлена ціннісними орієнтаціями як фактором, що забезпечує ефективну організацію навчально-виховного процесу.

Таким чином нами здійснено аналіз методологічних засад дослідження проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями, а саме концепції гуманізації освіти та провідних методологічних підходів (особистісно-орієнтованого, діяльнісного, системного, технологічного та ціннісно-орієнтованого), що дозволило нам наблизитись до характеристики базового поняття нашого дослідження - соціально-педагогічна адаптація.

Як соціально-педагогічна проблема, соціальна адаптація є механізмом соціального виховання, це процес та результат пристосування всіх соціальних суб'єктів до умов нового соціального середовища, який може здійснюватися активно чи пасивно, тобто соціально-адаптаційний процес передбачає не лише прийняття особистістю соціальних норм соціуму, але й здатність людини надавати подіям бажаний для себе напрям діяльності.

У сучасній науці категорія «соціально-педагогічна адаптація» є міждисциплінарною, не існує єдиних підходів до розрізнення її видів та форм.

Соціально-педагогічну адаптацію стосовно соціальної адаптації розглядають як окремий вид соціальної адаптації; як родове поняття, що містить різні види адаптації, в тому числі й соціальну; як тотожні поняття.

Так, М. Маслова стверджує, що соціально-педагогічна адаптація містить такі види: дидактичну, соціальну, соціально-психологічну та інші види адаптації. Автор зауважує, що соціально-педагогічну адаптацію необхідно розглядати на педагогічному, соціальному, психофізіологічному, професійному, побутовому та інших рівнях, де на соціальному рівні відбувається взаємодія

особистості з середовищем (новим оточенням), в якому перебуває особистість, з формуванням нових способів поведінки, спрямованих на гармонізацію відносин із соціумом. При цьому вказані вище види адаптації існують не ізольовано, а входять до загальної структури процесу адаптації, взаємозумовлюють і доповнюють один одного на різних рівнях адаптації, забезпечуючи інтегративну характеристику цього процесу [146, с.37].

Досліджуючи соціально-педагогічну адаптацію підлітків В. Осенніков, визначає її як цілеспрямований процес взаємодії особистості та середовища, який орієнтує підлітка на збереження здоров'я, гармонізацію стосунків; формування його соціального статусу; сприяє засвоєнню нових соціальних ролей, прийняттю норм і цінностей соціальної групи, активізації механізмів адаптації підлітка [179, с. 40].

Більшість дослідників даної проблеми (Л. Дябел, О. Сичев, Ю. Яблонівська та ін.) пропонують розгляд соціально-педагогічної адаптації як педагогічно організованого процесу сприйняття особистістю дитини чи молодої людини досвіду соціального життя і пізнання різноманітних соціальних ролей.

Заслуговує на увагу концепція соціально-педагогічної адаптації М. Ржецького, який вважає, що в педагогічному аспекті, адаптацію будови і функцій особистості можна уявити як процес зміни структури якостей її інтелектуальної, емоційної і практичної активності у відповідності з особливостями того педагогічного середовища, у яке вона вводиться. При цьому специфіка адаптації полягає в її суто індивідуальному характері [203, с.11-12].

В основу нашого підходу було покладено бачення соціально-педагогічної адаптації студентів вищого навчального закладу Н. Шепілової, яка визначила даний процес як пристосування особистості до навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, активного засвоєння норм, цінностей, особливостей професії, набуття вмінь та навичок майбутньої професійної діяльності, забезпечення прийняття на себе нової соціальної ролі, гармонійне входження особистості в систему соціальних відносин [278, с. 31].

Аналіз теоретичних підходів дозволив встановити, що визначення соціально-педагогічної адаптації відбувається у двох відокремлених напрямках: соціальна адаптація і педагогічна адаптація. Застосування терміна у різних авторів (А. Капська, М. Маслова, Л. Міщик, Н. Мирошніченко, С. Савченко, В. Штифурак та ін.) має відмінності, що ускладнює сприйняття його як однозначного визначення.

Найчастіше соціально-педагогічну адаптацію розглядають як процес формування активної життєвої позиції шляхом корекції самооцінки, виявлення інтересів, потреб у різних сферах діяльності, формування позитивного ставлення до здорового способу життя, формування навичок самостійного

життя. Соціально-педагогічна адаптація ставить перед собою такі завдання: розвиток комунікативних навичок; стабілізацію емоційного стану, формування стресостійкості; підвищення рівня саморозкриття та творчого самовираження; формування навичок здорового способу життя; підвищення рівня суб'єктивного ставлення до виходу в доросле життя.

Соціально-педагогічна адаптація виступає у двох формах: соціальної і педагогічної. *Соціально адаптація* припускає включення людини з обмеженими можливостями в загальну систему соціальних відносин і взаємодій в рамках того середовища, в яке він інтегрується. Соціальна адаптованість засвідчує оптимальність для суб'єкта адаптації даних умов соціального середовища (зокрема умов вищого навчального закладу). *Педагогічна адаптація* передбачає розвиток здібностей щодо засвоєння вказаними особами необхідних програм у період їх навчання у навчальних закладах. Педагогічна адаптованість засвідчує, що умови, в яких знаходиться людина, для нього є найбільш оптимальні з позиції навчання і виховання.

Отже, ми будемо розглядати *соціально-педагогічну адаптацію* як окремий вид соціальної адаптації, інтеграційний прояв соціального стану молоді людини, який відображає її здатність адекватно пристосовуватись до умов спеціального організованого педагогічного процесу, до людей, подій, вчинків, навчання, трудової діяльності, що забезпечує регулювання поведінки відповідно до потреб особистості та умов соціального середовища [228].

Соціально-педагогічну адаптацію студентів з обмеженими можливостями ми розглядатимемо як педагогічно організований цілісний процес накопичення ними досвіду діяльності, в результаті якого відбувається їх активне включення до безбар'єрного середовища, прийняття соціально-позитивних моделей і стратегій поведінки, розвиток їх компенсаторних можливостей, особистісного та професійного потенціалу.

Узагальнення даних теоретичних підходів надало нам можливість відзначити, що соціально-педагогічна адаптація є цілеспрямованим активним процесом, який має конкретний особистісний характер, її прояви обумовлені характеристиками суб'єкта адаптації. Саме тому наступний параграф нашої роботи присвячено характеристиці соціально-психологічного портрету студента з обмеженими можливостями.

1.2. Соціально-психологічний портрет студентів з обмеженими можливостями.

Студентство є важливою складовою частиною сучасної молоді, людським та інтелектуальним ресурсом країни. Ставлення сучасних студентів до навчання, їх захоплення та інтереси, моральні орієнтири впливають не тільки на престиж конкретного навчального закладу, а й на формування певних уявлень про молоде покоління в суспільстві в цілому. До найбільш типових соціальних характеристик студента належать: стратегії освітнього поведінки, рівень життя

студентів, робота, ціннісні орієнтації. Провідними мотивами здобуття вищої освіти виступають прагнення отримати знання, працевлаштування після завершення навчання на високооплачувану роботу, поступки бажанням батьків, мотив «не бути гірше інших» тощо.

Кількість студентів з обмеженими можливостями, що навчаються у вищих навчальних закладах України невинно зростає. Так, лише у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації сьогодні навчається більше 13700 студентів-інвалідів.

Таблиця 1.1

Кількість студентів з обмеженими можливостями у ВНЗ III-IV рівнів акредитації у Запорізькій області і м. Запоріжжі

| Кількість студентів-інвалідів у ВНЗ III-IV рівнів акредитації | | | | | | |
|---|--------|--------------|---|---|-------------------------------|---------------------------------|
| Навчальний рік | Усього | м. Запоріжжя | ВНЗ III-IV рівнів акредитації за сферою управління міністерств (відомств) | | | |
| | | | Міністерство аграрної політики та продовольства України | Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України | Міністерство охорони здоров'я | Приватні вищі навчальні заклади |
| 2001/2002 | 74 | - | 1 | 57 | 15 | 1 |
| 2002/2003 | 117 | - | - | 99 | 17 | 1 |
| 2003/2004 | 96 | - | 1 | 83 | 12 | |
| 2004/2005 | 136 | 95 | - | - | - | - |
| 2005/2006 | 138 | 104 | - | - | - | - |
| 2006/2007 | 149 | 73 | 15 | 99 | 24 | 11 |
| 2007/2008 | 219 | 165 | 14 | 160 | 21 | 24 |
| 2008/2009 | 270 | 149 | 67 | 130 | 44 | 29 |
| 2009/2010 | 376 | 250 | 62 | 251 | 54 | 9 |
| 2010/2011 | 430 | 303 | 70 | 282 | 65 | 13 |
| 2011/2012 | 538 | 394 | 75 | 371 | 80 | 12 |
| 2012/2013 | 537 | 444 | 19 | 436 | 73 | 9 |

У таблиці наведені дані (табл. 1.1) щодо кількості студентів з обмеженими можливостями, які навчаються у вищих навчальних закладах нашої країни. Дана таблиця надана державною службою статистики України.

Для порівняння надаємо чисельність студентів з обмеженими можливостями по Україні та Запорізької області (рис. 1.1).

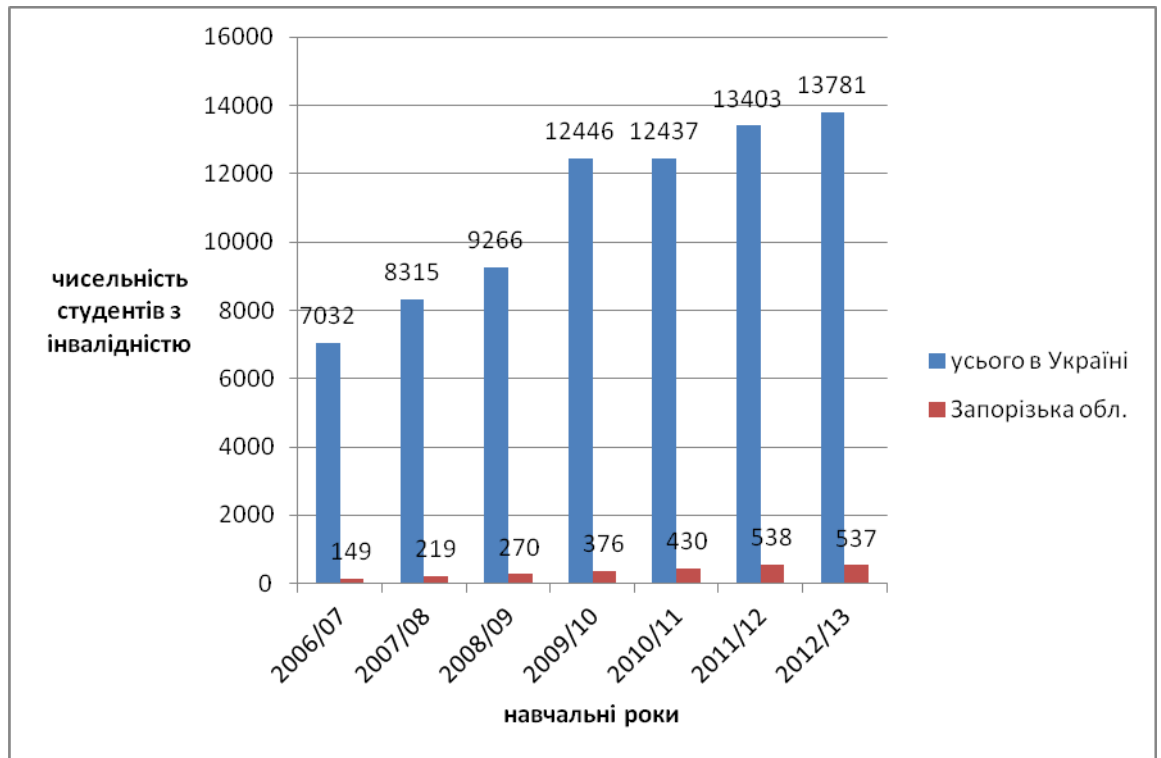


Рис. 1.1. Чисельність студентів з обмеженими можливостями у ВНЗ III-IV рівнів акредитації в Україні і в Запорізькій області на початок 2006-2012 навчальних років

Сучасна соціальна політика держави в галузі освіти спрямована на надання якісних освітніх послуг молодим інвалідам. Це завдання може бути реалізовано за умови успішної адаптації молодих інвалідів в освітнє середовище, зокрема вищого навчального закладу, запровадження інклюзивного навчання, яке передбачає створення умов для виховання та навчання молоді із обмеженнями разом зі здоровими однолітками.

Останніми роками в Україні розроблено Загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року» (затверджена Законом України від 5.03.09 р. № 1065-VI) та Концепцію розвитку інклюзивної освіти (затверджена наказом МОН України від 01.10.2010 № 912). Разом з тим можна констатувати, що до останнього часу молоді люди з інвалідністю не виокремлюються як особливий об'єкт соціальної політики в сфері зайнятості, освіти, в молодіжній політиці. Особливо це помітно у порівнянні з дітьми-інвалідами і пенсіонерами-інвалідами. Варто також відзначити, що для реалізації інклюзивного навчання в умовах середовища вищих навчальних закладів поки не створено достатніх умов, через що переважна більшість інвалідів продовжує здобувати освіту у спеціалізованих вищих навчальних закладах, чи користується можливостями заочної, дистанційної форми навчання чи екстернату.

Більшість з цих молодих людей має на шляху свого становлення ті ж самі проблеми, що й здорова молодь. Тому з метою створення соціально-психологічного портрету студентів з обмеженими можливостями ми вважали за

доцільне здійснити побіжний опис соціальних та особистісних проблем сучасних студентів.

Молодь як певна фаза, стан життєвого циклу, біологічно універсальна. Її вікові межі, пов'язані з ними соціальний статус та соціально-психологічні особливості мають соціально-історичну природу і залежать від суспільного устрою, культури та притаманних цьому суспільству особливостей соціалізації його членів. Вироблення нових стратегій і моделей діяльності та поведінки відбувається здебільшого в період розвитку та соціального становлення молодої людини, яка генерує інноваційне мислення і творчість, що у свою чергу сприяє розвитку її самобутності та індивідуальності.

Дослідження соціально-психологічних особливостей студентів завжди викликали інтерес науковців. Особливий внесок у педагогіку та психологію вищої школи зробили Б. Анан'єв, В. Лисовський, А. Дмитрієв, І. Кон, які ґрунтовно досліджували особистість студента, процес становлення особистості під час навчання у вищій школі.

На важливості комплексного розвитку особистості студента (у процесі навчання), її потребо-мотиваційних, емоційних, вольових характеристик вказують вітчизняні психологи та педагоги: С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Пехота, В. Рибалка, С. Сисоева та ін.

Проблеми, що виникають у процесі соціалізації молоді, науковці (І. Зверева, Л. Міщик, С. Харченко, В. Штиф урак) поділяють на дві групи:

- соціальні молодіжні проблеми: визначення ролі та місця молоді у сучасному суспільстві; формування ціннісних орієнтацій молодих людей та їх моральних пріоритетів; становище на ринку праці; забезпечення молоді певного освітнього рівня; політичні орієнтації та електоральна поведінка молоді.

- особистісні проблеми молоді: пошуки сенсу життя; професійне самовизначення; кохання; створення власної сім'ї; взаємостосунки з однолітками та дорослими; здоров'я молодих людей.

Виокремлюючи студентські роки як специфічний період життя людини, слід звернути увагу на те, що студентство як соціальна група має свої спільні інтереси, традиції, світогляд, цілком певні спеціальні якості. Студентство характеризується особливим способом життя, умовами навчальної праці і побуту та своєрідною роллю у розвитку суспільних відносин [92, с. 14].

Так, В. Кремень визначає студентство як особливу соціальну групу, що має свої ознаки: виконання в суспільстві певних функцій, об'єктивність існування, однозначна детермінованість поведінки, певна цілісність та самостійність у ставленні до інших соціальних груп, специфічні соціально-психологічні риси та система цінностей [125, с.91-94].

Дослідження науковців у галузі психології і педагогіки (Б. Анан'єв, Н. Волкова, В. Лисовський, Л. Тарнавська та ін.) визначають, що студентство необхідно розглядати з трьох боків: психологічного (як єдність психічних процесів, станів і властивостей), соціального (втілення суспільних стосунків, якостей людини як прояву належності до певної соціальної групи), біологічного (врахування всіх основних ознак, зумовлених спадковістю і природними

даними).

Серед факторів, що визначають соціально-психологічний портрет студента, виділяють ті, з якими студент прийшов до вищої школи, і ті, які з'являються в процесі навчання. До першої категорії належать: рівень підготовки, система цінностей, відношення до навчання, уявлення про майбутню професію. Ці фактори визначаються загальною атмосферою в країні і конкретними соціодемографічними умовами, в яких розвивався студент. Поступово вплив цих факторів послабляється і вирішальну роль починають відігравати фактори другої групи: організація навчального процесу, рівень викладання, тип взаємовідносин викладача і студента і т.д. Саме друга категорія факторів має визначальний вплив на професійну та особистісну адаптацію студента вищого навчального закладу [54, с.212].

Протягом навчання у вищій школі в ідеалі у студентів формуються професійно значимі якості: 1) укріплюються ідейні переконання, професійна направленість, розвиваються необхідні здібності; 2) удосконалюються психічні процеси та досвід; 3) підвищується почуття обов'язку, відповідальність за успіх професійної діяльності, підсилюється індивідуальність, зростає зрілість і стійкість особистості; 4) зростає роль самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту; 5) укріплюються професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної діяльності.

Проте соціалізація студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу відрізняється і має свої особливості. Ведуча роль у генезисі патологічного розвитку особистості належить реакції на усвідомлення і переживання дефекту, ізоляції від однолітків, а також особливому відношенню навколишніх до неповноцінності. Будь-яка інвалідність являє собою захворювання, при якому на патологію неминуче нашаровуються впливи соціальних факторів.

Донедавна інвалідність у країні відзначалася як повна або часткова втрата працездатності. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів» увів прийняте у міжнародній практиці поняття інвалідності як біосоціального явища. Згідно зі ст. 2 даного Закону «інвалідом є особа зі стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, наслідками травм або уродженими дефектами, що призводять до обмеження життєдіяльності, необхідності у соціальній допомозі та захисті» [84].

В Інструкції про встановлення груп інвалідності надається таке визначення: *інвалідність* – соціальна недостатність (дезадаптація) внаслідок обмеження життєдіяльності людини, яка викликана порушенням здоров'я зі стійким розладом функцій організму, що призводить до необхідності соціального захисту і допомоги [99]. Такі визначення поняття «інвалід» є найбільш прогресивним порівняно з тим, що застосовувалося у нашому законодавстві до 1991 р., оскільки визначає міру втрати здоров'я, а не працездатності. В контексті нашого дослідження важливим в даному визначенні є те, що поняття інвалідності на жаль апріорі пов'язують з дезадаптацією особистості.

Інвалідність як ознака втрати життєдіяльності встановлюється шляхом експертних оглядів у закладах медико-соціальної експертизи – медично-експертних комісіях (МСЕК). Вони визначають потребу в експертній і реабілітаційній видах допомоги, порядок, обсяги і умови їх надання у кожному окремому випадку [187]. Це фіксується в індивідуальних програмах реабілітації і адаптації інвалідів. Індивідуальна програма реабілітації інваліда – це комплекс оптимальних видів, форм, обсягів, термінів реабілітаційних заходів з визначенням порядку, місця їх проведення, спрямованих на відновлення та компенсацію порушених або втрачених функцій організму і здібностей інваліда [194].

У сучасних дослідженнях (Т. Гребенюк, Т. Комар, Н. Мирошніченко, М. Чайковський, А. Швець) визначено, що інваліди становлять дуже різномірну за складом групу. Тому виділяють такі типологічні групи інвалідів:

- за віком: діти-інваліди, дорослі-інваліди;
- за походженням: інваліди з дитинства, інваліди війни, інваліди праці, інваліди за загальним захворюванням;
- за причинами виникнення інвалідності (вроджені порушення розвитку, нещасний випадок, хвороба, стихійне лихо, виробнича травма, професійне захворювання, дорожньо-транспортна пригода, участь у бойових діях);
- за ступенем обмеження життєдіяльності: інваліди I, II, III груп.

До сьогодні в Україні немає єдиного терміну стосовно осіб, що мають фізичні та психічні відхилення у здоров'ї. Так, у науковій літературі вживаються поняття:

- інваліди;
- особи з обмеженими функціональними можливостями;
- люди з обмеженою дієздатністю;
- люди з особливими потребами;
- особи з вадами розвитку;
- особи з функціональними обмеженнями;
- люди з обмеженими можливостями життєдіяльності;
- особи з обмеженими потребами (зокрема освітніми).

З наведених вище визначень випливає, що поняття «інвалідність», «обмеження життєдіяльності», «втрата здоров'я» є дуже близькими, але не тотожними. Проте більшість дослідників у галузі соціальної педагогіки та деяких інших наук терміни «інвалід», «особа з обмеженими можливостями життєдіяльності», «особа з обмеженими функціональними можливостями», «особа з функціональними обмеженнями» вживають як рівнозначні. Зазначимо, що в сучасному українському законодавстві визначення двох останніх термінів, а також терміну «функціональні обмеження» відсутні.

Заслужовує особливої уваги дисертаційне дослідження Н. Мирошніченко, в якому зазначено, що поняття «людина з функціональними обмеженнями» варто розуміти як таке, що «засвідчує повну або часткову втрату конкретною людиною здатності чи можливості самообслуговування, самостійного

пересування, спілкування, орієнтації, контролювання своєї поведінки, виконувати ті чи інші функції порівняно зі здоровими людьми внаслідок захворювання, травми або вроджених вад» [158, с.172].

Ми в своєму дослідженні будемо використовувати як базовий термін «студенти з обмеженими можливостями». Як синонімічний термін ми будемо використовувати поняття «студенти-інваліди», оскільки ми звернули увагу на те, що в текстах законодавчих документів домінує термін «інвалід». Наголос робиться на тому, що інвалід – це людина, яка не може самостійно забезпечити повністю або частково потреби свого особистого чи соціального життя в силу недоліків, будь-яких фізичних або розумових здібностей. При цьому обов'язково підкреслюється їх здатність до навчання і вказуються параметри її оцінки.

Здатність до навчання інваліда ми розумітимемо як можливість сприймати, засвоювати та накопичувати знання, формувати навивки і уміння (побутові, культурні, професійні та інші) у цілеспрямованому процесі навчання. Водночас можливість до професійного навчання буде розглядатися як здатність до оволодіння теоретичними знаннями і практичними навичками та уміннями конкретної професії. Параметрами оцінки ефективності даного процесу будуть виступати: можливість навчання у звичайних або спеціально створених умовах (спеціальний навчальний заклад або група, навчання в домашніх умовах та інше); обсяг програми, строки і режим навчання; можливість засвоєння професій різного кваліфікаційного рівня або тільки окремих видів робіт; необхідність використання спеціальних засобів навчання і залучення допомоги інших (крім викладача) осіб [99].

Важливо пам'ятати, що ми приділяємо значну увагу студентам даної групи не із-за фізичних відмінностей, а у зв'язку з обмеженням їх життєдіяльності.

В Інструкції про встановлення груп інвалідності визначено, що *обмеження життєдіяльності* це – неможливість виконувати повсякденну діяльність способом та в об'ємі, звичайних для людини, що створює перешкоди у соціальному середовищі, ставить її в незручне становище порівняно зі здоровими і проявляється частковою або повною втратою здатності до самообслуговування, пересування, орієнтації, спілкування, навчання, контролю за поведінкою, а також значним обмеженням обсягу трудової діяльності, зниженням кваліфікації і призводить до соціальної дезадаптації [99].

Оскільки обмеження можливостей часто характеризує група інвалідності, ми вважали за доцільне охарактеризувати підходи до її встановлення. Залежно від ступеня втрати здоров'я інвалідність поділяється на три групи (I, II та III), що визначено Інструкцією Міністерства охорони здоров'я України «Про встановлення груп інвалідності» [194]. Причинами інвалідності є: загальне захворювання, трудове каліцтво, професійне захворювання, інвалідність з дитинства; захворювання, одержане під час виконання обов'язків військової служби тощо. Законодавством України можуть встановлюватися й інші причини інвалідності.

Отже, групи інвалідності визначаються таким чином:

- I група – особи з найважчим станом здоров'я, які повністю нездатні до самообслуговування, потребують повного постійного стороннього догляду, допомоги або нагляду, абсолютно залежні від інших осіб або, які частково здатні до виконання окремих елементів самообслуговування, потребують постійного стороннього догляду, допомоги або нагляду, залежні від інших осіб у забезпеченні життєво важливих соціально-побутових функцій.

- II група – особи, які мають дві або більше хвороби, що призводять до інвалідності, наслідки травми або уроджені дефекти та їх комбінації, що в сукупності функціональних порушень призводять до значного обмеження життєдіяльності людини та її працездатності. Друга група визначається інвалідам з дитинства (учням, студентам закладів освіти I-IV рівнів акредитації) за наявності ознак інвалідності на період навчання; після закінчення навчального закладу надається довідка про придатність їх до роботи внаслідок набуття професії.

- III група – особи, які мають стійкі, помірно важкої функціональні порушення в організмі, зумовлені захворюванням, наслідками травм або уродженими дефектами, що призвели до помірно вираженого обмеження життєдіяльності, в тому числі працездатності, які потребують соціальної допомоги і соціального захисту [99].

Ми вважали за доцільне визначити, яким чином прояви інвалідності можуть вплинути на адаптаційний потенціал студентів з обмеженими можливостями. Логічно припустити, що тяжкість емоційного стану інваліда прямо залежить від тяжкості його захворювання. Однак психологами виявлено, що в інвалідів третьої, найбільш «легкої» групи, емоційний стан найбільш тяжкий, напружений і нестійкий. А найбільш стабільний емоційний стан спостерігається в інвалідів II групи, тобто із середньо вираженою тяжкістю захворювання.

При цьому «феномен III групи» можна пояснити в такий спосіб: інваліди III групи займають як би проміжне положення між хворими та здоровими людьми. З одного боку, вони хочуть вважати себе здоровими, їх ображає ставлення до них як до неповноцінних. Але, з іншого боку, їх також ображає недостатність уваги та співчуття з боку оточуючих, викликають тривогу й протест занадто високі вимоги, що пред'являються до здорових людей. Така нестійкість, невизначеність положення інвалідів III групи призводить до того, що емоційна дезадаптація в них виражена непропорційно тяжкості захворювання.

Як підкреслює І. Томаржевська, джерело проблем і недоліків особистості з обмеженими можливостями криється не лише в особистості, а в суспільстві. Інваліди не повинні вважати себе «хворими» або «зламаними». Справжніми проблемами, з якими зіштовхуються інваліди є соціальні і психологічні бар'єри. Найважливіші рішення для себе мусить приймати сама людина, а не медики, педагоги, психологи або співробітники реабілітаційних центрів. Дотримуючись цих принципів, люди починають ставитися до себе як до повноцінних і цілеспрямованих особистостей, а не як до пасивних жертв, об'єктів

добродійності, калік або неповноцінних людей. Інвалідність має розглядатися як життєвий досвід, а не трагедія [252, с.250].

Зрозуміло, що ставлення молодого людини до захворювання та інвалідності залежать від багатьох чинників, але передусім – від її особистісних якостей. За цим критерієм інвалідів, які усвідомлюють свій соціальний статус, дослідниця проблем соціальної реабілітації Т.Єжова умовно поділила на дві категорії: інваліди, що згодні зі своїм соціальним статусом; інваліди, не згодні зі своїм соціальним статусом і націлені на його зміну.

Інвалідів першої групи влаштовує набір соціальних ролей, відведених їм суспільством і державою. У хворобі вони зуміли знайти певні позитиви у вигляді пільг, знижених вимог; наявність певного невдоволення не стимулює їх до соціальної активності. Можливо, такі люди вважають, що вартість зусиль, яких необхідно докласти для зміни соціального статусу, не буде компенсована новими перевагами. Причиною соціальної пасивності такого інваліда можуть бути психологічні особливості особистості – недостатня впевненість, підвищена тривожність, навіюваність.

Інваліди другої групи мають достатньо високий рівень культури, оптимізму та сили волі, щоб прагнути вступити у взаємини, в тому числі і конкурентні, зі здоровими членами суспільства. Саме до їх числа належать молоді інваліди, що утворюють об'єднання за інтересами, волонтерські групи, групи взаємодопомоги, борються за свої права у здобутті освіти й працевлаштуванні, організують спортивні змагання та фестивалі мистецтв, беруть участь у розробці державної політики щодо інвалідів.

Ми вважали за доцільне розробити соціально-психологічний портрет студентів з обмеженими можливостями, що надалі дозволить нам виявити особливості адаптації студентів цієї групи в умовах вищого навчального закладу. Для розкриття базових ознак соціально-психологічного портрету студентів з обмеженими можливостями ми зупинимось на характеристиці соціальних та особистісних проблем, що можуть бути присутні у студентів з обмеженими можливостями та здійснювати вплив на характер їхньої адаптації.

Після вступу до вищого навчального закладу студенти з обмеженими можливостями стикаються з рядом проблем, так як молоді люди потрапляють у нові, незвичні для них умови. Труднощі цих студентів пов'язані, як правило, з недостатньою психологічною готовністю до нових умов навчання, з руйнуванням вироблених установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, втрати закріплених взаємин з попереднім колективом та формуванням нових навичок, а також з не вмінням здійснювати психологічну саморегуляцію власної діяльності та поведінки.

У нашому дослідженні ми враховували відмінність людей з вадами з народження, від тих, хто придбав порушення функцій протягом життя. Ці відмінності простежуються у відношенні до інших людей, у поведінці, у сприйнятті оточуючого середовища. Люди, які придбали ваду протягом життя, мають певний досвід у порівнянні з людьми, які народилися з функціональними обмеженнями. Це впливає на свідомість, поведінку, емоції молодого інваліда в

умовах вищого навчального закладу.

Тяжкі захворювання та фізичні вади спричиняють виникнення в особистості таких почуттів, як страх, сором, біль і страждання, причому ці почуття виникають незалежно від того, з'явилася вада в результаті нещасного випадку чи є вродженою. Від того, як людина справиться з усвідомленням свого стану, залежить успішність її адаптації до нових умов життя.

Саме тому в нових обставинах молодь з обмеженими можливостями може проявляти підвищену сором'язливість, побоювання, відсутність ініціативи, низький рівень мотивації. Ці особливості нерідко сполучаються з підвищеною самооцінкою, егоцентризмом, у зв'язку з чим виникають ситуаційні конфліктні переживання. При цьому в таких молодих людей розвивається почуття самотності. Все це призводить до ще більшої дисгармонії в розвитку властивостей особистості.

Іноді інвалід намагається приховати свої почуття за надмірною веселістю, демонстрацією байдужості до дій та висловлювань інших та задоволення з приводу чужих невдач та поразок.

Частою причиною дезадаптації молодого інваліда стає гіперопіка у сімейному вихованні, коли батьки відчувають провину за те, що сталося з дитиною та намагаються виконувати будь-які її побажання та примхи, звільняти від усіх домашніх обов'язків, що сприяє формуванню в молодій людини утриманських настанов, егоцентризму, підвищеної вимогливості до інших разом з очікуванням від них поблажливого ставлення до себе.

У дослідженні О. Польовик встановлено статус ціннісних орієнтацій студентів з обмеженими можливостями, при цьому підтверджено найвищий статус такої цінності як здоров'я, наявність гарних і вірних друзів, любов, щасливе сімейне життя, життєва мудрість. Середній статус мають такі цінності, як розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків), свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках), активне діяльне життя; матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів), визнання (повага оточуючих, товаришів з навчання), впевненість у собі. Найменш вартісними цінностями в студентів-інвалідів виявилися: творчість (можливість творчої діяльності), краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві), пізнання (можливість розширювати свою освіту, світогляд, загальну культуру, інтелектуальний розвиток); продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил, здібностей), щастя інших, цікава робота тощо [188, с.12]. Для нашого дослідження відправними моментами став загрозливо низький статус пізнання, майбутньої роботи та дозвілєвої діяльності студентів з обмеженими можливостями.

Занадто співчутливе ставлення до інваліда, обмеження його діяльності та ініціативи привчає до пасивності, інертності, почуття залежності від інших і, як наслідок, зневіри у своїх силах. Закріплення вищеописаних форм поведінки у вигляді пасивного протесту, реакції відмови при неправильному вихованні сприяє також названому патохарактерологічному формуванню особистості гальмувального типу, що сполучає в собі такі риси характеру, як невпевненість у собі, пасивність, побоювання як стійкі властивості особистості.

Ознаки емоційно-вольової незрілості у людей з обмеженими можливостями можуть сполучаються з підвищеною емоційною збудливістю, порушенням уваги, низькою працездатністю. Такі люди часто потребують до себе постійної уваги, схвалення своїх дій. При тривалих несприятливих впливах оточуючого середовища гальмові варіанти поведінки можуть стати звичайними, що сприяє формуванню характерологічних збочень гальмувального впливу [228].

Дослідник проблем психологічної реабілітації студентів-інвалідів О. Чиханцова підтверджує, що психічний розвиток студентів з обмеженими можливостями часто кваліфікується як компенсаторний, тобто такий, що здійснюється у формі заміщення чи вирівнювання того чи іншого внутрішнього процесу (мислення, сприймання тощо). На здатності психіки до компенсації окремих функцій, використання обхідних шляхів, створення нових механізмів, які забезпечують досягнення певних цілей будується навчально-виховний процес. Однак його реальні освітні досягнення не завжди відповідають сучасним запитам. Студенти-інваліди, незважаючи на тривале у часі навчання, часто залишаються недостатньо підготовленими до активного громадського життя, мають недостатню професійну підготовку [273, с.100-101].

Дослідники психологічних особливостей поведінки студентів з обмеженими можливостями (Т. Комар, О. Купрєєва, М. Томчук) зазначають, що неприйняття студентом своєї інвалідності призводить до дистресового внутрішньо особистісного переживання та вмикання таких захисних психологічних механізмів, як агресія, проекція, регресія тощо. Висока тривожність у студентів з обмеженими можливостями зовні проявляється у безпорадності, невпевненості у собі, безсиллі перед навчальними та виховними завданнями, у зниженні мотивації та успішності навчання, в негативних психічних станах. У них найчастіше агресивність постає, як форма образи та аутоагресії. Низька самооцінка нерідко призводить до постійного невдоволення собою, зневіри у власних силах, інколи навіть – до самозневаги. Недостатня самоповага у студентів з інвалідністю трансформується у надзвичайно низький рівень домагань. Усе це загалом може спричинити формування так званої невротичної особистості, якій притаманні підвищена тривожність, акцентованість, ригідність, невпевненість у власних силах, залежність від інших.

Таким чином, студентам з обмеженими можливостями важко встановити доброзичливі, що базуються на довірі, взаємини з іншими людьми саме через невпевненість у собі. У них існують суттєві проблеми з особистісним самовизначенням, яке представляється вченими як змістовне конструювання людиною свого життєвого поля, що включає в себе як сукупність індивідуальних життєвих смислів, так і просторово реальної дії.

У студентів з інвалідністю може проявлятися страх відповідати перед аудиторією і встановлювати нові контакти, низька активність у громадському студентському житті; переважає пасивно-страждальна позиція, невпевненість у собі та в стабільності ситуації, висока залежність від впливу середовища, підвищена чутливість до небезпеки, мотивація уникнення неуспіху. Провідною

потребою у них є прагнення позбутися страхів та невпевненості, відійти від конфронтації. У студентів з особливими потребами часто нижчі, ніж у здорових студентів, показники в навчанні.

Студенти з обмеженими можливостями часто перебувають у стані втоми, оскільки виконання нових і достатньо складних завдань в ході навчального процесу пов'язані з необхідністю інтенсивної розумової діяльності студентів, що вимагає значного напруження центральної нервової системи. Це являється як педагогічною, так і фізіологічною проблемою. Вирішення цієї проблеми залежить від ряду чинників, однак в основу треба поставити таку організацію режиму праці і відпочинку, з переходом від інтелектуального труда до фізичних вправ, яка б дала змогу уникнути перевтоми [160, с.73].

Одним зі специфічних несприятливих факторів для людей з обмеженими можливостями є перебування в умовах часткової ізоляції, неможливість повноцінно пересуватися, спілкуватися з однолітками, брати участь у спільній діяльності. Таке положення збільшується за рахунок порушень мови або слуху, що обмежують нормальну комунікацію. Усе це приводить, з одного боку, до затримки соціально-педагогічного розвитку, пізнавального і сенсорного досвіду, з іншого боку – до формування гальмованості й аутистичних тенденцій, а також до ранньої десоціалізації.

Разом з тим, за даними спостережень низки дослідників (Т. Гребенюк, О. Кисіль, Т. Комар, Г. Калінічева, О. Польовик, М. Чайковський та інші) встановлено, що студенти-інваліди часто характеризуються розвинутим почуттям відповідальності, скромності, обов'язковості, підвищеної тривожності щодо незначних життєвих проблем і долі близьких людей. Їм властива емпатійність, виражена залежність від об'єкта своєї прив'язаності або будь-якої сильної особистості.

У дослідженні О. Польовик нашу увагу привернули результати визначення статусу студентів з обмеженими можливостями в системі міжособистісних взаємин у групі, які засвідчили, що переважна більшість таких студентів, не користуються авторитетом у групі, не приймаються більшістю її членів. Також встановлено, що студенти з особливими потребами майже на 80 % попадають в навчальних групах в аутсайдери. Вакуумною зоною, тобто такою, що не розвивається, виявлена сфера самовираження. Це означає, що в студентів-інвалідів виявляється низька значущість таких особистісних цінностей, як визнання кар'єри і успіху, прагнення до нового і невідомого, до реалізації себе. Це призводить до суттєвого зниження мотивації самореалізації особистості у навчальному процесі, у громадській роботі, у спілкуванні з однолітками і, перш за все, зі здоровими студентами. [188, с.63].

Важливою відправною позицією стали для нас результати дослідження фахівців університету «Україна» та низки інших вищих навчальних закладів (Горлівський регіональний інститут, Донецький національний медичний університет ім. М. Горького, Донецький державний інститут фізичного виховання та спорту), що було спрямоване на визначення соціально-психологічних та фізично-оздоровчих реабілітаційних технологій сучасного навчання студентів-інвалідів в Україні. Результати дослідження засвідчили, що

людина з обмеженими можливостями як правило має такі психологічні особливості, що відмінні від особливостей решти їх ровесників, котрі не мають від природи якихось фізичних обмежень. Автори визначають як позитивні, так і негативні сторони особистісного та соціального становлення студента-інваліда. На думку дослідників, у цієї категорії молоді більш виражені:

- позитивні риси: чутливість, м'якість, доброзичливість, слухняність, довірливість, покірність, чуйність – словом, усе, що дає можливість справжньому педагогу плідно працювати і досягати високих результатів у своїй роботі;

- негативні риси: підозрілість, вразливість, емоційність, соромливість – усе, що робить їх фізично слабкішими, невпевненими у своїх силах, можливостях і мають бути перепонами у спілкуванні і відносинах.

Нами з метою підтвердження вищенаведених характеристик соціально-психологічного портрету студентів з обмеженими можливостями було проведене пілотне опитування. Метою опитування стало визначення особливостей студента з обмеженими можливостями, які можуть обумовити успішність його адаптації в умовах вищого навчального закладу.

Опитування проводилось методом анкетування. У ньому взяло участь 60 студентів з обмеженими можливостями денної та заочної форми навчання, з них 8 студентів (13,3%) заочної форми навчання і 52 студента (86,7%) – денної (Додаток А). Віковий склад студентської молоді з інвалідністю – 17-33 роки. Розподіл за статтю – 24 студента чоловічої статі і 36 жіночої (40% і 60% відповідно). Абсолютна більшість опитаних студентів, 97,6%, не одружені, але майже всі (94%) до одруження ставляться позитивно. Всі опитані, 100%, не мають дітей.

Аналіз питань щодо проживання засвідчив, що 96,4% живуть з батьками, 1,2% мешкає у гуртожитку, 2,4% мають власну квартиру, ніхто із студентів з обмеженими можливостями не винаймає квартиру. У всіх випадках (100%) фінансову допомогу студентам надають батьки, родичі. Нами встановлено, що 86,7% студентів з обмеженими можливостями одержують соціальну допомогу від держави. У нашому дослідженні взяло участь 3 студентів з I групою інвалідності, 14 студентів – з II групою інвалідності та 43 студента мають III групу (5%, 23,3% і 71,7% відповідно).

Отримані дані свідчать про те, що студенти з обмеженими можливостями здебільшого далекі від політики і не бачать себе серед учасників політичних подій. Тільки 26,7% опитаних (16 осіб) цікавляться політичним життям України, 71,6% (43 студента) зовсім ним не цікавляться. І лише 1,7% (1 студент) вважає, що бере активну участь у політичному житті країни.

Анкетування виявило різноманітне ставлення студентів з інвалідністю до спорту, спортивних організацій і проведених ними заходів. Займаються спортом 6,7% (4 студента), серед яких є учасники міжнародних змагань і параолімпіади. Студенти, які іноді ходять на тренування та беруть участь у спортивних заходах і змаганнях (в університеті або в секції) складають 21,6%, тобто 13 осіб. Проте зовсім не займаються фізичними вправами 43 студента з

обмеженими можливостями – 71,6% опитаних. Отже, зайнятість різними видами фізичного виховання та спорту в студентів з обмеженими можливостями невелика, але відсоток зацікавленості набагато більше.

Цікавими нам здалися результати ранжування студентами з обмеженими можливостями стосовно життєвих пріоритетів. Серед 10 життєвих пріоритетів на перше місце студенти поставили здоров'я, на друге – сім'ю, на третє – дітей, на четверте – любов, на п'яте – друзів, на шосте – цікаву роботу, на сьоме – матеріальне забезпечення, на восьме – освіту. Наступні місця, дев'яте і десяте, в шкалі пріоритетів посіли професіоналізм і громадське визнання. Достатньо високі рейтингові позиції посіли такі показники, як: власна незалежність, впевненість у майбутньому, самореалізація, гармонія з навколишнім світом.

Соціально-психологічний портрет студентів з обмеженими можливостями доповнюється їх ставленням до релігії. Невіруючими вважають себе 15% опитаних. Віруючими, які належать до православної конфесії – 83,3%, і 1,7% до іудаїзму. Отримані дані свідчать про безумовне позитивне ставлення до релігії значної частини студентської молоді з обмеженими можливостями. Це ставлення, на нашу думку, має знайти своє відображення в духовному розвитку студентів з інвалідністю в процесі позанавчальної діяльності у вищому навчальному закладі, так як релігія може виступити одним з чинників адаптаційного процесу для студентів цієї групи.

Необхідно зазначити негативне ставлення студентів з інвалідністю до шкідливих звичок. Оскільки головним життєвим пріоритетом студентами було обрано здоров'я, то зрозумілим стає їхнє яскраво-негативне ставлення до всіх негативних звичок. Так, анкетування засвідчило абсолютне невживання наркотиків, вживання алкоголю у рідкісних випадках – 13,3% опитаних (8 осіб) і паління – 1,7% (1 особа).

Аналіз наступного блоку питань анкети дозволив визначити, що на самопочуття студентів впливають особисті переживання (24 студентів – 40%), психологічні стреси (42 особи – 70%), хвороба (51 студент – 85%), побутові умови (22 студента – 36,6%), незадоволення навчанням (13 осіб – 21,6%), недолік матеріальних засобів (24 студента – 40% опитаних).

Для складання соціально-психологічного портрету було необхідно визначити рівень змістовності дозвілля студентів з обмеженими можливостями. Виявлено, що 41,6% студентів з обмеженими можливостями іноді ходять до кінотеатру, 14% відвідують мистецькі виставки та виставки тварин, 5,2% іноді ходять на концерти і 3,6% захоплюються театром. На нашу думку, це надзвичайно низькі показники, що підтверджують тезу про певну закритість способу життя молодих інвалідів.

Не дуже високий відсоток респондентів (3,6%) засвідчили, що вони беруть участь у культурному житті вищого навчального закладу, виступають зі сцени.

Таким чином, здійснений нами аналіз наукових підходів до характеристики студентів з обмеженими можливостями та результати авторського анкетування дозволили виявити такі складові *соціально-психологічного портрету студентів з обмеженими можливостями та їх*

характеристики.

Ціннісні орієнтири: високий статус таких цінностей, як: здоров'я, друзі, любов, щасливе сімейне життя, життєва мудрість; середній статус цінностей: розваги, свобода, активне життя; матеріально забезпечене життя, визнання; низька значущість таких цінностей, як: професіоналізм, освіта, громадське життя.

Мотиваційні прояви: постійна потреба в схваленні дій; низька самооцінка та рівень домагань; постійне невдоволення собою, зневіра у власних силах, мотивація уникнення неспіху.

Ставлення до інших: утриманські ставлення, егоцентризм, підвищена вимогливість до інших разом з очікуванням від них поблажливого ставлення до себе.

Характерологічні властивості: підвищена сором'язливість, побоювання, невпевненість у собі, безпорадність, страх відповідати перед аудиторією, побоювання встановлювати нові контакти; невміння здійснювати саморегуляцію власної діяльності та поведінки; безсилля перед навчальними та виховними завданнями.

Емоційні прояви: висока чутливість, тривожність, емоційна збудливість; емпатійність; почуття самотності; невпевненість у собі; підвищена чутливість до небезпеки; підвищена тривожність щодо незначних життєвих проблем і долі близьких людей.

Вольові прояви: відсутність ініціативи, пасивність, висока залежність від впливу середовища, від думки оточуючих, від об'єкту прив'язаності або будь-якої сильної особистості.

Поведінкові прояви: показна веселість, демонстрація байдужості до дій та висловлювань інших; задоволення з приводу чужих невдач та поразок; низька працездатність; агресивність, як форма образи; низька активність у громадському студентському житті; почуття відповідальності, обов'язковості.

Таким чином, нами розроблено соціально-психологічний портрет студентів з обмеженими можливостями, визначено його складові та надано їх характеристики, що дозволило нам в наступному параграфі виявити особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

1.3. Особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу

Процеси трансформації суспільства й освітнього простору мають значний вплив на умови та ефективність адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Визначення ряду соціальних та особистісних проблем студентів з обмеженими можливостями, розробка їх соціально-психологічного портрету дозволили нам наблизитись до характеристики особливостей соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу.

У сучасній педагогічній теорії актуальним є завдання визначення природи соціалізуючих впливів тих педагогічних умов, що створює вищий навчальний заклад. Соціально-педагогічну діяльність вищого навчального закладу як умову адаптації студентів до навчально-виховного процесу досліджували українські і російські вчені Л. Белікова, В. Бех, С. Бондирева, О. Василенко, В. Жуков, Т. Леонтєва, Н. Хазратова, І. Шапошникова, С. Яшник та інші. Ми вважали за доцільне зупинитися на характеристиці вищого навчального закладу як освітнього середовища, в якому відбувається соціально-педагогічна адаптація студентів.

Поняття «освітнє середовище» характеризується як багаторівнева система умов що, забезпечують оптимальні параметри освітньої діяльності у цільовому, змістовному, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах. Ми базувалися на визначених Р. Вайнолою факторах впливу освітнього середовища вищого навчального закладу на розвиток студентів: створення еталону суспільного життя, активне піднесення ролі соціально-виховних впливів на формування особистості студента; конструктивність соціокультурного оточення, відповідність змісту навчально-виховного процесу новітнім культурним, духовним, матеріальним запитам сучасного студентства; комплексний характер підготовки майбутнього фахівця; загальна педагогізація процесу фахової підготовки, спрямованість навчально-виховного процесу на формування особистості майбутнього фахівця; підвищення якості надання освітніх послуг в умовах вищого навчального закладу [42, с. 238].

Нашу увагу привернув підхід до визначення освітнього простору, запропонований О. Бурим. Визначаючи значення освітнього простору в процесі соціалізації особистості, автор пропонує розглядати його як межі гармонізованого середовища, що підпорядковано завданням розвитку особистості і пропонує термін «школа соціального досвіду» [39, с. 38]. Беручи за основу даний підхід, ми будемо визначати *умови вищого навчального закладу* як педагогічно організовану, особистісно-орієнтовану форму соціально-педагогічної взаємодії студентів, викладачів та освітнього середовища вищого навчального закладу, що сприяє професійній та особистій самореалізації студентів.

При цьому ми цілком усвідомлюємо, що не варто розглядати педагогічні умови вищого навчального закладу як односторонній вплив спеціально організованого педагогічного середовища. Функціональну природу вищого навчального закладу визначає оптимально побудована педагогічна взаємодія, в якій особистість студента не лише сприймає вплив суб'єктів освітнього простору, а і набуває якостей суб'єкта, обумовлюючи тим самим стан, тактику розвитку освітнього вузівського середовища.

Окрім компонентів культурного простору ВНЗ для виявлення педагогічних умов адаптації студентів з обмеженими можливостями необхідно дотримуватися певних принципів, які треба використовувати при роботі зі студентами та при формуванні педагогічних умов. *Принципами роботи зі студентами з особливими потребами* у навчальному закладі є:

- суспільна спрямованість;

- розвиток особистості інваліда в діяльності і спілкуванні;
- стимулювання внутрішньої активності особистості;
- гуманізм у поєднанні з високою вимогливістю;
- оптимістичне прогнозування;
- опора на позитивні якості особистості;
- врахування вікових індивідуальних особливостей;
- виховання в колективі;
- єдність і погодженість вимог, зусиль і дій ВНЗ, родини, громадськості;
- законність і забезпечення прав людини;
- відповідальність за дотримання правил і норм у стосунках із студентом-інвалідом;
- доступність;
- опора на потенційні можливості людини та максимізація соціальних ресурсів;
- поєднання допомоги із самодопомогою;
- добровільність у прийнятті допомоги;
- відповідальність суб'єктів соціальної роботи за збереження етнічних та правових норм.

Характеристика процесу адаптації студентів до умов вищого навчального закладу є комплексною проблемою, оскільки адаптація студентів до нових умов вузівського соціального середовища це складна система, кожна з ланок якої має специфічні механізми, зумовлені рівнем розвитку студента, групи і колективу. Процес адаптації студентів проходить на декількох рівнях «пристосування»: до нової системи навчання, до режиму праці і відпочинку, до входження в новий колектив.

Зокрема, під соціально-педагогічною адаптацією студента Л. Міщик розглядає засвоєння молодого людиною норм студентського життя, включення в систему міжособових стосунків групи [150, с.133].

І. Зверева окреслила підходи до соціальної адаптації студентської молоді як процесу або результату активного пристосування студента до умов функціонування вищого закладу освіти за допомогою різних заходів. При цьому авторка зауважує, що процес адаптації з точки зору гуманістичної педагогіки базується на вивченні та гармонійному задоволенні індивідуальних прагнень, інтересів, потреб особистості та створення умов для її здорового, щасливого життя в студентському середовищі, суспільстві. Завданнями, які сприяють успішності соціальної адаптації студента визначено: розвиток особистісних якостей студента (самостійність, активність, відповідальність, наполегливість у навчанні, самоосвіті); формування у вищому навчальному закладі на всіх його структурних підрозділах особового мікроклімату тепла й довіри, доброзичливості та взаєморозуміння, співпраці та взаємодії; прагнення до створення внутрішньої єдності всіх членів колективу та взаємопідтримки один одного на всіх рівнях; розвиток студентського самоврядування, оптимізація виховних впливів студентського гуртожитку, студентських клубів; єдність навчання та виховання, яке сприяє соціалізації особистості студента [

92, с.18].

Вивчаючи проблеми адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі, розглядають діяльнісний, соціальний (або міжособистісний) та особистісний (або психологічний) аспекти. Студент як окремий суб'єкт навчальної діяльності за час навчання проходить три стадії самостановлення: адаптація, самовизначення, персоналізація. При цьому його успішна адаптація виступає чинником та передумовою активної діяльності й необхідною умовою її ефективності [50, с.17].

У процесі розвитку особистості студента з обмеженими можливостями, його самосвідомості під впливом соціальних чинників, відбувається чи не відбувається розв'язання протиріч, що може привести до адаптації або до дезадаптації. Якщо нові для особистості суспільні цінності, типи поведінки, суперечать раніше засвоєним, які є складовою її внутрішнього світу, то порушується рівновага між зовнішнім і внутрішнім, виникає психологічний дисонанс. Він часто призводить до формування негативних психічних якостей і властивостей.

Нами встановлено, що існують певні протиріччя в багатьох аспектах вивчення проблеми адаптації студентів (як здорових, так і з обмеженими можливостями) до навчання у вищих навчальних закладах, починаючи з визначення цього поняття, виділення стадій, чинників, механізмів цього процесу, і продовжуючи виробленням ефективних стратегій, методів, засобів та прийомів для успішної адаптації [220, с.5].

Серед проаналізованих підходів до характеристики соціальної адаптації студентів до умов навчально-виховного процесу, основними стали такі:

- професійна адаптація у вузі – процес пристосування особистості до умов професії, який виражається в надбанні знань, умінь, навичок, необхідних для майбутньої професії, пристосування до структури вищої школи, загальному змісту та окремим компонентам навчального процесу;
- соціально-психологічна адаптація – пристосування до групи, стосункам в ній, вироблення особистого стилю поведінки;
- дидактична адаптація – пристосування студентів до нової для них системи навчання [164, с.8].

Адаптація студентів не що інше, як пристосування до вимог, які висуває навчальний заклад; до темпу життєдіяльності, який диктує система навчання певного закладу; до умов життєдіяльності, які обумовлені системою освіти навчального закладу. У своєму дослідженні В. Фрицюк доходить висновку, що середовище життєдіяльності студента – поняття комплексне і містить сім'ю, навчальний заклад, засоби масової інформації тощо.

Зокрема автор робить наголос саме на соціально-педагогічній адаптації, оскільки завдання педагогів полягає в організації взаємодії і активізації процесів адаптації студентів до конкретного соціального середовища. Наприклад, адаптуватись до загальних умов розв'язання завдання – означає навчитися самостійно його розв'язувати. Аналогічно цьому – пристосуватися до змісту і мови конкретної галузі знань, до методу навчання, який використовується, особливостей роботи викладача тощо. Автор наголошує, що

в процесі адаптації виконуються два завдання: розширення, доповнення знань про ситуації і способи необхідних дій (орієнтування); пристосування суб'єкта до використання цих способів дій та їх удосконалення (оперування).

Необхідність в адаптації виникає тільки тоді, коли студент (і здоровий, і з інвалідністю) потрапляє в нове, незнайоме для нього середовище або знайоме для нього змінюється, стає новим. Це означає, що для цілеспрямованого розвитку комплексу якостей суб'єкта необхідні певні зміни середовища його функціонування. Ми згодні з думкою В. Фрицюк, що центральним питанням життєдіяльності суб'єкта є його адаптація до умов існування, її змістом – навчально-виховний процес, а результатом – формування якостей особистості. Саме в адаптації, на думку автора, концентровано виявляються всі біологічні і соціальні сторони життєдіяльності суб'єкта [256, с.4-6].

Студентська група також виступає дієвим чинником соціально-педагогічної адаптації. Соціальний досвід, який студенти набувають у процесі взаємодії з іншими членами групи, співвідноситься з минулим соціальним досвідом, з наявною системою ціннісних орієнтацій і установок. Якщо одержувана студентом інформація про групу відповідає минулому соціальному досвіду і системі його ціннісних орієнтацій, позитивно оцінюється ним, то новачок починає сприймати групові норми і поступово відбувається процес ідентифікації особи з групою. Від ступеня активності включення в соціальне життя групи також залежить протікання процесу ідентифікації студента з групою.

Згідно з дослідженням Т. Браун, адаптація студентів до навчання у нових умовах вищої школи буде успішною якщо соціально-педагогічна і психологічна сутність самого феномену адаптації буде розглядатися як тривала соціалізація і самореалізація особистості студента. Адаптація студентів до навчання і освітнього середовища – це складний багатоаспектний процес, успішність якого обумовлена поєднанням впливів зовнішнього об'єктивно-нормативного і внутрішнього суб'єктно-особистісного характеру на результати цього процесу. За її визначенням, адаптація студентів до навчання у вузі визначається як інтенсивний і динамічний, багатосторонній і комплексний процес життєдіяльності, в ході якого індивід на основі відповідних пристосувальних реакцій виробляє стійкі навички задоволення тих потреб, які пред'являються йому в ході навчання й виховання у вищій школі. Для нашого дослідження важливою є думка автора про те, що саме на перших курсах відбувається адаптація до освітнього і соціокультурного середовища вищого навчального закладу, до обраної професії й спеціальності. Адаптація студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі ґрунтується не лише на пасивно-пристосувальних, але й на активно-перетворюючих зв'язках особистості з оточуючим середовищем. Вона базується на певному комплексі когнітивних, потребо-мотиваційних, поведінкових та особистісних механізмів. Успішність або неуспішність адаптації багато в чому зумовлюють особистісні характеристики студента, і в той же час сама адаптація виявляється потужним стимулом для його власного розвитку [37, с.16].

Узагальнення теоретичних підходів дозволило встановити, що до *факторів успішності соціально-педагогічної адаптації студентів до умов вищого навчального закладу* належать: позитивне ставлення студентів до обраної професії і бажання працювати в певній галузі знань; прагнення поглибити знання про особливості професії, стати фахівцем в обраній спеціальності; рівень підготовки абітурієнта до навчання у вищому навчальному закладі: відповідність обсягу і рівню знань, умінь і навичок абітурієнтів вимогам освітнього процесу; потреба абітурієнта в навчальній діяльності; усвідомлення необхідності засвоєння визначеного обсягу знань для одержання професійної освіти; стійкий інтерес до предметів спеціального та загального циклу; потреба в самоосвіті; уміння застосовувати свої знання на практиці; задоволеність міжособистісними відносинами у студентській групі.

Для нашого дослідження відправною тезою є положення про те, що стан дезадаптації виникає вже на самому початку входження студента до умов вищого навчального закладу, нерідко ще в статусі абітурієнта. Саме тому цільовою групою для розв'язання завдань соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу нами обрано студентів першого курсу навчання.

Проте процес соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу має свої специфічні прояви та особливості, які ми прагнули надалі охарактеризувати.

Інтегроване соціальне середовище яким є вищий навчальний заклад привертає увагу до розгляду не лише специфіки взаємовідносин, взаємовпливу між членами змішаного (здорових молодих людей та інвалідів) чи однорідного колективу, але й пристосованості, реагування молоді з обмеженими можливостями на зовнішні впливи цього середовища. Зважаючи на те, що соціальна система володіє такими якостями, як мінливість і нестійкість розвитку, людині досить часто доводиться пристосовуватись до неї – адаптовуватись до нових умов життя і змін у різних сферах суспільства [17, с. 56].

Водночас важливо пам'ятати, що молодь з обмеженими можливостями має специфічні потреби, які необхідно враховувати у навчально-виховному середовищі.

Необхідно зазначити, що у студентів з обмеженими можливостями адаптаційні процеси носять специфічний характер, оскільки спричинені наявністю інвалідизуючого дефекту – чинника, який їх ускладнює, детермінуючи обмеженість у соціальних контактах, у взаємодії з соціумом через діяльність, провокуючи формування комплексу неповноцінності, негативних особистісних утворень, егоцентричних та антисоціальних тенденцій. Тобто поряд зі звичайними проблемами, які виникають у здорових людей в процесі адаптації до нових умов навчання у вищому навчальному закладі, таких як зміна звичного оточення, пристосування до нових вимог, зміна умов проживання тощо, перед студентом з особливими потребами постають специфічні проблеми, пов'язані з певними функціональними обмеженнями [164, с.12].

Тому потреби осіб з обмеженими можливостями можна умовно розподілити на дві групи: загальні, тобто аналогічні потребам інших громадян, та особливі, тобто потреби, зумовлені тією чи іншою хворобою.

Найтипівішими з «особливих» потреб є такі: у відновленні (компенсації) порушеної здатності до різних видів діяльності; у пересуванні; у спілкуванні; у вільному доступі до об'єктів соціально-побутової, культурної та інших сфер; у можливості одержувати знання; у працевлаштуванні; у комфортних побутових умовах; у психологічному комфорті; у матеріальній підтримці.

Проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями зумовлені новою соціальною ситуацією їхнього розвитку у вищому навчальному закладі, неадекватним ставленням до власної інвалідності та складною міжособистісною системою взаємин. Деадаптованість є складною динамічною властивістю особистості, котра виявляється за мінливих умов діяльності і характеризується негативними психогенними реакціями, емоційною нестабільністю, тривожністю, низькою мотивацією досягнень та загостренням окремих рис характеру. Вона негативно позначається на успішності навчання, професійного становлення та самопочутті таких студентів [114, с.168].

Можна констатувати, що студенти вищих навчальних закладів за своїми віковими особливостями, з одного боку, мають значні резерви пластичності (адже процес особистісного зростання ще не завершений), а це сприяє адаптуванню до нових умов життєдіяльності; а з іншого – вони часто перебувають у стані підліткової кризи, мають обмежений життєвий досвід, що ускладнює їхню адаптацію [93, с.175]. Схожі питання мають вирішувати і студенти з обмеженими можливостями. Їхня професійна соціально-педагогічна адаптація ускладнюється абсолютно новими для них умовами – у більшості випадків у вищих навчальних закладах відсутній медичний і соціальний супровід.

Труднощі адаптації студентів з обмеженими можливостями пов'язані не лише з відчуттям фізичного обмеження і дискомфорту, переживанням втрати своїх можливостей, але й з тим негативним ставленням, із яким вони стикаються у своєму найближчому оточенні.

Адаптація студентів з обмеженими можливостями до умов соціального середовища, що постійно змінюються, у процесі взаємодії з динамічним соціальним оточенням освітнього простору забезпечує гнучкість поведінки студентів. Взаємність адаптації особистості і соціального середовища, колективу передбачає можливість розведення інтересів і потреб сторін, що адаптуються, і прагнення скоротити цей розрив, прийняти загальну цільову спрямованість, стратегію поведінки. Тенденція збігу і незбігу інтересів студентів і колективу вважається джерелом розвитку системи «індивід – середовище».

Можливі різні варіанти адаптивної поведінки студентів з обмеженими можливостями у колективі залежно від різного ступеня прийняття цільового та ціннісного спрямування колективу – уявне, часткове, повне прийняття цінностей колективу, або прагнення ствердити, розширити зацікавленість

інтересів в даній спільності. Ролі, які виконує студент у суспільстві, використовує під час навчання у вищому навчальному закладі, регламентовані форми поведінки – виступають як форми, в яких студент має можливість проявити свою особистісну сутність. А у випадку рольової депривації, неможливості тривалий час виконувати звичні ролі виникають стани фрустрації переживань, що спричиняє реадаптацію [47, с.119-120].

Розкриття змісту соціально-педагогічної адаптації молодшої людини з особливими потребами до навчання у відкритому середовищі визначається у дослідженнях Ф. Березіна. Автор виділяє в єдиному адаптаційному процесі особистості три аспекти адаптації: власне психічну, соціально-психологічну і психофізіологічну, які тісно взаємозалежні єдністю сфери практичної діяльності людини (у нашому випадку – переходом від навчальної діяльності в ізольованому середовищі спеціального навчального закладу до інтегративного навчання в вищому навчальному закладі нарівні із здоровими студентами). Розглянуті аспекти Ф. Березін подає як підсистеми в загальній системі адаптації особистості. Системоутворюючими факторами для реалізації власне психічної адаптації стають підтримка психічного гомеостазу й збереження психічного здоров'я, соціально-психологічної організації адекватної мікросоціальної взаємодії, психофізіологічної адаптації, оптимальне формування психофізіологічних співвідношень [23, с.46].

Важливим показником адаптованості є специфіка соціального статусу студентів з обмеженими можливостями. Соціолог Є. Воеводіна проаналізувала статусні характеристики студентів з інвалідністю. Автор підтримує позицію сучасних дослідників у тому, що в залежно від характеру та причини обмеження життєдіяльності у індивіда буде переважати статус або «інваліда», або «студента». Так, наприклад, індивіди з латентними формами інвалідності, які не виражені візуально, сприймаються нарівні із «звичайними» студентами, без відхилень у здоров'ї.

Процес адаптації, який проходить кожен студент з обмеженими можливостями є адаптацією до освітнього простору, до студентської групи і, водночас, до соціальної системи, що супроводжується інтенсивною роботою механізмів психологічного захисту. Досить часто в людей з інвалідністю неправильне або гіпертрофоване використання механізмів призводить до виникнення перешкод на шляху до самореалізації, а також до викривлень у виборі стратегій самореалізації. Так дослідники Т. Чурекова, В. Назімок стверджують, що при оптимальному рівні активації несвідомі інтрапсихічні механізми є ефективними у короткотривалому періоді, виконуючи мобілізуючу і стабілізуючу функції. У разі підвищення інтенсивності і при розгляді довгострокової перспективи (в тому числі самопізнання особистості, реалізації її можливостей) психологічний захист стає неконструктивним адаптаційним способом, призводячи до різних типів соціально-психологічної дезадаптації [17, с.53].

Нашу увагу привернули положення, викладені Т. Комар, у яких авторка виокремлює детермінанти соціально-психологічної дезадаптації студентів з особливими потребами, якими є первинна (біологічна) та вторинна (соціальна)

інвалідність, на яку накладаються соціальні чинники: нетовариське ставлення до них ровесників, надмірна увага оточуючих до їхніх проблем, фактор неповної сім'ї, труднощі в навчанні, неадекватність виховання в сім'ї тощо. Дослідницею встановлені суттєві відмінності у соціально-психологічній адаптації студентів-інвалідів та студентів норми. Перші найчастіше відчувають себе самотніми, незахищеними, переживають страх перед навколишнім світом, а тому для його зниження шукають допомоги надійних друзів. Якщо у студентів норми до ядра цінностей входить діяльне активне життя, то у студентів з обмеженими можливостями ця цінність виявлена на периферії, що вказує на знижений інтерес студентів-інвалідів до самореалізації, на певну соціальну незрілість, інфантильність, на погодження зі своїм низьким статусом у студентській групі. Їхня занижена самооцінка значимо корелює з такою стратегією поведінки, як «уникання боротьби».

А. Лобунець вважає, що у студентів з обмеженими можливостями доволі часто формуються стани дезадаптації, у виникненні яких приймають участь психогенні фактори, обумовлені як процесом навчання, так й інвалідністю. Окрім цього, значну роль грають особистісно-характерологічні особливості, у тому числі й особистісна акцентуація. За словами автора, одними із найважливіших психологічних параметрів, що визначають здібність особистості до адаптації і ступінь її адаптованості в сім'ї та суспільстві, є акцентуації характеру. Акцентуація визначається як загострення рис характеру, яке не досягає порога патології, тобто вважається, що акцентуована особистість балансує між характерологічною нормою та патологією. Від клінічно виявленої патології характеру акцентуація відрізняється тим, що, по-перше, вона проявляється не постійно, а зазвичай лише у складних життєвих ситуаціях, коли виникають підвищені вимоги до «місця найменшого опору» в характері індивіда; по-друге, акцентуація не заважає задовільної соціальної адаптації особистості або, виникнув в певних умовах дезадаптації, є тимчасовою, скороминущою. Проте явно вираженні акцентуації характеру можуть впливати й на перебіг різних захворювань, в тому числі й на наявність інвалідності, відношення особистості до свого захворювання і міжособистісні взаємовідношення в умовах студентського життя у вищому навчальному закладі [136, с.43].

Ще одним з показників дезадаптованості студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу є прояви (яскраві чи латентні) тривожності в поведінці студента. Студенти (здорові і з інвалідністю) з високим рівнем особової тривожності важче за всіх адаптуються до нових умов освітнього середовища, режиму денного, побутових умов тощо. Особова тривожність активізується під час сприйняття певних стимулів, розцінюваних людиною як небезпечні, пов'язаних із специфічними ситуаціями загрози його престижу, самооцінці, самоповазі. Виникають різного роду страхи самовираження.

Серед причин, які перешкоджають успішній адаптації студентів з обмеженими можливостями у вищих навчальних закладах – втома і нервова напруга; невміння самотійно працювати, і ясно викладати свої думки;

відсутність досвіду у налагоджуванні контактів у студентській групі із викладачами; проблеми опанування нових форм і методів навчання.

Професійна підготовка стає провідною діяльністю кожного студента, а однією з проблем навчання в нових для студента умовах виступає його соціально-професійна адаптація. В.Кремень наголошує, що сучасна практика освіти потребує адаптації студентів з обмеженими можливостями до нових ціннісних освітніх установ і прийняття ними нової освітньої парадигми [49, с. 86].

Оволодіння навичками навчання і початкове ознайомлення з професією, як зазначає О. Чиханцова – найважливіші чинники в процесі адаптації. Як правило, студент з обмеженими можливостями намагається обрати таку професію, яка дасть йому змогу часом застосувати, реалізувати набуті знання, здібності, відповідатиме його інтересам, психологічним особливостям [273, с. 100].

Професійна адаптація – процес досягнення відповідності професійних намірів, особистісних якостей майбутнього фахівця вимогам конкретного виду професійної діяльності. Вона все більше визначається не сумою знань, умінь і навичок, а умінням їхнього творчого застосування. І саме від ефективності протікання професійної адаптації залежить входження людини з обмеженими можливостями в професійну діяльність, успішність кар'єри, реалізація і можливості розвитку.

Дослідники проблем адаптації першокурсників до умов вищого навчального закладу (Г. Левківська, В. Сорочинська, В. Штифурак) зазначають, що професійна адаптація – це такий процес, з допомогою якого індивід задовольняє свої потреби і очікування стосовно професійної діяльності, що здійснюється під контролем і за участю відповідної соціальної групи. Йдеться про адаптацію особистості до свого соціального статусу в групі. Проф орієнтація є першим етапом адаптації, де важливу роль відіграє позитивна установка на професію [130, с.28-29].

Узагальнення підходів до проблеми соціально-педагогічної адаптації дозволило нам здійснити характеристику основних бар'єрів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу:

1) дидактичний бар'єр – визначається відмінністю в методах навчання та в його організації в середній і вищій школах, що спричиняє своєрідний негативний ефект. Першокурсникам з числа студентів з обмеженими можливостями бракує різних навичок та вмінь, які необхідні у вищому навчальному закладі для успішного опанування програмою. Пристосування до нових умов потребує значних зусиль, виникають істотні відмінності в характері та видах діяльності, формах організації навчально-виховного процесу;

2) соціальний бар'єр – кожний студент першокурсник є вже практично сформованою особистістю із своїми соціальними, психологічними, творчими та іншими особливостями. У вищому навчальному закладі починається формування нового колективу, де встановлюються взаємовідношення, виявляються більш активні особистості – лідери і визначається більш пасивна

частина колективу. Для студентів-першокурсників з обмеженими можливостями входження в незнайомий колектив, забезпечення доброзичливого, толерантного ставлення є надзвичайно важким завданням.

3) бар'єри середовища. За результатами власних досліджень Є. Клопота (викладач, інвалід І групи по зору) називає бар'єри середовища як основні фактори-стресори в процесі адаптації студентів з інвалідністю до умов вищого навчального закладу. Мається на увазі низький рівень доступності простору (обумовлений відсутністю засобів доступності – пандусів, ліфтів, наявністю високих сходів, порогів, вузьких дверних прорізів тощо) і організації середовища життєдіяльності (відсутністю медичних кімнат у навчальних корпусах, необізнаністю викладачів щодо особливостей студентів-інвалідів), а також соціальні бар'єри, обумовлені відмінністю способу життя інвалідів та їх ровесників.

Проте автор зазначає, що незважаючи на те, що процес соціальної адаптації студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу супроводжується низкою зазначених стресорів, дана категорія віддає перевагу сумісному навчанню з ровесниками без інвалідності. З іншого боку, студенти, що не є інвалідами, схильні до сегрегованого (ізолюваного) середовища навчання. Це підтверджується результатами анкетування: більшість підтримує ідею створення особливих навчальних умов для інвалідів із скороченням навчального навантаження (60,2%); організацію сегрегованої (ізолюваної) інфраструктури з безбар'єрним середовищем (62,7%) [109, с.21-22].

У працях М. Чайковського викладено основні підходи до розуміння змісту і сутності процесу соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями до соціалізації в умовах вузівського середовища яку автор розуміє як процес або результат активного пристосування такого студента до умов функціонування вищого закладу освіти за допомогою різних заходів, що здійснюється системно, за допомогою впливу всіх структур вищого навчального закладу у процесі навчання, виховання та в позанавчальний час, який базується на вивченні та гармонійному задоволенні індивідуальних прагнень, інтересів, потреб особистості та створення умов для її здорового, щасливого життя в студентському середовищі, суспільстві [267, с.140].

Ми здійснили спробу запропонувати авторське визначення **соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу** як педагогічно організованого цілісного процесу оптимального пристосування студентів з обмеженими можливостями (в мотиваційному, змістовому, ресурсному, компенсаторному аспектах) до соціального середовища вищого навчального закладу, засвоєння ними досвіду навчальної діяльності, прийняття соціально-позитивних моделей особистісної та професійної поведінки.

Нами визначено базові *характеристики соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.*

Отже, соціально-педагогічна адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу характеризується системністю (має певні компоненти, зв'язки, механізми функціонування та умови для реалізації); безперервністю і етапністю (здійснюється протягом всього періоду навчання та залежить від освітніх задач, що вирішуються у семестрі, навчальному році); динамічністю й гнучкістю (змінюється в залежності від проявлення самоактивності студента з обмеженими можливостями, його інтегративності й може посилюватися або знижуватися); технологічністю (являє собою певну технологію); варіативністю (залежить від особливостей студента); результативністю (рівнем адаптованості студента, входження в навчально-виховний процес, оволодіння навчальними дисциплінами, професією).

Визначення соціально-педагогічної адаптації осіб з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу, деталізація її характеристик, провідних бар'єрів адаптації дозволило виявити *особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.* До таких особливостей належать:

- Особливості соціального становлення (подолання соціальної незрілості, інфантилізму, проблем у виборі стратегії самореалізації);
- Особливості навчальної адаптації (ускладнення в пристосуванні до нових видів навчального процесу, режиму денному, набутті навичок самостійної пізнавальної діяльності; проблеми взаємодії з викладачами);
- Особливості адаптації до студентського колективу (проблеми входження в незнайомий колектив студентської групи; формування нової системи міжособистісних взаємин, відстоювання статусу рівного);
- Особливості адаптації до побутового простору вищого навчального закладу (подолання архітектурних бар'єрів, побутових незручностей);
- Особливості соматичної адаптації (проблеми, пов'язані з відсутністю постійного контролю з боку медичного персоналу, усвідомлення власної відповідальності за збереження здоров'я, подолання перевтоми);
- Особливості особистісної адаптації (подолання синдрому інвалідизуючого дефекту; акцентуацій, страхів, нормалізація самооцінки);

- Особливості професійної адаптації (вагання в правильності професійного вибору; пристосування до вимог майбутньої професії, усвідомлення компенсаторних можливостей та ресурсів майбутньої професії).

Визначення особливостей соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального стало дороговказом обґрунтування педагогічних умов, відбору форм та методів оптимізації роботи за даним напрямом, що і обумовило структуру та зміст експериментальної роботи, представлені в другому розділі дисертації.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено теоретико-методичне обґрунтування науково-теоретичних засад дослідження адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу; охарактеризовано наукові підходи до проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями; представлено соціально-психологічний портрет студентів з обмеженими можливостями; виявлено особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Адаптацію (за підходами М.Лукашевича, М.Ромма, С.Розума) представлено як: суспільний феномен, складне структурно-функціональне та духовно-практичне утворення, яке проявляється на всіх рівнях соціального життя людей; спосіб подолання кризових негативних суспільних явищ і підготовки особистості включення в соціальні системи; фактор зниження ризику проявів деструктивних тенденцій та гармонізації соціальних відносин.

Мультидисциплінарний характер проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу доведено з позицій різних наук.

Деталізовано підходи до поняття «адаптація» в психології: як властивості людини, яка характеризує її стійкість до умов середовища, виражаючи рівень пристосованості до неї (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Д. Ельконін); як руху від пасивного пристосування до побудови системи продуктивної взаємодії особи і середовища (Г. Балл, Б. Паригін, А. Реан, А. Началджян). Встановлено, що в соціальній психології (Г. Андреев, Я. Коломінський, І. Кона, А. Петровський) адаптація означена в площині включення індивіда в різноманітні суспільні відносини, засвоєння й відтворення соціального досвіду і зв'язків, активного перетворення середовища; її визначають як пристосування індивіда до групових норм та власне соціальної групи.

Узагальнення теоретичних підходів дозволило розглядати *адаптацію* як входження особистості в нове для неї предметне та соціальне середовище, становлення її як активно функціонуючої частини, об'єкта і суб'єкта відносин цього середовища. Саме таке розуміння процесу адаптації покладено в основу

нашого дослідження.

Соціальна адаптація (за О. Безпалько) визначена як процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграції особистості в соціальні групи з метою діяльності щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища. Зазначено, що провідну роль у процесі соціальної адаптації відіграє адаптаційний потенціал людини, який розглядається (за М. Лукашевичем) як рівень можливостей особистості ввійти в нові умови соціального середовища.

За підходами дослідників (А. Капська, Л. Міщик, Н. Мірошніченко, С. Савченко, В. Штифурак та ін.) встановлено, що соціально-педагогічна адаптація виступає у двох формах: соціальної і педагогічної (навчальної). Соціальна адаптація передбачає включення людини в загальну систему соціальних відносин і взаємодій в рамках соціального середовища. Педагогічна адаптація засвідчує, що умови, в яких знаходиться людина, для неї є найбільш оптимальними з позиції навчання і виховання.

У розділі *соціально-педагогічну адаптацію* подано як окремий вид соціальної адаптації, інтеграційний прояв соціального стану молодої людини, який відображає її здатність адекватно пристосовуватись до умов спеціального організованого педагогічного процесу, до людей, подій, вчинків, навчання, трудової діяльності, що забезпечує регулювання поведінки відповідно до потреб особистості та умов соціального середовища.

Соціально-педагогічну адаптацію студентів з обмеженими можливостями визначено як педагогічно організований цілісний процес накопичення ними досвіду діяльності, в результаті якого відбувається їх активне включення до безбар'єрного середовища, прийняття соціально-позитивних моделей і стратегій поведінки, розвиток їх компенсаторних можливостей, особистісного та професійного потенціалу.

У розділі представлено соціально-психологічний портрет студентів з обмеженими можливостями. Встановлено, що ступінь адаптованості молодої людини з обмеженими можливостями прямо пропорційно її можливостям вести повноцінне соціальне життя, виконуючи певні соціальні ролі, реалізуючи свої потенційні можливості нарівні із здоровими людьми.

На основі узагальнення підходів до понять «інвалід», «інвалідність», «обмеження життєдіяльності», «особа з обмеженими функціональними можливостями», «особа з функціональними обмеженнями» зазначено, що як базовий термін прийнято «студенти з обмеженими можливостями», синонімічний – «студенти з інвалідністю». Виявлено та охарактеризовано вплив проявів інвалідності різних груп на адаптаційний потенціал студентів з обмеженими можливостями.

На основі характеристик Т. Комар, О. Польовик, М. Чайковського, О. Чиханцової та пілотного опитування 60 студентів з обмеженими можливостями виявлено *складові соціально-психологічного портрету студентів з обмеженими можливостями* та надано їх *характеристики*.

Ціннісні орієнтири: високий статус таких цінностей, як: здоров'я, друзі, любов, щасливе сімейне життя, життєва мудрість; середній статус цінностей: розваги, свобода, активне життя; матеріально забезпечене життя, визнання; низька значущість таких цінностей, як: професіоналізм, освіта, громадське життя.

Мотиваційні прояви: постійна потреба в схваленні дій; низька самооцінка та рівень домагань; постійне невдоволення собою, зневіра у власних силах, мотивація уникнення неспіху.

Ставлення до інших: утриманські ставлення, егоцентризм, підвищена вимогливість до інших разом з очікуванням від них поблажливого ставлення до себе.

Характерологічні властивості: підвищена сором'язливість, побоювання, невпевненість у собі, безпорадність, страх відповідати перед аудиторією, побоювання встановлювати нові контакти; невміння здійснювати саморегуляцію власної діяльності та поведінки; безсилля перед навчальними та виховними завданнями.

Емоційні прояви: висока чутливість, тривожність, емоційна збудливість; емпатійність; почуття самотності; невпевненість у собі; підвищена чутливість до небезпеки; підвищена тривожність щодо незначних життєвих проблем і долі близьких людей.

Вольові прояви: відсутність ініціативи, пасивність, висока залежність від впливу середовища, від думки оточуючих, від об'єкту прив'язаності або будь-якої сильної особистості.

Поведінкові прояви: показна веселість, демонстрація байдужості до дій та висловлювань інших; задоволення з приводу чужих невдач та поразок; низька працездатність; агресивність, як форма образи; низька активність у громадському студентському житті; почуття відповідальності, обов'язковості.

У розділі (за підходами В. Беґа, В. Жукова, Н. Хазратова, С. Яшник та ін.) охарактеризовано соціалізуючі впливи вищого навчального закладу як середовища адаптації студентської молоді. навчальний заклад. Освітнє середовище (за С. Тарасовим) представлено як система впливів і умов формування особистості, можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні.

Умови вищого навчального закладу визначено як педагогічно організовану, особистісно-орієнтовану форму соціально-педагогічної взаємодії студентів, викладачів та освітнього середовища вищого навчального закладу, що сприяє професійній та особистій самореалізації студентів.

Виявлено фактори успішності соціально-педагогічної адаптації студентів до умов вищого навчального закладу: позитивне ставлення студентів до обраної професії; рівень підготовки абітурієнта до навчання у вищому навчальному закладі; усвідомлення необхідності засвоєння визначеного обсягу знань для одержання професійної освіти; потреба в самоосвіті; уміння застосовувати свої знання на практиці; задоволеність міжособистісними відносинами у студентській групі тощо.

Представлено положення про те, що стан дезадаптації виникає вже на самому початку входження студента в середовище вищого навчального закладу. Тому цільовою групою дослідження умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями обрано студентів першого курсу навчання.

Визначення соціально-педагогічної адаптації осіб з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу, деталізація її характеристик, провідних бар'єрів адаптації дозволило виявити *особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу*: особливості соціального становлення (подолання соціальної незрілості, інфантилізму, проблем у виборі стратегії самореалізації); особливості навчальної адаптації (ускладнення в пристосуванні до нових видів навчального процесу, режиму денному, набутті навичок самостійної пізнавальної діяльності; проблеми взаємодії з викладачами); особливості адаптації до студентського колективу (проблеми входження в незнайомий колектив студентської групи; формування нової системи міжособистісних взаємин, відстоювання статусу рівного); особливості адаптації до побутового простору вищого навчального закладу (подолання архітектурних бар'єрів, побутових незручностей); особливості соматичної адаптації (проблеми, пов'язані з відсутністю постійного контролю з боку медичного персоналу, усвідомлення власної відповідальності за збереження здоров'я, подолання перевтоми); особливості особистісної адаптації (подолання синдрому інвалідизуючого дефекту; акцентуацій, страхів, нормалізація самооцінки); особливості професійної адаптації (вагання в правильності професійного вибору; пристосування до вимог майбутньої професії, усвідомлення компенсаторних можливостей та ресурсів майбутньої професії).

Соціально-педагогічна адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу визначена як педагогічно організований цілісний процес оптимального пристосування студентів з обмеженими можливостями (в мотиваційному, змістовому, ресурсному, компенсаторному аспектах) до соціального середовища вищого навчального закладу, засвоєння ними досвіду навчальної діяльності, прийняття соціально-позитивних моделей особистісної та професійної поведінки.

РОЗДІЛ 2.

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

2.1. Критерії, показники та рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу

Освіта є не лише важливим фактором успішної соціалізації, та як складової – адаптації студентів з обмеженими можливостями, але й необхідною умовою для самореалізації молоді. У цьому аспекті освітнє середовище вищого навчального закладу є найоптимальнішою формою забезпечення молоді з особливими потребами умовами для їхнього самовираження, самовдосконалення, для реалізації рівних прав і можливостей, для формування відчуття особистісної значущості й повноцінності. Встановлення взаємовідносин із мікросоціальним середовищем відіграє важливу роль у процесі адаптації студента з інвалідністю, адже це вносить певні зміни у різні сфери життєдіяльності особистості, таким чином детермінуючи її інклюзію (включеність). Пошук індивідуальних шляхів адаптації студентів з обмеженими можливостями виявляються в особливостях їхньої взаємодії з соціальним оточенням.

Оскільки вступ студента до вищого навчального закладу – це складний процес зміни соціального оточення, режиму навчання, набуття нового статусу, пошуку референтної групи, збільшення обсягу самостійної роботи, то все це вимагає від керівництва, викладачів, кураторів, студентських соціальних служб вищих навчальних закладів по новому будувати навчально-виховний процес, з урахуванням індивідуальних особливостей виховання кожного студента.

Для оцінки рівня соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу та виявлення сприятливих педагогічних умов забезпечення даного процесу нами було

розгорнуто експериментальну роботу.

Констатувальний етап експериментальної роботи тривав упродовж 2008–2010 рр. Для організації дослідження нами обрано вищі навчальні заклади, що мають III та IV рівень акредитації й належать до державної та приватної форм власності.

Педагогічний експеримент було розгорнуто на базі таких вищих навчальних закладів України: Запорізький національний університет, Запорізький національний технічний університет, Класичний приватний університет, Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка, Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка.

На констатувальному етапі у дослідженні брали участь студенти з обмеженими можливостями I курсів (60 осіб) I-III груп інвалідності, які навчаються на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» за різними спеціальностями, 356 студентів I-V курсів без обмежень у здоров'ї, 32 батьки студентів-інвалідів та 42 педагоги.

Таблиця 2.1

**Характеристика складу студентів-учасників
експериментальної роботи (констатувальний етап експерименту)**

| Вищий навчальний заклад | Кількість |
|---|-----------|
| Запорізький національний університет | 16 |
| Запорізький національний технічний університет | 6 |
| Класичний приватний університет м. Запоріжжя | 8 |
| Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка | 18 |
| Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка | 12 |
| Усього | 60 |

У змісті таблиці 2.1 нами подано характеристику складу студентів з обмеженими можливостями, що стали учасниками констатувального експерименту. У таблиці відображена сукупна кількість студентів – учасників констатувального етапу експерименту за два роки (2008-2009 рр).

Констатувальний етап експериментальної роботи містив сукупність завдань, що розв'язувалися поетапно:

1. Аналіз змісту роботи вищих навчальних закладів за напрямком соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями;
2. Визначення ставлень студентів до проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;
3. Розробка критеріального апарату дослідження (обґрунтування критеріїв та визначення показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу);

4.Виявлення рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями;

5.Виявлення недоліків у процесі соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;

6.Визначення педагогічних умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;

7.Прогнозування завдань експериментальної роботи на формульованому етапі.

На першому етапі констатувального експерименту нами було здійснено аналіз змісту соціально-виховної роботи вищих навчальних закладів України за напрямком соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. З цією метою нами було проаналізовано 10 річних планів педагогічних та класичних університетів, 24 плани роботи Інститутів (факультетів), де навчаються студенти-учасники експерименту з обмеженими можливостями, 38 планів кураторів академічних груп. Додатково нами було проаналізовано звіти про роботу Інститутів (факультетів), сайти вищих навчальних закладів у мережі Інтернет.

Здійснений нами аналіз дозволив відзначити такі тенденції:

- у жодному з річних планів вищих навчальних закладів не зазначено завдання «адаптація студентів з обмеженими можливостями до умов вищого навчального закладу» чи «формування толерантного ставлення до студентів з обмеженими можливостями»;

- проаналізовані плани роботи вищих навчальних закладів не містять інформації про завдання створення безбар'єрного архітектурного середовища закладу;

- лише у двох річних планах роботи вищих навчальних закладів із десяти (20%), згадується про завдання підтримки студентів обмеженими можливостями ;

- три вищих навчальних заклади (30%) відповідно до задекларованих завдань передбачили у своїх планах виховної роботи проведення заходів, тематика та зміст яких сприяє формуванню показників толерантного ставлення майбутніх педагогів до осіб з інвалідністю. Так планом Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка передбачено участь студентів-майбутніх соціальних педагогів у Всеукраїнському фестивалі «Повіримо в себе» та заплановані заходи до Міжнародного дня інвалідів. План роботи Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка містить інформацію про традиційне проведення Тижня соціальної роботи, в контексті якого планується виставка творів дітей-інвалідів та проведення благодійного ярмарку.

Цікаві данні нам вдалося отримати в результаті аналізу планів роботи кураторів академічних груп, де навчаються студенти з обмеженими можливостями. Так, нами встановлено, що у 14 із 38 планів, що становить 36, 8%, передбачено окремі напрямки роботи по адаптації студентів з обмеженими можливостями (контроль за станом здоров'я, консультація психолога). Проте,

лише у 2 планах, що становить 5,3% ці напрямки відображено в конкретних формах соціально-педагогічної роботи, а саме благодійна акція «Рука допомоги» (Запорізький національний технічний університет) та конкурс творчих робіт студентів-інвалідів (Запорізький національний університет).

Отже, в результаті аналізу документації вищих навчальних закладів (планів соціально-виховної роботи, планів кураторів академічних груп) нами виявлено недостатній рівень висвітлення проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями у змісті соціально-виховної роботи вищих навчальних закладів, майже повну відсутність організаційних форм роботи, спрямованих на підвищення ефективності адаптації студентів з обмеженими можливостями, відсутність згадувань про форми індивідуальної роботи зі студентами-інвалідами.

На наступному етапі констатувального експерименту нами було визначено ставлення студентів до проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

З цією метою проведено опитування студентів з обмеженими можливостями (Додаток А). За результатами опитування встановлено, що найбільші труднощі адаптації студенти відчувають у навчанні, невмінні спланувати час для самостійної підготовки до занять, також ускладнення пов'язані з браком здоров'я, що необхідно для самоорганізації, та невміння працювати систематично, безконтрольно. У результаті опитування, нами виявлено, що пристосування до студентського життя для 80% студентів-першокурсників з обмеженими можливостями обтяжене вищезгаданими проблемами.

Нами було здійснено опитування 356 студентів I-V курсів, що не мають обмежень у здоров'ї. Більшість з них (241 особа – 67,7%) підтримують ідею соціального інтегрування молоді з обмеженими можливостями, проте аналіз результатів опитування продемонстрував неоднозначне ставлення здорових студентів до студентів з обмеженими можливостями.

У ході аналізу результатів анкетування (Додаток Б) виявлено такі тенденції: майже всі здорові студенти, учасники анкетування (98,3%), визнають, що існують незахищені групи, які потребують допомоги суспільства, і лише 0,84% респондентів вважають, що при наданні соціального захисту і допомоги не повинна нікому віддаватися перевага. Ці данні свідчать про психологічну позитивну настроєність членів студентської громади до інтеграції студентів з обмеженими можливостями.

На питання про пріоритетність допомоги окремим групам населення були отримані такі дані розподілу: діти та молодь з обмеженими можливостями (106 осіб – 29,78%), люди похилого віку (82 особи – 23,03%), матері-одиначки (19 осіб – 5,34%), багатодітні сім'ї (57 осіб – 16,01%), діти-сироти (78 осіб – 21,91%), інші групи населення (біженці, безхатні, а також залежні особи – 14 осіб, що становить 3,93%).

На питання про те, з ким із студентів з обмеженими можливостями вони могли б підтримувати постійний контакт 221 особа (62,07%) відзначила молодь з порушенням опорно-рухового апарату, пояснюючи свій вибір можливістю

безперешкодно спілкуватися з такими людьми. Молодь з патологією зору вибрали 96 осіб (26,97%), 21 особа (5,9%) респондентів визначили, що підтримували б постійний контакт з молодими людьми з обмеженнями слуху, при цьому студенти відмічають, що спілкуватися із слабочуючими або глухими їм заважає незнання мови жестів. Молодь з відхиленням у розумовому і психічному розвитку зазначають лише 4 особи (1,12%). Водночас засвідчено, що 7 осіб (1,96%) із числа опитаних категорично відкидають можливість підтримувати особисті контакти з людьми з обмеженими можливостями, стільки ж студентів не змогли відповісти однозначно (рис. 2.1).

Анкетування (Додаток Б) виявило, що респонденти по-різному розуміють інвалідність, а іноді не володіють навіть загальною інформацією про наслідки порушення зору, слуху або опорно-рухової системи. На питання чому саме респондент обирає для гіпотетичного спілкування людину з певним видом обмежень, були відповіді «людина з порушенням опорно-рухового апарату розумніша за інших людей з обмеженими можливостями» або «людина з порушення зору розумніша за людину з порушенням слуху».

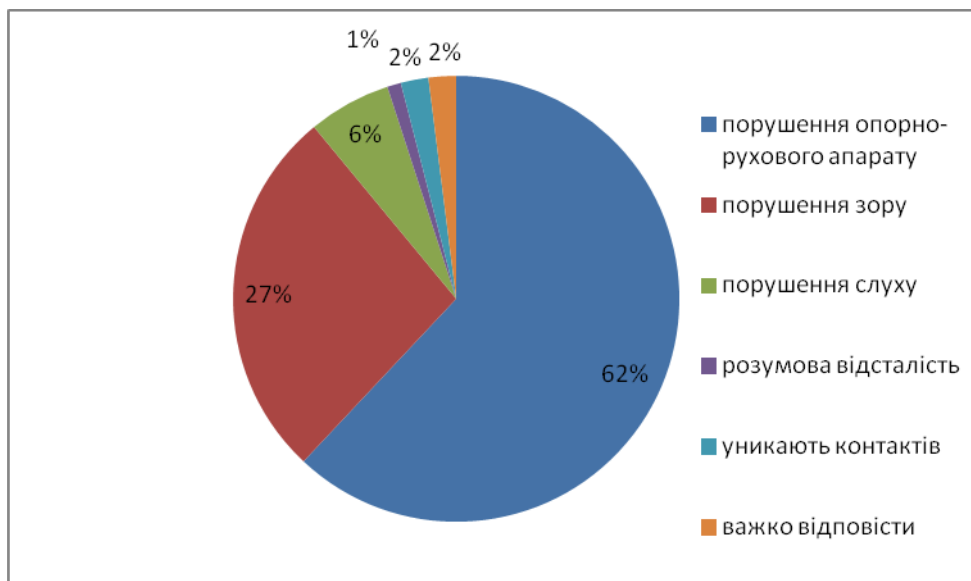


Рис. 2.1. Аналіз відповідей на питання «З ким із студентів з обмеженими можливостями ви могли б підтримувати постійний контакт?»

Стосовно людей з порушенням слуху часто зустрічаються відповіді «я не знаю їхньої мови жестів», тобто більшість здорових студентів не мають уяви, що люди з порушенням слуху вміють читати по губах і розмовляти (хоча іноді й нерозбірливо).

Проте опитування, проведене серед студентів з обмеженими можливостями дозволило засвідчити, що їм, в свою чергу, також складно навчатися поряд із здоровими студентами. Цей факт підтвердили 51 з 60-ти респондентів (85%). Пояснити це можна тим, що труднощі таких людей пов'язані не лише з відчуттям фізичного обмеження і дискомфорту, переживанням втрати своїх можливостей, але й з тим негативним ставленням, із яким вони

стикаються, «з особливостями» у своєму найближчому оточенні. З інвалідністю асоціюється не лише фізична або психічна неспроможність. Уявлення про людину з обмеженими можливостями як про індивіда, який багато чого не може робити, який потребує допомоги інших, стереотипно викликає найчастіше почуття жалю, що заважає такій людині включатися в соціальні взаємовідносини. І щоб уникнути такого ставлення, вона спілкується лише з подібними до себе.

Нашим наступним завданням на констатувальному етапі експериментальної роботи стала розробка *критеріального апарату дослідження*, а саме обґрунтування критеріїв та визначення показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Одним з найважливіших завдань нашого дослідження є оцінка його результативності і виявлення тих критеріїв, за якими буде визначатися ефективність адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Під результативністю ми будемо розуміти наявність відчутних, стабільних отриманих соціально-педагогічних результатів. В їх якості можуть виступити позитивні зрушення в характері адаптації студентів, в особистісному та соціальному розвитку. Результативність ми також розглядатимемо не тільки в контексті відповідності отриманих результатів щодо прогнозованих, а й за появою нових.

Водночас ми підтримуємо позицію, відповідно до якої результативність співвідноситься з якісною визначеністю, якісними змінами, позитивною динамікою процесу дослідження [35, с.53-54].

Позитивними результатами соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями ми будемо вважати: підвищення соціального, статусу в групі; підвищення рівня висхідної соціальної мобільності; стабілізацію морально- й соціально-психологічного стану, відчуття психологічного комфорту; прийняття студентом з обмеженими можливостями соціальної ролі «студента», а не «інваліда». Наявність позитивних зрушень в адаптації студентів з обмеженими можливостями ми будемо розглядати як головне свідцтво результативності нашої роботи, певний рівень адаптованості студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Розв'язання проблеми оцінки результативності дослідження безпосередньо залежить від визначення критеріїв адаптації студентів з обмеженими можливостями. Проте визначення критеріїв процесу адаптації загалом є складним процесом, оскільки адаптованість, як результат адаптації виявляється не лише у створенні об'єктивної ситуації пристосування особистості до умов середовища, соціальної рівноваги, суб'єктивного відчуття задоволеності ситуацією, а й передбачає відсутність негативних емоційно-поведінкових наслідків.

У сучасній педагогічній науці [35, с.61-63] критерії оцінки педагогічних результатів прийнято об'єднувати в критерії процесу, що орієнтують дослідника на перетворення самого процесу, його перехід в нове якісне становище та критерії результату, що передбачають оцінку перетворення суб'єктів дослідження, розвиток їх адаптаційних якостей, характерологічних

показників тощо.

Виходячи з предмету та завдань нашого дослідження для оцінки ефективності адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу нами використовувались критерії результату.

У практиці сучасних педагогічних досліджень існує низка вимог до обґрунтування як загальних для будь-якого дослідження критеріїв, так і конкретних, що враховують специфіку вивчення різних проявів адаптації студентів з обмеженими можливостями.

На думку російського дослідника І. Ісаєва конкретні критерії мають відповідати таким вимогам: а) забезпечувати вимірювання всіх компонентів, що утворюють дане явище і, разом з цим, відображати взаємозв'язки між всіма складовими; б) розкриватися через призму якісних та кількісних ознак (показників), міра прояву яких дозволила б говорити про більший чи менший ступінь виявлення даного критерію; в) демонструвати динаміку якості, що вимірюється в часі та культурно-освітньому просторі [100, с. 125-126].

У дослідженнях багатьох вітчизняних вчених (О. Беспалько, Р. Вайнола, І. Зверева та ін.) представлено дві групи критеріїв оцінки результативності соціально-педагогічного дослідження: критерії факту, що демонструють якісну визначеність результатів дослідження та перетворення суб'єктів педагогічного процесу за рахунок фіксації наявності чи відсутності певних типологічних ознак та критерії рівня, що відображають кількісні співвідношення, ступінь виявлення певних особистісних якостей, динаміку їхнього розвитку тощо.

Виявлення основних вимог до критеріїв оцінки результатів адаптації студентів з обмеженими можливостями у вищому навчальному закладі дозволило нам розробити систему критеріїв, що належать до факту та критеріїв результату, та відображають кількісні й якісні характеристики сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями.

Визначення критеріїв та показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу ми здійснили методом аналізу, синтезу та порівняння наукової літератури з проблеми дослідження.

Нашу увагу привернула запропонована В. Семіченко концепція системного розгляду процесу адаптації. Її змістом є ідея про те, що загальна ефективність процесу адаптації людини суттєво залежить від інтеграційних тенденцій особистості. Таким чином, загальний процес адаптації – це складне явище, яке має певну структуру, складається із багатьох відносно незалежних процесів. Кожен із них обслуговує певну систему відносин, які виникають у людини, і в сукупності з ними та відповідними зв'язками складає певний структурний компонент, який ми надалі будемо розглядати як критерій [217, с. 13-14].

На думку автора, кожен структурний компонент процесу адаптації є в свою чергу системою, яка містить: а) об'єктивне явище і його умови (так звані зовнішні умови); б) відносини, що виникають у людини, яка адаптується з відповідним явищем (ставлення, відносини, зв'язки); в) індивідуальні

особливості самої людини, що відповідають чи не відповідають вимогам (внутрішні умови або власні ресурси людини).

Відповідно до цього В. Семиченко визначає такі основні підсистеми оцінки результативності адаптації:

- енергетична – відображає ресурсні можливості організму, їх спроможність забезпечити функціонування основних систем організму в умовах підвищення енерговитрат. Мова йде про той фізіологічний механізм, що забезпечує пристосування людини як біологічної істоти, на рівні організму, до ускладнених умов діяльності. Психологічними еквівалентами, що відображають тенденції адаптування на цьому рівні, можуть бути самооцінка співвідношення самопочуття, активності та настрою, стан нервово-психічного напруження тощо.

- середовища – відображає відносини людини та тих зовнішньо-предметних умов, що її оточують. Зміна умов може бути повною або частковою: життя в цілому, навчання, проживання (показниками адаптації, що відбувається на рівні середовища, можуть бути відповіді на прямі запитання – задоволеність чи незадоволеність відповідними аспектами життя).

- діяльнісна – відображає здатність людини до виконання дій, що складають зміст відповідної діяльності. По-перше, це передбачає засвоєння нових дій. По-друге, подолання вже напрацьованих навичок, які в нових умовах є недоцільними. По-третє, часові витрати на виконання цих дій. Показниками адаптації до діяльності можуть бути: наявність уникнення труднощів та помилок у виконанні основних видів діяльності, доцільний розподіл навантаження протягом доби, тижня.

- соціальна – відображає входження людини в нове соціальне середовище. Соціальний аспект адаптації характеризується з одного боку, ступенем прийняття людиною норм та правил життя в новій соціальній спільноті. А з іншого – ступенем прийняття цієї людини соціальним оточенням. Показники, що відображають тенденції соціальної адаптації: задоволення людини групою, до складу якої вона входить, збіг індивідуальних та соціальних цінностей, соціально сприятлива позиція.

- особистісна – відображає той загальний результат адаптації, коли людина відчуває психологічний комфорт від ситуацій свого життя, приймає її як конструктивно значущу, що відкриває подальші перспективи розвитку. Показниками особистісного рівня адаптації можуть бути: зниження особистісного рівня тривожності, домінування позитивних емоцій, відсутність бажання змінити життєву ситуацію, стійка адекватна самооцінка, впевненість у собі, у власних силах, у здатності вирішити проблеми свого життя тощо [215, с. 37-38].

Адаптація студента, особливо першокурсника, забезпечується активною регуляцією власної поведінки та діяльності у процесі взаємодії з соціальним середовищем і залежить від сформованості вольових, інтелектуальних і моральних засобів саморегуляції. Як підкреслює Н. Милославова, індивід, який має у своєму розпорядженні ефективні та економні засоби регулювання, які є стійкими, формально динамічними сторонами його особистості, може добитися

на їх основі значних досягнень в самих різних видах діяльності, та навпаки, не досить досконалі засоби регулювання приведуть до загального зниження рівня діяльності [154, с.120].

Під критерієм соціальної адаптації особистості С. Андрійчук розуміє умовний показник, на основі якого визначається міра її пристосування до умов соціального середовища, що змінюється. Результат соціальної адаптації вчена пов'язує з тим, наскільки впевнено особистість почуває себе у суспільстві, наскільки адекватним є суб'єктивне сприйняття нею самої себе, власних соціальних зв'язків, соціальної дійсності тощо [7, с.10].

Повна соціальна адаптація людини, за С. Савченко, передбачає сукупність наступних видів адаптації:

- організаційна адаптація (сприяння створенню для людини сприятливих умов для життя і діяльності). Передбачає використання методів організації практичної діяльності і поведінки індивіда;

- економічна адаптація (процес засвоєння нових соціально-економічних норм і принципів економічних відносин між індивідами, групами). Найефективнішими є методи організації пізнавальної діяльності та формування свідомості особистості, а також формування перспективи;

- педагогічна адаптація (пристосування до системи освіти, навчання і виховання, які формують систему ціннісних орієнтирів індивіда).

Найефективніші методи здійснення даного виду адаптації є переконання та приклад;

- психологічна адаптація (процес пристосування органів чуття до особливостей діючих на них стимулів з метою покращення сприйняття і запобігання пошкодження рецепторів від надмірного навантаження). Основні методи роботи соціального педагога – стимулювання діяльності і поведінки індивіда;

- професійна адаптація (пристосування індивіда до нового виду професійної діяльності, нового соціального оточення, умов праці і особливостей конкретної спеціальності). Найпоширенішими методами професійної адаптації є методи формування свідомості, перспективи, організації практичної діяльності і поведінки особистості [211, с.154-155].

У дослідженні І. Мільковської зазначено, що сутністю соціально-педагогічної адаптації є готовність студентів (особливо першокурсників) до адаптації в освітньому процесі вищої школи, яка визначається мотивами досягнення та пізнавальними мотивами, згідно соціально-психологічному, науково-педагогічному та професіональному рівням. Дослідження готовності студентів-першокурсників до адаптації автор здійснила в певній послідовності етапів: мотиваційно-адаптивного, метою якого являлося визначення системи мотивів професійного самовизначення та рефлексивно-перетворюючого, у результаті якого відбувалося формування у студентів-першокурсників досвіду самотійної та колективної роботи. Також були визначені критерії готовності (низький соціально-психологічний, середній науково-педагогічний, високий – професійний). Автор визначила зовнішні і внутрішні фактори, які сприяють успішній психолого-педагогічній адаптації студентів-

першокурсників в освітньому процесі вищої школи. Зовнішні включають до себе пристосування особистості до об'єктивних проблемних ситуацій, а внутрішні спрямовані на вирішення внутрішніх конфліктів, а також проблем особистості. Ці фактори умовно поділяються на три блока: соціологічний (вік, соціальне походження, тип довузівської освіти студента), педагогічний (організація середовища, матеріально-технічна база закладу, рівень педагогічної майстерності викладацького складу) і психологічний блок, який містить індивідуально-психологічні й соціально-психологічні фактори (інтелект, спрямованість, мотивація, особистісний адаптаційний потенціал) [155, с.122-124].

Стосовно критеріїв соціальної адаптації, наша думка співпадає з класифікацією О. Лебедевої, яка до основних критеріїв оцінки адаптованості зараховує такі: необхідна сума соціальних й професійних знань; невідповідність розумових можливостей студента та інформації, що надходить, гальмує розвиток індивіда та ускладнює його адаптацію; соціальна зрілість молодої людини, яка проявляється у готовності виконувати вимоги, соціальні функції, що відповідають віку й статусу; емоційний стан, який відображає задоволення студента від перебування у вузі; вміння студента вирішувати конфлікти з іншими членами групи; соціальна дисципліна, яка проявляється у здібності індивіда свідомо дотримуватися норм співжиття в студентському середовищі; ціннісно-орієнтована єдність членів групи по відношенню до навчання, обраної спеціальності, соціально-культурної діяльності [129, с.10-11].

Ми звернулись також до дисертаційного дослідження Л. Дябел, де визначається процес соціально-педагогічної адаптації у контексті соціалізації студента-першокурсника. Аналізуючи фактори, що впливають на адаптаційний процес авторка визначає як пріоритетні: ціннісне ставлення особистості, інтенсивність і якість її спілкування з різними видами соціалізуючої діяльності: навчальної, дозвіллевої, спілкування тощо. Ми погоджуємось з позицією Л. Дябел, щодо мотиваційного впливу особистості на процес соціальної адаптації в цілому, оскільки саме мотивація визначає напрямок соціалізуючої діяльності [77, с.8].

На думку О. Холоденко, яка досліджувала процес соціальної адаптації випускників шкіл-інтернатів у соціокультурному середовищі, найбільше відповідають змісту адаптаційного процесу: мотиваційний, когнітивний, комунікативний та діяльнісний критерії. Авторкою відповідно до розроблених критеріїв були визначені показники соціальної адаптації випускників шкіл-інтернатів. Виявлено, що оскільки адаптаційний процес передбачає оцінювання характеру змін умов життя в суспільстві, то стає очевидним значущість володіння юнаками та дівчатами фундаментальними соціальними знаннями. Це сприяє успішній інтеграції в сучасний соціум завдяки включенню в соціалізуючу діяльність, яка спирається на мотивацію особистості щодо соціально-адаптаційного процесу [262, с. 94-95].

Таким чином узагальнення теоретичних підходів (Л. Дябел, О. Лебедевої, І. Мільковської, С.Савченко, В. Семиченко, О. Холоденко) та результати пілотного опитування (п.1.2) дозволили нам визначити критерії, за якими буде

здійснюватися оцінка ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями: *когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінковий*. Ми здійснили характеристику визначених критеріїв та їх показників.

Когнітивний критерій передбачає пізнавальну активність студентів з обмеженими можливостями, обізнаність щодо змісту соціальних норм і правил суспільної взаємодії, усвідомлення соціальної ролі молодого особистості в умовах сучасності, усвідомлення ролі освітнього середовища та знання особливостей навчально-виховного середовища вищого навчального закладу, знання вимог, що пред'являє вищий навчальний заклад до студента, знання прав студентів з обмеженими можливостями. При визначенні показників когнітивного критерію ми дотримувалися точки зору О. Абдуліної, яка вважає, що критеріями оцінювання рівня знань мають бути: обсяг знань (повнота, глибина, тривалість); усвідомлення знань (самостійність суджень, доведення окремих положень, постановка проблемних питань); пізнавальний інтерес тощо [1, с.49]. Студенти з обмеженими можливостями мають усвідомити, що глибокі, системні знання базових та спеціальних навчальних дисциплін дозволяють підвищити осмисленість усіх дій студента, зробити їх більш цілеспрямованими, виправданими й ефективними, забезпечують високу якість планування, реалізації, контролю, оцінки й корекції проявів соціальної адаптації. На основі цих знань розвиваються необхідні для розвитку особистості уміння й навички, підвищується загальна культура студента.

Виходячи із завдань нашого дослідження, ми враховували, що показниками когнітивного критерію мають стати не лише сукупність предметних знань а й показники обізнаності студентів щодо культури прояву отриманих знань, готовності особистості до пошуку нової інформації, знання ресурсів, що забезпечуватимуть оперативність надходження даної інформації. Високий рівень сформованості показників когнітивного критерію, на нашу думку, забезпечуватиме ефективність осмисленості, усвідомленості та самостійності дій студента. Будемо розглядати показники когнітивного критерію у широкому розумінні як здатність студента з обмеженими можливостями розвивати й використовувати власні інтелектуальні ресурси, створювати сприятливу для пізнавальної діяльності ситуацію шляхом зміни свого внутрішнього стану, набувати, закріплювати, контролювати знання, перелаштовуватись при виникненні непередбачених обставин, створювати вольову установку на досягнення значущих інтелектуальних результатів. Найвищим проявом показників когнітивного критерію є пізнавальна адаптованість студента з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Таким чином, показниками *когнітивного критерію соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями* визначено:

- пізнавальний інтерес, самостійність;
- знання освітнього середовища вищого навчального закладу;
- усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії.

Емоційно-мотиваційний критерій характеризується прагненням та спрямованістю на ефективну взаємодію студента з обмеженими можливостями з соціальним середовищем вищого навчального закладу, бажанням розуміти у якій спосіб ця взаємодія має відбуватись, спрямованістю студентів з обмеженими можливостями до адаптації в умовах вищого навчального закладу. Характеризується уміннями проявляти емоції, як у вербальній, так і у невербальній формах адекватно до ситуації, контролювати емоційні стани тощо .

Російський психолог О. Леонт'єв вважає, що специфіка емоцій полягає у відображенні відношень між мотивами та можливістю успіху в діяльності для реалізації цих мотивів. Людські емоції виникають від актуалізації мотивів до оцінки своєї діяльності та її результатів. Тим самим емоції суттєво впливають на процес будь-якої діяльності [132, с.245].

Визначення нами показників емоційно-мотиваційного критерію було обумовлено таким утворенням, як емоційне ставлення. Ставлення є категорією, яка дає змогу охарактеризувати відношення «людина – світ» у їх поєднанні та взаємодії. Більшість дослідників вказує на те, що ставлення має ієрархічну структуру, важко діагностується, а його зовнішніми проявами є вербальні реакції та поведінка. Характер ставлення залежить від реакції особистості: позитивні реакції є основою формування позитивного типу ставлення, негативні – негативного типу ставлення до дійсності. Тобто дії, операції ми розглядатимемо як наслідок ставлення.

Таким чином, показниками *емоційно-мотиваційного критерію соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями* визначено:

- прагнення навчатися у вищому навчальному закладі;
- ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі;
- стабільність емоційних станів.

Поведінковий критерій характеризує специфіку оцінки адаптаційного періоду перебування студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Ці особливості (нетривалість, мінливість впливів) не дають можливості реально оцінити діяльність студентів, проте ми здатні визначити наявність певних поведінкових надбань. Поведінковий критерій має засвідчити наявність в студентів з обмеженими можливостями уміння ставити життєві цілі та організувати діяльність на шляху їх досягнення, уміння активно та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем, здатність до використання потенціалу навчально-виховного середовища вищого

навчального закладу з метою адаптації, самореалізації та впливу на дане середовище. Цей критерій передбачає вміння будувати свою мовленнєву поведінку відповідно до норм та правил спілкування прийнятих у сучасному суспільстві, володіння культурними засобами спілкування, а також уміння здійснювати активну, перетворюючу комунікативну взаємодію.

Показниками *поведінкового критерію соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями* в нашому дослідженні визначено:

- гнучкість та мобільність поведінки;
- уміння використання потенціалу середовища вищого навчального закладу;
- комунікативність.

Розробка критеріальних засад нашого дослідження дозволила дійти висновку, що цілісність процесу соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями забезпечується не лише завдяки відповідним змінам кожного з показників, а насамперед, сполученням даних властивостей, характеру їх взаємодії на кожному етапі адаптаційних змін.

Обґрунтування та характеристика критеріїв та показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями потребували від нас розробки методики педагогічного оцінювання досліджуваного процесу з використанням порівняльних, рівневих характеристик.

У педагогіці отримала розвиток процедура визначення стадій процесу, побудована на теорії рівнів становлення цілісності. Так, Н. Боритко розглядає процес соціалізації особистості як єдність двох аспектів. По-перше, показники оцінюються залежно від того, наскільки вони забезпечують активність особистості у ставленні її до себе, оточення, навколишнього середовища, видів діяльності тощо. По-друге, оцінюється забезпечення гармонізації, координації, синтезу всіх проявів особистості в єдності та взаємодії [35, с. 52]. Враховуючи даний підхід, за основу рівневої оцінки соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями нами закладено такі вимоги: системність сформованості показників, їх функціональна єдність та спрямованість на активізацію внутрішніх ресурсів.

Нами було введено поняття *рівень сформованості показників* соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу, під яким ми розуміємо ступінь, частоту та постійність прояву даних показників у когнітивних, емоційно-мотиваційних проявах та поведінці студентів з обмеженими можливостями.

Ми вважали за доцільне представити три рівні сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу (мінімальний, середній, достатній) та запропонувати їх змістові характеристики.

Мінімальний рівень передбачає відсутність чи мінімальність проявів показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. Показники пристосованості до умов вищого навчального закладу, обізнаності щодо його середовища проявляються рідко, майже

непомітно і мають епізодичні прояви. Дані студенти майже не пристосовані до умов, вимог навчально-виховного процесу, їх вирізняє пізнавальна пасивність, зневіра у власних силах, байдужість до обраної спеціальності, пізнавальна пасивність. Дані студенти уникають участі в справах студентської групи, тримаються ізольовано. Студенти даної групи емоційно нестабільні, часто проявляють агресивність, тривожність, схильні до показових демонстрацій емоційних станів.

Середній рівень сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями передбачає ситуативний характер проявів. У студентів, показники яких сформовані на середньому рівні, помітними є прояви мобільності та гнучкості в поведінці, у певних ситуаціях вони демонструють обізнаність щодо середовища вищого навчального закладу, зацікавленість професійно-орієнтованими дисциплінами. Студенти даної групи не завжди вміють здійснювати саморегуляцію власної діяльності та поведінки. Бажання навчатися у вищому навчальному закладі, визнання себе рівноцінним членом студентського колективу не мають постійного характеру, виявляються приблизно в половині випадків. Ці студенти вирізняються ситуативністю поведінки, що виникає під контролем викладача чи в тих ситуаціях, коли студент сам у цьому зацікавлений.

Достатній рівень передбачає помітність, яскравість та постійність проявів показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. Студентам, показники яких сформовані на достатньому рівні, притаманна свідома, активна позиція, що базується на знаннях освітнього середовища вищого навчального закладу, усвідомленні сутності та переваг майбутньої професії. Ці студенти в поведінці та ставленні керуються суспільно-позитивними мотивами, отримують визнання членів групи. Вони мають достатню кількість міжособистісних контактів, вступають в комунікативну взаємодію на засадах доброзичливості та толерантності. Їхня поведінка вирізняється емоційною стабільністю, позитивним емоційним ставленням до процесу навчання. Студенти даної групи відчують задоволення від участі в навчально-виховному процесі, не відчують дискомфорту, пов'язаного з обмеженнями можливостей. Вони демонструють широкий спектр умінь користуватися перевагами середовища навчального закладу, прагнуть брати участь у студентському громадському житті, схильні до участі в волонтерській роботі.

Ми свідомо не використовували поняття «високий» чи «оптимальний» щодо рівня сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями, оскільки в нашому дослідженні йдеться про студентів I-II курсів і говорити про високий чи еталонний рівень зарано.

Наведені нами рівневі характеристики проявів показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями викликали потребу розроблення бальної шкали для подальшого педагогічного оцінювання.

Була розроблена трибальна шкала оцінювання: за найвищий бал прояву показника було прийнято 2, найнижчий 0.

Відповідно, загальна сума балів дев'яти показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями при сполученнях критеріїв трьох рівнів буде знаходитись в інтервалах від 0 до 18. Таким чином, мінімальна кількість балів за всіма показниками становить 0, а максимальна – 18.

Відповідно, ми визначили межу рівневих коливань показників сформованості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями:

Достатній рівень: 13–18 балів.

Середній рівень: 7–12 балів.

Мінімальний рівень: 0–6 балів.

Цю шкалу ми будемо застосовувати для всіх методик та діагностичних технік, що використовуватимуться в експериментальній роботі.

Дослідження стану соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями проводилося поетапно, відповідно до визначених критеріїв та показників. З метою математичної оцінки рівня соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями нами запропонована формула О. Деркача [199, с. 53]:

$$P_n = P_1 + P_2 \dots, \text{ (формула 2.1).}$$

Де: $P_n = P$ середній бал, $P_1 + P_2$ – показники, які характеризують адаптованість студентів з обмеженими можливостями, n – кількість студентів.

На наступному етапі констатувального експерименту було здійснено відбір діагностичних методик, відповідно розробленого критеріального апарату. Розроблено та впроваджено авторську методику педагогічного оцінювання рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. Методика передбачала застосування різноманітних педагогічних та психологічних діагностичних методів і технік. Їх перелік наведено у таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Характеристика методів педагогічного оцінювання рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями

| Кри- тері- ї | Показники | Методика, діагностична техніка |
|------------------------------------|--|--|
| Ког- ніти- вни- й | <ul style="list-style-type: none"> ● пізнавальний інтерес, самостійність; ● знання освітнього середовища вищого навчального закладу; ● усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії | Авторське анкетування Ранжування Аналіз результатів творчої діяльності Метод включеного спостереження Метод кластерного аналізу |
| Емо- цій- но- мот- ива | <ul style="list-style-type: none"> ● прагнення навчатися у вищому навчальному закладі; ● ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі; | Тест визначення ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича Наративні методики (есе, міні-твори) Метод включеного спостереження Діагностична бесіда |

| | | |
|--------------------------|--|--|
| Ці ний | <ul style="list-style-type: none"> • стабільність емоційних станів | Тест загальної емоційної спрямованості особистості К. Роджерса, Р. Даймонда |
| Пов едін ков ий | <ul style="list-style-type: none"> • гнучкість та мобільність поведінки; • уміння користуватися перевагами середовища навчального закладу; • комунікативність | Авторське анкетування Метод включеного спостереження Метод аналізу навчальної документації |

Розподіл на контрольні та експериментальні групи відбувся за результатами пілотного опитування та первинного анкетування. Підставою для розподілу на контрольні та експериментальні групи стала можливість авторської участі в процесі організації та проведення експерименту, погодження з адміністрацією вищих навчальних закладів щодо впровадження системи дій по адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Зі студентами контрольних груп була проведена діагностика рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу та повторний контрольний зріз. Студенти експериментальних груп пройшли всі стадії експерименту (констатувальну, формувальну, контрольну). Склад контрольних та експериментальних груп, які ми будемо надалі позначати як КГ та ЕГ подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

**Склад і кількісні характеристики
контрольних та експериментальних груп (на кінець
констатувального експерименту)**

| Вищий навчальний заклад | Контрольні групи | Експериментальні групи |
|---|------------------|------------------------|
| Запорізький національний університет | | 16 |
| Запорізький національний технічний університет | | 6 |
| Класичний приватний університет м. Запоріжжя | | 8 |
| Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка | 18 | |
| Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка | 12 | |
| Усього | 30 | 30 |

Основним індикатором показників *когнітивного критерію*, а саме: пізнавального інтересу, самостійності; знань освітнього середовища вищого навчального закладу; усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії ми використали авторське анкетування (Додаток А). Запитання були спрямовані на

виявлення знань про види навчально-виховної діяльності, умови досягнення успіху навчальної діяльності, знання території вищого навчального закладу, його підрозділів, розташування кабінетів. Отримані в ході цього тестування дані були нами узагальнені на основі такого критерію як кількість правильних відповідей. Відповідно до числа правильних відповідей були виділені рівні знань студентів з обмеженими можливостями. Встановлено, що 54 особи (90%) студентів погано орієнтуються в середовищі вищого навчального закладу, 43 особи (71,67%) не знають назв підрозділів, 38 осіб (63,33%) не знають до кого звернутися задля отримання допомоги. Привернув увагу той факт, що пріоритетним відчуттям, що називали студенти першокурсники, які мають обмеження можливостей 50 осіб (83%), є відчуття необхідності підтримки, що засвідчує несаможиттєвість дій студентів даної групи.

Підрахунки та їх інтерпретація дозволили засвідчити, що переважна більшість студентів з обмеженими можливостями виявила недостатність сформованості показників пізнавальної активності – 32 особи (53,33%), більшість студентів відчувала значні труднощі в організації самостійної роботи, тобто демонстрували низький рівень самостійності навчання (51 особа — 85%). Аналіз даних анкетування довів недостатній рівень пізнавальної активності – 44 особи (73,33%). Студенти з обмеженими можливостями не виявляли значного інтересу до самостійної роботи, не орієнтувались у навчальній діяльності на потреби майбутньої професії, не пов'язували процес виконання навчальних завдань з майбутнім кар'єрним ростом, переважна більшість зазначила, що вони формально виконують навчальні завдання. Помітна група студентів перших курсів виявляли низький рівень інтересу до фахових предметів (20 осіб, що становить 33,33%).

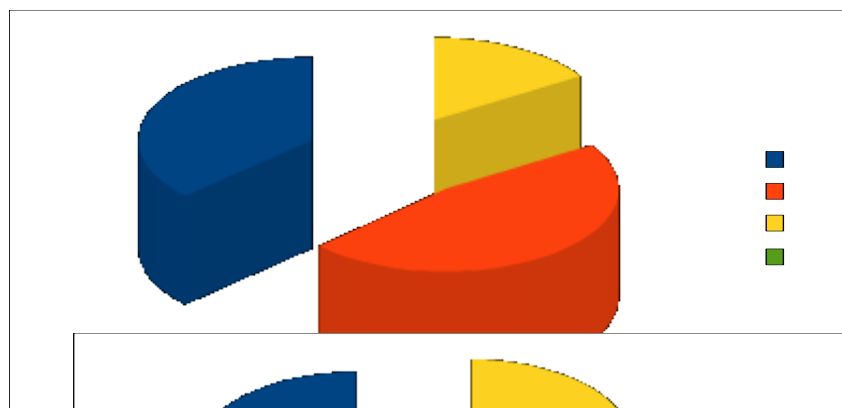
Нами була використана методика на визначення рівня адаптованості студентів з обмеженими можливостями до організації та здійснення самостійної пізнавальної діяльності, визначення ставлення до майбутньої професії та ціннісного ставлення до процесу навчання в цілому. З цією метою було використано тест загальної емоційної спрямованості особистості К. Роджерса, Р. Даймонда (Додаток Ж).

З метою виявлення рівня пізнавального інтересу та пізнавальної самостійності студентів з обмеженими можливостями було запропоновано для всіх студентів академічних груп конкурс на складання кросвордів (групова робота) та термінологічних словників до предмету «Вступ до спеціальності» (даний предмет викладається на всіх спеціальностях). У словник треба було внести не менше двадцяти головних понять за темою, дати визначення кожному з них та вказати джерела, з яких ці поняття було взято. Кросворд також мав містити не менше ніж 20 запитань і відповідей на них. Проте кросворд виконувався за принципом колажу міні-групами. Результати аналізу робіт продемонстрували відсутність навичок командної роботи та низький рівень комунікативності в студентів з обмеженими можливостями. Вони не долучилися до створення кросвордів-колажів, проте не відмовились скласти авторські словники.

Оцінка результатів творчої роботи студентів з обмеженими можливостями здійснювалася методом кластерного аналізу. У перший кластер попали студенти з обмеженими можливостями, які включили у свій словник близько 18 понять, які виконали завдання з якісним показником та вчасно представили свою роботу. Це є позитивним показником навичок самостійної роботи із завданнями. Такі студенти склали 8 осіб (13,33%) із загальної кількості. Наступна група також виконала завдання, дібравши визначення 18 понять, проте якість виконання була нижчою. До останнього кластеру увійшли студенти, які виконали лише частину завдання, – вони визначили лише 11-13 понять із 20, скористувались лише одним підручником, якість виконання була низька. Таких студентів виявилося 27 осіб, що становить 45%, тобто майже половина, що є, на нашу думку, загрозливим показником.

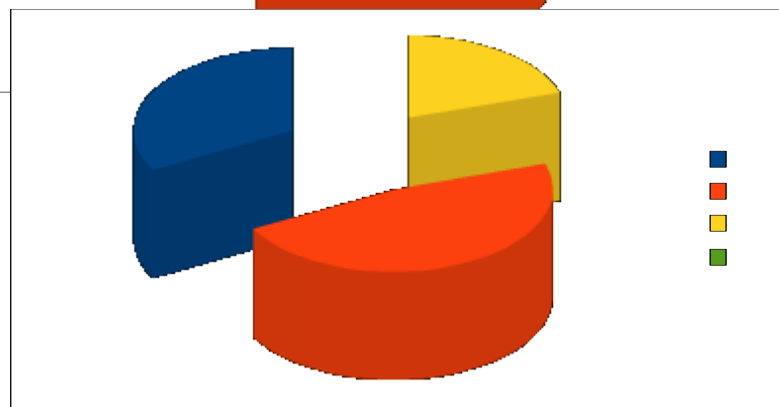
Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за когнітивним критерієм (рис. 2.2, 2.3), дало змогу констатувати, що показники пізнавальної сфери, обізнаності студентів з обмеженими можливостями сформовані в цілому на середньому (14 осіб – 46,66%; як в КГ, так і в ЕГ) та мінімальному рівнях (11 осіб – 36,66% в КГ та 10 осіб, тобто 33,33% – в ЕГ). Достатній рівень показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями за когнітивним критерієм продемонстрували 5 осіб – 16,66% респондентів КГ та 6 осіб – 20% респондентів в ЕГ.

Рис. 2.
Розподіл
КГ за
когнітивні
%



2.
респондентів
рівнями (
й критерій) у

Рис. 2.3.
респондентів
(когнітивний



Розподіл
ЕГ за рівнями
критерій) у %

Варто зауважити, що для зручності подальших математичних обчислень ми будемо надалі подавати дані окремо для контрольних та експериментальних груп.

Аналіз даних діаграм дозволив відзначити переважно мінімальний та середній рівні показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. Таким чином, усунення цих недоліків потребує спрямування експериментальної роботи на адаптацію студентів з обмеженими можливостями до середовища вищого навчального закладу, формування інтересу до навчальної діяльності, стимулювання пізнавальної активності та самостійності, формування інтересу до майбутньої професії, усвідомлення її переваг.

Педагогічна оцінка рівнів показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями за *емоційно-мотиваційним* критерієм передбачала: виявлення прагнення студентів інвалідів до навчання у вищому навчальному закладі; визначення статусу студентів з обмеженими можливостями та сприйняття студентами цього статусу як бажаного; визначення рівнів стабільності емоційних станів.

Для оцінки рівня прояву даних показників в навчально-виховній діяльності студентів з обмеженими можливостями нами було використано тест загальної емоційної спрямованості особистості К. Роджерса, Р. Даймонда. Результати тестування дозволили встановити мінімальні прояви в студентів з обмеженими можливостями щодо регуляції своїх емоційних станів, наявну емоційну нестабільність, що виявляється в таких результатах.

Більше половини учасників як КГ так і ЕГ, а саме по 18 осіб (60%) визнали, що в них часто псується настрій: напосідає сум, хандра. Були й більш загрозливі визнання, так 11 учасників КГ (36,66%) та 13 учасників ЕГ (43,33%) визнали, що зараз відчують себе погано, їм хочеться все кинути, куди-небудь сховатися. Відчуває себе безпомічним, потребує когось, хто був би поруч значна кількість студентів з обмеженими можливостями (по 14 (46,66%) як в КГ так і в ЕГ).

Отже, результати тестування засвідчили нестабільність емоційних станів, високий рівень тривожності та дозволили виявити пріоритетні почуття студентів з обмеженими можливостями: сум, самотність та бажання ізолюватися.

З метою виявлення прагнення студентів інвалідів до навчання у вищому навчальному закладі нами було використано нарративні методики.

Наративні методи дослідження (лат. Narrativ – розповідь, опис), передбачають тлумачення та інтерпретацію показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. Самоопис, на нашу думку, є доволі адекватним методом вивчення та якісного оцінювання рівня емоційно-мотиваційних показників, що дозволяє студентам визначитися зі своїми прагненнями, бажаннями, прихованими думками тощо. Наративні методики спрацьовують за принципом епістолярної терапії. Коли людина пише листа, то вона послідовно, впорядковано викладає на листі паперу свої переживання, мрії,

ділиться сумнівами та негараздами. З цією метою в процесі експериментальної роботи було використано такі завдання: написати «Лист до себе в майбутнє» та міні-твір «Я – студент».

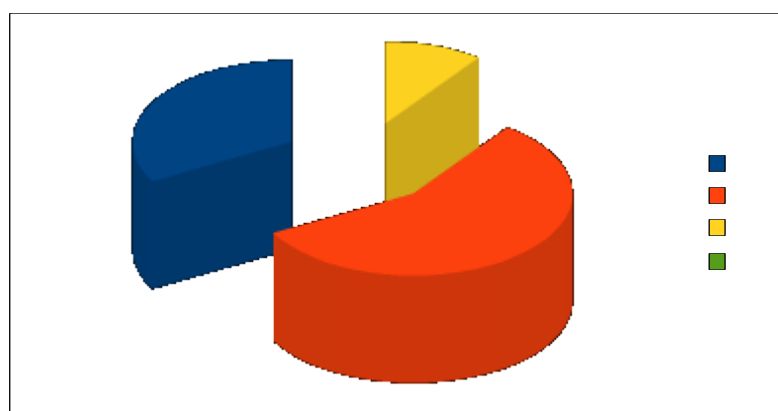
Аналіз самоописів студентів КГ та ЕГ підтвердив дані про мінімальний рівень сформованості прагнення студентів інвалідів до навчання у вищому навчальному закладі, оскільки значна частина 15 осіб (50%) КГ та 17 осіб (56,66%) ЕГ поставилися до цього завдання формально, використовували загальні штампи. Проте привернуло увагу, що 5 студентів КГ (16,66%) та 3 студенту ЕГ (10%) взагалі відмовилися писати роботи, пояснивши це тим, що вони «не знають, що написати». На нашу думку, ці вчинки можна розцінити як інфантилізм, байдужість до навчального закладу.

Опосередкованим свідомством мінімального та середнього рівнів сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію стали результати застосування методу включеного спостереження. Метод включеного спостереження (спостерігач залучався до навчально-виховного процесу в якості фіксатора результатів, координатора дій студентів, супервізора) ми використовували як самостійний, так і в поєднанні з іншими методами. На нашу думку, у системі методів дослідження студентського колективу цей найбільш гнучкий, оскільки спостереження може охопити цілісну картину чи бути вузько спрямованим. Використання даного методу дозволило отримати найяскравіші, безпосередні враження про освітнє середовище вищого навчального закладу, виявити особливості, специфічні властивості студентів.

Ми використали метод включеного спостереження в підготовці та проведенні традиційного Дебюту першокурсників. Результати спостереження засвідчили, що з числа студентів з обмеженими можливостями всього 1 особа (3,33%) в КГ та 2 особи (6,66%) в ЕГ взяли участь у виступах на сцені. Більшість студентів з обмеженими можливостями задоволювалися роллю спостерігачів. При цьому значна кількість студентів (по чотири особи в ЕГ та КГ, відповідно по 13,33%) взагалі не взяли участь у святі.

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за емоційно-мотиваційним критерієм (рис. 2.4, 2.5), дало можливість констатувати, що показники мотивації та емоційної стабільності студентів з обмеженими можливостями сформовані в цілому на середньому (17 осіб – 56,66% в КГ, 14 осіб – 46,66% в ЕГ) та мінімальному рівнях (10 осіб – 33,33% в КГ та 12 осіб – 40% в ЕГ).

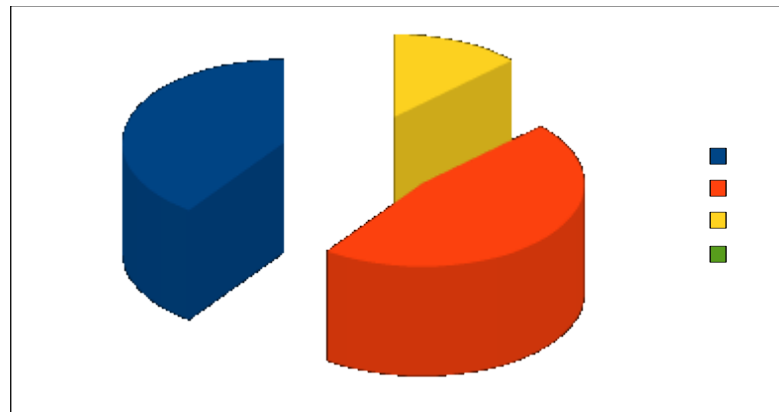
Рис. 2.4.
розподіл респондентів



Розподіл
КГ за рівнями (

за емоційно-мотиваційним критерієм) у %

Рис. 2.5.
респондентів
(за емоційно-
критерієм) у %



Розподіл
ЕГ за рівнями
мотиваційним

Достатній рівень показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями за емоційно-мотиваційним критерієм продемонстрували 3 особи – 10% респондентів КГ та 4 особи – 13,33% в КГ.

Аналіз даних діаграм дозволив відзначити переважно мінімальний та середній рівні показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями як студентів контрольних, так і експериментальних груп. Таким чином, усунення цих недоліків потребує створення в середовищі вищого навчального закладу таких педагогічних умов адаптації студентів з обмеженими можливостями, що сприяли б сталому прагненню студентів-інвалідів до навчання у вищому навчальному закладі, забезпечували б високий статус студентів з обмеженими можливостями в студентських групах, сприяли формуванню навичок контролю за емоційними станами, нівелюванню проявів акцентуацій та тривожності.

Педагогічну оцінку рівнів прояву показників *поведінкового критерію*, а саме: гнучкості й мобільності поведінки; уміння користуватися перевагами середовища навчального закладу; комунікативності ми здійснювали за допомогою методу незалежних експертних оцінок, спостережень та тесту загальної емоційної спрямованості особистості К. Роджерса, Р. Даймонда. Використовуючи метод незалежних експертних оцінок для вивчення рівнів адаптованості студентів з обмеженими можливостями ми підготували групу експертів у такому складі: один з викладачів професійно-орієнтованих дисциплін (що добре знає студентів), куратор академічної групи та сам студент. З метою підготовки експертів, введення їх у курс проблеми та завдань дослідження було проведено підготовчий семінар. Для роботи з кожною контрольною та експериментальною групою створювалася окрема експертна група. Для всіх експертів було запропоновано єдину систему оцінювання, єдині вимоги до умовних позначень. Кожен експерт мав приблизно однаковий термін для проведення дослідження. Ми виступили в якості керівника дослідження та координатора узагальнення всіх отриманих діагностичних матеріалів. Виміри здійснювалися за допомогою визначеної раніше бальної шкали, що дозволило надалі говорити про певні рівні сформованості показників поведінкового критерію. Приклад діагностичної карти подано в додатку Г.

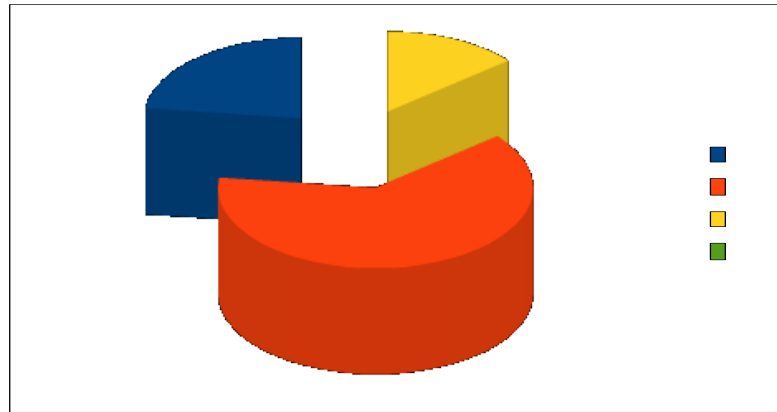
Отже, в результаті експертної оцінки визначено, що майже всі показники поведінкового критерію в учасників як КГ, так і ЕГ сформовані на мінімальному та середньому рівнях. Особливе занепокоєння викликає непристосованість студентів з обмеженими можливостями до архітектурного середовища вищого навчального закладу. Переважна кількість студентів відзначають, що не можуть вільно пересуватися по території вищого навчального закладу. Це відмічають 22 студенти КГ (73,33%) та 19 студентів ЕГ (63,33%). Не користуються бібліотечними фондами, спортивними залами по 17 осіб як в КГ, так і в ЕГ (це становить 56,66%). Як причину студенти вказують «важко потрапити», «завжди зайнято», «далеко йти». З цих же причин студенти з обмеженими можливостями не беруть участі в формах соціально-педагогічної роботи, що проходять в студентських гуртожитках 100% студентів як ЕГ, так і КГ), відповідно, це спричиняє ще більшу їх ізоляцію від студентської групи. Велика кількість студентів (21 особа в КГ (70%) та 23 особи (76,66%) в ЕГ вказують на окремі побутові незручності (не завжди працює ліфт, пандуси розташовані під великим кутом, чи відсутні, відсутні спеціальні туалети, не обладнані парти для інвалідів-візочників).

Водночас в ході діагностичних бесід з експертами з числа педагогів було встановлено, що студентів з обмеженими можливостями вирізняє певна пасивність поведінки, відсутність мобільності в діях. Якщо вони зустрічають певну перепону, то схильні до образ, проявів незадоволення, при цьому не прагнуть шукати гнучке рішення проблеми, компроміс. Цікаво, що в експертній самооцінці студенти висловили згоду з позицією експертів-педагогів у 88,33% випадків (53 особи з 60).

Виявлення рівня прояву показнику комунікативності здійснювалося за допомогою тесту загальної емоційної спрямованості особистості К. Роджерса, Р. Даймонда. За результатами тестування встановлено, що відчуває незручність, коли вступає з ким-небудь в розмову 18 студентів КГ та 16 студентів ЕГ (відповідно 60 та 53,33%); часто відчувають себе приниженими 8 студентів КГ та 9 студентів ЕГ (26,66 та 30%); теплі, добрі взаємини з членами груп відзначили лише 4 особи (13,33) КГ та 3 особи (10%) в ЕГ. При цьому бажання спілкуватися з однолітками висловлюють майже абсолютна більшість студентів з обмеженими можливостями в КГ 26 осіб (86,66%), а в ЕГ – 25 осіб (83,33%).

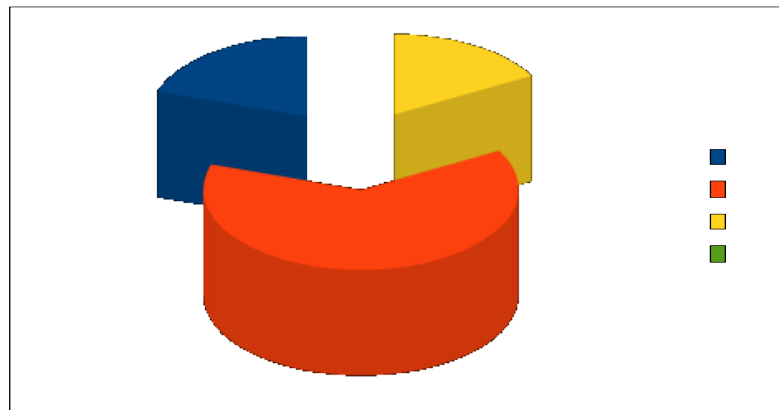
Аналіз та оцінка результатів педагогічного оцінювання показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за поведінковим критерієм (рис. 2.6, 2.7), дозволили констатувати, що показники проявленні в поведінці студентів з обмеженими можливостями сформовані в цілому на середньому (19 осіб – 63,33%, як в КГ, так і в ЕГ) та мінімальному рівнях (7 осіб – 23,33% в КГ та 6 осіб 20% – в ЕГ). Достатній рівень показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями за поведінковим критерієм продемонстрували 4 особи – 13,33% респондентів КГ та 5 осіб 16,66% в ЕГ.

Рис. 2.6.
розподілу респондентів
за поведінковим критерієм) у %



Розподіл
КГ за рівнями (

Рис. 2.7.
розподілу респондентів
(за когнітивним та емоційно-мотиваційним критерієм) у %.



Розподіл
ЕГ за рівнями
поведінковим

Аналіз даних діаграм дозволив відзначити, що мінімальний рівень показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями за поведінковим критерієм не такий суттєвий, порівняно з показниками когнітивного та емоційно-мотиваційного критерію (різниця становить 15%). Ми вважаємо, що це можна пояснити ускладненнями діагностики показників поведінки студентів, їх закритістю.

Проте найбільш яскравим результатом є значна кількість (63,33%) студентів як КГ так і ЕГ, показники яких сформовані на середньому рівні й відповідно, вони утворюють ресурс для подальшої соціально-педагогічної роботи.

Ми вважаємо можливості підвищення рівня поведінкової адаптованості студентів з обмеженими можливостями, перш за все, за напрямком удосконалення безбар'єрного середовища вищого навчального закладу; формування позитивної мобільності поведінки студентів з обмеженими можливостями, надання допомоги та здійснення соціальної підтримки з боку батьків та волонтерів; оптимізації комунікативної взаємодії в студентському середовищі.

Таким чином, нами було узагальнено результати констатувального етапу експериментальної роботи з виявлення рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за трьома критеріями, що дозволило нам представити цифрові результати в спільній таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими
можливостями в умовах вищого навчального закладу за трьома
критеріями (констатувальний експеримент)**

| Критерії | Рівні | КГ (абс.) | КГ (%) | ЕГ (абс.) | ЕГ (%) |
|-----------------------|----------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| Когнітивний | М | 11 | 36,66 | 10 | 33,33 |
| | С | 14 | 46,66 | 14 | 46,66 |
| | Д | 5 | 16,66 | 6 | 20 |
| Емоційно-мотиваційний | М | 10 | 33,33 | 12 | 40 |
| | С | 17 | 56,66 | 14 | 46,66 |
| | Д | 3 | 10 | 4 | 13,33 |
| Поведінковий | М | 7 | 23,33 | 6 | 20 |
| | С | 19 | 63,33 | 19 | 63,33 |
| | Д | 4 | 13,33 | 5 | 16,66 |
| <i>Усього</i> | <i>М</i> | <i>9</i> | <i>30</i> | <i>9</i> | <i>30</i> |
| | <i>С</i> | <i>17</i> | <i>56,66</i> | <i>16</i> | <i>53,33</i> |
| | <i>Д</i> | <i>4</i> | <i>13,33</i> | <i>5</i> | <i>16,66</i> |

Аналіз табличних даних дозволив відзначити, що різниця в показниках ЕГ та КГ несуттєва, що дозволяє нам надалі стверджувати про рівноцінність стартових експериментальних умов.

За результатами констатувального етапу експерименту встановлено, що в більшості студентів з обмеженими можливостями виявлено *середній* рівень соціально-педагогічної адаптації в умовах вищого навчального закладу (56,66% в КГ та 53,33% в ЕГ). Третина учасників продемонструвала *мінімальний* рівень соціально-педагогічної адаптації (30% в КГ та 30% в ЕГ). Незначна кількість студентів з обмеженими можливостями виявили *достатній* рівень соціально-педагогічної адаптації (13,33% в КГ та 16,66 % в ЕГ).

Наступним завданням констатувального етапу експериментальної роботи стало виявлення *недоліків у процесі соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу*. Такими недоліками є:

- відсутність цілеспрямованої роботи вищого навчального закладу за напрямом соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями;
- недостатність готовності середовища вищого навчального закладу до інтеграції в нього студентів з обмеженими можливостями;
- відсутність підготовки студентів до співпраці в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями;

- необхідність спрямування роботи викладачів на підвищення рівня організації навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями;
- відсутність спеціальної підготовки кураторів академічних груп, де навчаються студенти з обмеженими можливостями щодо створення сприятливого мікросередовища для адаптації студентів з обмеженими можливостями;
- недостатнє включення студентів з обмеженими можливостями в студентську громадську діяльність в умовах вищого навчального закладу

Аналіз результатів констатувального етапу експериментальної роботи та виявлення недоліків у процесі соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу дозволили нам гіпотетично визначити педагогічні умови забезпечення ефективності цього процесу.

До педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу належать такі:

- спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища для соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями;
- урахування викладачами специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями;
- удосконалення підготовки кураторів академічних груп за напрямом соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями;
- створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями ситуації педагогічного взаємодія та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості;
- організація роботи волонтерів з числа студентів по сприянню адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;
- залучення студентів з обмеженими можливостями до студентської громадської діяльності в умовах вищого навчального закладу.

Визначення педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу дозволило нам розгорнути експериментальну роботу на її формувальному етапі. Зміст роботи по впровадженню форм та методів реалізації даних педагогічних умов представлено в наступному параграфі.

2.2. Впровадження педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу

Вирішення проблем адаптації студентської молоді з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу можливе завдяки створенню необхідних фасілітаційних педагогічних умов. З метою визначення переліку педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу нами здійснено аналіз наукової літератури.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що існує чимало тлумачень поняття «педагогічні умови». Вживаються такі тлумачення цього поняття як чинник, обставина, засіб, можливості змісту, методів і організаційних форм тощо. Педагогічні умови – це сукупність педагогічних заходів для здійснення певного педагогічного процесу. Під педагогічною умовою розуміється така обставина, що впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [100, с.97].

Ряд науковців (А. Алексюк, С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Козаков, Л. Міщик, П. Підкасистий та ін.) визначають педагогічні умови як чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на зовнішні та внутрішні. Під зовнішніми чинники дослідники розуміють позитивні взаємини викладача і студента, об'єктивність оцінки навчального процесу (місце навчання, приміщення, клімат тощо). Внутрішні (або індивідуальні) чинники найчастіше характеризують індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, риси характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо).

Л. Міщик пропонує погляд на педагогічні умови як особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості. На думку автора для ефективного виховання потрібно створити такі педагогічні умови, які б не пригнічували, а стимулювали повноцінні емоційні переживання молоді, допомагали усвідомленню свого внутрішнього світу, зовнішнього вигляду (іміджу), особистісних якостей, що сприятиме їх соціальному становленню [152, с. 34].

Водночас під педагогічними умовами розуміють як обставини, що сприяють розвитку (або гальмуванню) навчально-виховного процесу, так і комплекс засобів, якими володіє навчальний заклад для ефективного здійснення навчально-виховного процесу.

Так, Р. Вайнола розглядає поняття «педагогічні умови» як сукупність об'єктивних можливостей забезпечення реалізації змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, що сприяють успішному досягненню поставленої педагогічної мети [43, с. 54].

Ми, ґрунтуючись на цьому підході, визначатимемо педагогічні умови як умови забезпечення педагогічного результату. Ми вважаємо, що до педагогічних умов належать ті умови, які цілеспрямовано створюються у навчально-виховному процесі і забезпечують його ефективне функціонування. Отже, ми будемо розуміти під *педагогічними умовами* об'єктивні можливості організації навчально-виховного процесу, які забезпечують цілісність навчання та виховання майбутніх фахівців, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості студентів та створюють можливості для процесу їх адаптації та соціалізації.

Механізми педагогічної організації, які покладено в основу забезпечення педагогічних умов, охоплюють усі рівні сфери взаємодії між викладачами, студентами та іншими суб'єктами освітнього процесу, виконують інтегральну функцію й забезпечують взаємозв'язки з іншими соціальними структурами. Ці механізми створюють передумови участі студентів у суспільних відносинах через засвоєння ідей, вимог, норм і цінностей, що панують в освітньому середовищі вищого навчального закладу.

Обґрунтування педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу потребувало більш детального аналізу досліджень, в яких були б запропоновані відповідні умови. Дослідженням педагогічних умов соціальної адаптації студентів вищих навчальних закладів займалися Л. Зданевич, Ю. Клочан, О. Лебедева, К. Потопа, А. Рижанова, С. Селіверстов, Л. Штефан та ін.

Так, Л. Зданевич виокремила такі організаційно-педагогічні умови, адаптації студентів педагогічних училищ: створення на базі навчального закладу науково-методичного центру, функції якого б полягали у просвітництві, діагностуванні, координації, у профілактичній та корекційній діяльності з питань адаптації студентів; розробку програми і включення до навчального плану спецкурсу з проблем адаптації; широке використання у роботі зі студентами активних методів, включаючи дискусії, проблемні обговорення, актуалізацію життєвого досвіду, активне рефлексування, моделювання, самоаналіз, експертне оцінювання тощо; знання кураторами студентських груп змісту і методів адаптації як важливої умови продуктивності роботи з першокурсниками; індивідуалізація роботи зі студентами нового прийому, вивчення їхніх реальних потреб, спрямування психолого-педагогічної допомоги на вирішення актуальних проблем кожного, проведення вихідного діагностування студентів з метою визначення найбільш напружених складових та найвразливіших ланок процесу адаптації [93, с. 68-69].

У дисертаційному дослідженні О. Лебедевої запропоновані такі педагогічні умови для адаптації студентів технічних вузів, як: педагогічна допомога, психологічна допомога, матеріальна допомога, освітня підтримка, допомога з трудовою зайнятістю, організація соціально-корисної допомоги, організація дозвілля, турбота про здоров'я, побутова діяльність тощо [129, с.17-18].

Загальні умови активізації процесу адаптації у вищих навчальних закладах у своєму науковому дослідженні пропонує К. Потопа. Автором визначена така сукупність умов: орієнтація особистості студента на гуманістичній і смисложиттєві цінності; компетентнісний підхід як єдиний соціально-педагогічний континуум, який забезпечує критеріальну основу результативності всіх педагогічних зусиль; визначення цілей життєдіяльності майбутнього фахівця; наявність спільної мети студента та викладача; демократичний характер відносин між усіма учасниками освітнього процесу; використання методів і технологій актуалізаційної суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

створення мотиваційного спрямування; наявність психологічної готовності до самостійної навчальної діяльності; педагогічне керівництво, контроль і оцінка успішності; урахування індивідуально-психологічних особливостей та особистісних якостей; визнання особистості студента як індивідуальності; стимулювання максимального самовираження творчої самореалізації; урахування етапів формування особистості кожного студента, особистісних характеристик темпераменту, характеру, сили нервової системи тощо [145].

Дослідниця проблем соціальної адаптації студентів професійно-технічних навчальних закладів Ю. Клочан вважає необхідними такі педагогічні умови: соціально-педагогічне забезпечення професійної готовності педагогічного колективу до вирішення задач соціальної адаптації учнів, яке спрямоване на сприяння самоактивізації першокурсників-неформальних лідерів задля виховного впливу однолітків на соціальну адаптацію учнів; організація спрямованості учнівського самоврядування на вирішення проблем соціальної адаптації першокурсників [110, с.172-173].

Вищезазначені наукові роботи спрямовані на дослідження педагогічних умов соціальної адаптації здорових студентів. Проте соціальна адаптація студентів з обмеженими можливостями має свою специфіку і, відповідно, педагогічні умови для успішної адаптації будуть мати певні відмінності.

Педагогічні умови, що мають бути створені у вищому навчальному закладі, необхідні для соціально-педагогічної і соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженнями в здоров'ї, були предметом дослідження Ю. Богінської, І.Древко, Т. Гребенюк, К. Кольченко, Л. Кравчук, Г. Нікуліної, П. Таланчука, В. Церклевич, М. Чайковського та ін.

Для створення оптимальних умов адаптації та саморозвитку особистості студента Ю. Богінська запропонувала таку форму педагогічного супроводу як тьюторство. Тьютор допомагає процесу адаптації студентів з обмеженими можливостями через консультування, орієнтування та форми соціально-педагогічної психологічної підтримки студентів. Зміст оптимальних умов для адаптації на думку дослідниці виглядає так: реалізація тьютором додаткових функцій, які є забезпечувальними по відношенню до педагогічної діяльності; наявність сукупності низки підсистем: організаційно-адміністративного супроводження, методичної підтримки тощо; засвоювання тьютором суміжних областей діяльності та послідовна зміна ним позицій монітора, методиста, наставника тьюторів, розробчика програм, дослідника; наявність соціально-професійного середовища тьюторів [28].

Педагогічні умови адаптації для студентів з ДЦП розкрито в дослідженнях Л. Кравчук. Серед визначених автором умов підвищення ефективності навчальної діяльності основною є впровадження інноваційних проблемно-модульних програм. Навчальний модуль визначає психолого-дидактичний зміст спільної діяльності викладача і студента, забезпечує розвиток набору культурних функцій особистості з її ментальним досвідом і потенціалом; зменшує щоденні навчальні навантаження; сприяє гармонізації системи особистісної готовності студентів до навчання; оптимізує індивідуальний пізнавальний процес; дозволяє проектувати навчальний процес

у формах розвивальної педагогічної взаємодії [124, с. 18].

Організацію навчання студентів з вадами слуху та особливості їх професійної адаптації описала в своїх працях І. Древко. Педагогічними умовами організації навчання студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації автор вважає: 1) вдалих вибір спеціальності та формування у студентів з особливими можливостями позитивних мотивів та дієвих цілей; 2) комплектування окремих груп студентів з вадами слуху в звичайних вищих чи середніх спеціалізованих навчальних закладах; 3) врахування неоднорідності академічних груп, в яких навчаються студенти з вадами слуху та специфічних особливостей їхнього навчання; 4) обов'язкова присутність на всіх заняттях сурдоперекладача; 5) необхідність навчання студентів мови жестів; 6) доцільне застосування викладачами різних навчальних дисциплін форм, методів і засобів навчання та виховного впливу; 7) чітка організація діагностування навчальних досягнень студентів; 8) цілеспрямована самостійна робота студентів та систематичний контроль за її виконанням з боку викладача тощо [74, с. 107].

Важливим теоретичним підґрунтям для нашого дослідження стали праці Т. Гребенюк, що вбачає головною умовою адаптації студентів з обмеженими можливостями запровадження різних форм супроводу. Діяльність Центру реабілітаційно-адаптаційного супроводу, де автор проводила дослідження, здійснювалась в таких напрямках: психологічний, педагогічний, соціальний, технічний супроводу та просвітницька підтримка.

У дослідженнях В. Церклевич запропоновано шляхи інтеграції студентів з обмеженими функціональними можливостями у групу однокурсників вищого навчального закладу. Автор зазначає що інтеграція буде ефективною за таких соціально-педагогічних умов: упровадження тьюторського супроводу студентів з обмеженими функціональними можливостями в освітньому середовищі вищого навчального закладу; формування умінь взаємодії студентів з обмеженими функціональними можливостями шляхом організації діяльності груп самодопомоги; використання інтерактивних позааудиторних форм роботи зі студентами в інтегрованих групах [265, с.179-180].

Аналіз вищенаведених праць дозволив нам деталізувати педагогічні умови забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Таким чином, на етапі формувального експерименту ми впроваджували в практику навчально-виховної роботи вищих навчальних закладів України такі педагогічні умови:

1. Спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища, сприятливого для періоду соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями;
2. Підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу до урахування специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями;
3. Психолого-педагогічний супровід соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних

- груп;
4. Створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями ситуації педагогічного взаємодії та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості;
 5. Організація роботи волонтерів з числа студентів по сприянню адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Формувальний експеримент проходив протягом 2009-2012 років на базі таких вищих навчальних закладів України: Запорізький національний університет, Запорізький національний технічний університет, Класичний приватний університет (м. Запоріжжя).

У дослідженні на цьому етапі брали участь 302 особи, з них: 60 студентів з обмеженими можливостями I-III груп інвалідності (30 студентів-інвалідів контрольної групи і 30 студентів-інвалідів експериментальної групи), 168 студентів I-V курсів різних спеціальностей, 32 батьки студентів-інвалідів та 42 викладачі.

Деталізуємо розподіл студентів на контрольні та експериментальні групи: *Студенти контрольної групи* (30 осіб): 43,3% респондентів (13 студентів з обмеженими можливостями) навчалися на факультеті соціальної педагогіки і психології (ГНПУ і ЧНПУ), 13,3% (4 особи) – на факультеті журналістики (рекламне відділення) (ГНПУ і ЧНПУ), 20% (6 студентів) – на економічному факультеті (ГНПУ, ЧНПУ), 20% (6 осіб) – у сфері інформаційних технологій (оператор ЕОМ, програміст) (ГНПУ, ЧНПУ), 3,3% (1 студент) – на фізичному вихованні та реабілітації (ГНПУ).

Студенти експериментальної групи (30 осіб): 43,3% учасників експерименту (13 студентів з обмеженими можливостями) навчаються на факультеті соціальної педагогіки і психології (ЗНУ і КПУ), 10% (3 особи) – на факультеті журналістики (рекламне відділення) (ЗНУ і КПУ), 13,3% (4 студента) – на економічному факультеті (ЗНУ, ЗНТУ), 26,7% (8 осіб) – у сфері інформаційних технологій (оператор ЕОМ, програміст) (ЗНУ, ЗНТУ, КПУ), 6,6% (2 особи) – на фізичному вихованні та реабілітації (ЗНУ).

Таким чином розподіл студентів засвідчує рівнозначне представництво різних спеціальностей та напрямів підготовки студентів експериментальних та контрольних груп.

Зауважимо, що дана кількість студентів є сукупною за два роки (2009-2010 рр.)

Упровадження педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу здійснювалося протягом першого року навчання, оскільки саме перший курс навчання у вищому навчальному закладі визначено нами як найбільш сприятливий для вирішення завдань адаптації. Водночас ми вважаємо, що до кінця першого року навчання мають скластися стійкі навички адаптації чи з'явитися прояви дезадаптації до умов вищого навчального закладу.

Робота з упровадження педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями потребувала системного, одночасного упровадження комплексу умов. Тобто ми не могли дотриматись принципу послідовного впровадження кожної умови. При цьому упровадження кожної з умов мало свою специфіку, своєрідні організаційні форми та методи її реалізації. Тому характеристику та опис експериментальної роботи ми здійснимо в порядку вищеназваних умов.

Першою умовою стало спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища, сприятливого для періоду соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями.

Важливо підкреслити, що вищий навчальний заклад не тільки є частиною соціокультурного простору суспільства, але і сам виступає як особливий освітній соціалізуючий простір. За словами В. Кременя, до основних складових простору ВНЗ відносяться такі структурні компоненти:

1. Простір знань, що визначається рівнем, потенціалом, характером знань, які реально пропонуються студентам і відображають стан науки й культури в цілому.

2. Простір культури стосунків у вищому навчальному закладі, представлений у всіх сферах вузу; стосунки професорсько-викладацького складу; взаємодія педагога і студента; взаємодія студентів між собою; «середовище існування у ВНЗ» [125, с.82].

У ході формувального етапу експерименту ми використовували компоненти освітнього простору вищого навчального закладу з метою визначення його як провідного чинника адаптації студентів з обмеженими можливостями. Складовими освітнього середовища вищого навчального закладу є система відносин, в які вступає особистість під час навчання, а також змістовна частина навчально-виховного процесу.

Початком співпраці стало проведення в кожному з експериментальних вищих навчальних закладів *круглого столу* за участю представників ректорату «Адаптація студентів з обмеженими можливостями у вищому навчальному закладі: проблеми та завдання». Під час проведення було визначено пріоритетні проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями, а саме: недостатня увага адміністративного персоналу до запитів студентів з обмеженими можливостями; необхідність урахування чинників нозології, які створюють певні обмеження в задоволенні студентами з обмеженими можливостями освітніх потреб в умовах вищого навчального закладу; невідповідальність умов навчання і побуту до потреб студентів з обмеженими можливостями.

За результатами круглого столу на ректораті було прийнято рішення про створення у кожному експериментальному вищому навчальному закладі координаційного центру по роботі зі студентами з обмеженими можливостями. Автор увійшла до складу даних координаційних центрів і змогла активізувати експериментальну роботу за даним напрямом.

При впровадженні умови створення безбар'єрного середовища вищого навчального закладу використовувався досвід зарубіжних дослідників (Маурин

Макінтош, Бريدжид Хейвуд з Відкритого університету, Великобританія), які працюють над проблемою адаптації студентів з різними вадами: сліпими та слабобачущими ([blind or partially sighted](#)), глухими та слабочуючими ([deaf or hard of hearing](#)), з порушеннями опорно-рухової системи ([restricted mobility](#)) [292].

Тому в ході експериментальної роботи дії адміністрації вищих навчальних закладів були спрямовані на створення оптимального співвідношення режиму навчальних занять, відпочинку і медико-реабілітаційних заходів з урахуванням показників психофізичного здоров'я студентів з обмеженими можливостями.

Протягом експерименту здійснено такі види роботи:

- відбулися зустрічі ректорів зі студентами з обмеженими можливостями, що вступили на перший курс, де в результаті прямих звернень і питань студенти могли висловити найбільш болісні проблеми, складнощі адаптації;
- прийнято рішення про обов'язкову комплексну діагностику специфіки пізнавальної діяльності студентів першого курсу з обмеженими можливостями (клініко-психологічне обстеження та педагогічна оцінка);
- кафедрам психології та студентським соціальним службам було надано завдання розробки механізму моніторингу адаптаційних процесів з метою визначення кризових періодів життя та своєчасного підвищення адаптаційних можливостей студентів з обмеженнями;
- здійснено корекцію початку навчальних занять (з метою забезпечення більш зручного проїзду студентів-інвалідів до навчальних корпусів);
- вжито ряд заходів з корекції розкладів роботи лабораторій, бібліотек, ресурсних та методичних центрів для студентів з обмеженими можливостями для забезпечення зручності користування ними;
- за окремим розпорядженням ректорату здійснено контроль за наданням асистентів-консультантів для супроводу сліпих студентів (з призначенням їм зарплати);
- розширено персонал вузівських медичних пунктів (по наданню медичних консультацій, огляду, рекомендацій щодо лікування і здійсненню медичного супроводу в межах вищого навчального закладу);
- прийнято рішення про оздоровлення (двічі на рік) студентів з обмеженими можливостями в профілакторії (лікувально-профілактичному закладі санаторного типу, який на підставі угоди з вищим навчальним закладом надавав харчування і можливості для відпочинку);
- здійснено модернізацію роботи бібліотек по задоволенню освітніх потреб студентів з обмеженими можливостями (організована робота студентів з електронними джерелами для глухих і слабочуючих студентів, закуплені спеціальні програми з озвучуванням для сліпих і слабобачущих, обладнана

комп'ютерна ресурсна кімната для інвалідів-візочників, хворих на ДЦП).

Наступним кроком впровадження умови спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища стала сумісна робота по зміцненню контактів вищих навчальних закладів з місцевими «комітетами доступності». До складу таких комітетів входять представники регіональних органів праці та соціального захисту населення та інвалідів. На них покладається завдання координувати роботу зі створення інвалідам та іншим маломобільним групам населення безперешкодного доступу до об'єктів соціальної інфраструктури, умов користування дорожньо-тротуарною мережею, транспортом, засобами зв'язку та мережею інформації.

За підтримки комітету доступності м. Запоріжжя, завдяки сумісним діям координаційного центру, ректоратів експериментальних вищих навчальних закладів, благодійників та громадськості була здійснена значна робота по оптимізації навчально-виховного середовища вищих навчальних закладів.

За підтримки благодійних фондів «Відродження», «Патріот Запоріжжя», фірм «Флайт», «Славутич», клініки «Візуз» (лідеру офтальмологічного напрямку м. Запоріжжя), центру «Медінвест» за період проведення експериментальної роботи здійснено такі дії:

- закуплено та передано студентам першого курсу п'ять інвалідних крісел-колясок з електроприводом (Модель 1.611 «Ichair MC2»);
- здійснено безкоштовне діагностичне обстеження для студентів з проблемами зору;
- здійснено модернізацію пандусів в навчальних, спортивних корпусах та актових залах (конструкції пандусів та їх огорожу виконано з стійких, негорючих матеріалів, ширину пандусів збільшено до 1,2-1,8 м; на початку і в кінці кожного підйому пандуса влаштовані горизонтальні майданчики відповідного розміру, що забезпечує можливість повороту крісла-коляски);
- встановлено розсувні двері, що автоматично відкриваються та при користуванні візками не зменшують маневрову площину входів в корпуси; двері в аудиторіях обладнані допоміжними засобами їх відкривання та закривання (ручка дверей розташовується на висоті не більше 1 м);
- демонтовано дверні пороги в аудиторіях, там де це було неможливо, їх висоту зменшено до 2,5 см;
- здійснено ремонт трьох туалетних кімнат з передбаченням спеціальної кімнати для інвалідів-візочників;
- збільшено шрифт більшості інформаційних стендів, створено окремий консультативний стенд для студентів з проблемами зору.

Завдання автора полягало в координації зв'язків між вищими навчальними закладами, представниками міськкадміністрації та благодійними установами, здійсненні фандрайзингу.

Таким чином, виконання першої педагогічної умови сприяло розвитку таких показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу, як: знання освітнього

середовища вищого навчального закладу; гнучкість та мобільність поведінки; уміння користуватися перевагами середовища навчального закладу; усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії тощо.

Другою умовою стало підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу до урахування специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями.

Ми вважали, що налагодження системи підготовки викладачів до навчально-виховної взаємодії зі студентами з обмеженими можливостями стане дієвим адаптаційним фактором. Наша думка співпадає з висновком М. Чайковського, який зазначає, що підвищення інклюзивної компетентності викладачів здійснюється шляхом проведення короткострокових курсів підвищення кваліфікації, семінарів з тематики інклюзивного навчання, тренінгів, міждисциплінарних консилиумів, відкритих занять, які демонструють професійне зростання і надають можливість визначити подальші завдання власної і командної діяльності [268, с. 2-3].

Підготовка педагогів до подолання дидактичних бар'єрів в роботі зі студентами з обмеженими можливостями проводилась шляхом організації та проведення таких форм роботи:

- організаційний семінар;
- тренінгові заняття;
- відкриті заняття;
- майстер-класи;
- залучення викладачів кафедр психології до проведення

різноманітних тренінгів зі студентами з обмеженими можливостями нового прийому тощо.

Запропоновані форми роботи відвідало 42 викладачі трьох запорізьких університетів. Серед учасників експерименту були викладачі факультетів соціальної педагогіки і психології (з професійною підготовкою для навчання студентів з обмеженими можливостями, але з браком досвіду – 10 осіб), викладачі інших факультетів (економічного, журналістики, математичного, біологічного, фізичного виховання – 12 осіб), які вже мали досвід роботи із студентами з обмеженими можливостями (у більшості – невдалий), і які ще ніколи не працювали із студентами з обмеженими можливостями (20 осіб).

На початку для всіх викладачів, що працюють в інтегрованих групах було проведене *організаційний семінар*. Метою його було звернення уваги педагогів на формування у студентів раціональних навичок розумової діяльності, розкриття перспектив інтелектуального розвитку, заохочення до отримання позитивних результатів навчальної діяльності. Викладачі мали усвідомити, що студентам з обмеженими можливостями слід пропонувати такі завдання, виконання яких вимагає максимальної самостійності, які розраховані на найповніший вияв усієї суми знань і навичок, засвоєних студентами. Крім того, виконання цих завдань має супроводжуватися максимальним розумовим напруженням [277, с. 18]. Це допоможе студентам перебороти непевність у своїх можливостях, вирішити поставлену перед ними задачу, вплине на їхню

самооцінку і рівень домагань.

Викладачі в ході семінару засвідчили, що в студентів даної групи звичайні навчальні навички (як працювати з навчальним посібником, підручником, конспектувати лекції, як виокремлювати з матеріалу смислові частини, як складати план і запитання до прочитаного тощо) формуються важко і довгий час не набувають ознак стабільності в проявах. Саме тому самостійність в пізнавальній діяльності є одним з пріоритетних показників успішної адаптації студентів з обмеженими можливостями.

На наступному етапі експериментальної роботи протягом двох років у вересні місяці ми з допомогою викладачів кафедр соціальної педагогіки та психології організували проведення *ряду тренінгових занять*. Нами було розроблено структуру та зміст *тренінгу для викладачів по організації співпраці зі студентами з обмеженими можливостями в навчально-виховному процесі «Адаптуємось до навчання»* (Додаток Д).

Тренінг ми розглядали як запланований процес модифікації (зміни) ставлення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі [81, с. 21].

Тренінг «Адаптуємось до навчання» проводився як соціально-просвітницький тренінг, розрахований на: оволодіння знаннями про специфіку роботи зі студентами з різними видами функціональних обмежень, формування умінь, знань та навичок, які сприятимуть усвідомленому вибору варіантів поведінки викладача в навчальному процесі; розвиток установок на плідну співпрацю зі студентами даної групи, на усвідомлення потреб і мотивів навчальної діяльності студентів з обмеженими можливостями як засобу їх соціально-педагогічної адаптації.

Даний підхід базується на вірі в те, що люди ефективніше вчаться, коли цінуються їхні власні знання та активність, а також можливість аналізу власного досвіду в комфортному середовищі. Ідеї соціально-просвітницького тренінгу ґрунтуються на положеннях бразильського вихователя Паоло Фрейре: освіта зростає на «банківському» підході, коли інформація зберігається в пасивних куточках пам'яті, звільняючи її; освіта повинна допомагати ставити правильні запитання та надавати можливість будувати схеми для відповіді на них та їхнього активного вирішення; освіта повинна базуватись на потребах людей та їхньому життєвому досвіді; освітній процес – це процес обміну й діалогу чи відображення та дії [266, с. 145].

Заняття було організовано на засадах добровільності. Протягом експериментальної роботи в тренінгу взяло участь 35 осіб (три групи). Тренінг проходив як сукупність днів-сесій. Кожна сесія мала відповідну тему та цільове спрямування.

Ми вважали за доцільне стисло викласти цільове та змістове наповнення проведених нами тренінгових занять. Всі форми роботи деталізовані в Додатку Д.

Метою першого дня було інформування учасників щодо проблем та особливостей навчання студентів з обмеженими можливостями. Ми мали на

меті формування в педагогів усвідомлення того, що початок навчання у вищій школі є для студента (особливо з певними обмеженнями) ситуацією новою, незнайомою, а значить, з соціально-психологічної точки зору, потенційно загрозовою. Ця потенційна загроза зумовлена недостатньою обізнаністю щодо системи явних і неявних вимог, контролю, формальних і неформальних санкцій, які визначають ситуацію навчання у вищому навчальному закладі. Актуалізація цієї потенційної загрози може проявитися в майбутньому, наприклад, у академічній неуспішності, поганих стосунках у студентській групі і, як наслідок, руйнації певних ілюзій, зниженні самооцінки, фрустрації і, насамперед, втраті інтересу до навчання.

Тому в структурі першого дня були міні-лекція, обговорення дискусійних питань, визначення очікувань учасників.

Метою другого дня стало усвідомлення педагогами специфіки навчання студентів з вадами зору, слуху і ДЦП. Деталізуємо ці особливості.

Основними ускладненнями організації навчального процесу *сліпих та студентів з обмеженнями зору*, є: формалізм набутих в школі знань та низький рівень сформованості навчальної активності; уповільненість темпу сприйняття навчального матеріалу; порушення концентрації уваги; швидка втомлюваність, знижена працездатність; несвоєчасне звернення по допомогу через низький рівень комунікативних умінь, замкненість у собі, недовіра до оточуючих.

Соціально-педагогічна адаптація *інвалідів по зору* до навчального процесу передбачає здійснення таких заходів: розробка спеціальної навчально-методичної літератури та забезпечення студентів адаптованим навчальним матеріалом (картки для індивідуальної роботи, виготовлені за Брайлем або збільшеним шрифтом, рельєфні ілюстрації тощо); використання диктофону на лекціях, комп'ютерних програм з озвучуванням на семінарах; за неможливістю використання техніки конспектування і запис домашнього завдання (тобто самостійної роботи вдома), що здійснюють студенти-волонтери; завчасна підготовка окремих питань, завдань на семінари, практикуми або для роботи в групі, пошук і видача матеріалу, надрукованого шрифтом Брайля, розміщення інформаційних стендів з крупним шрифтом.

При організації навчального процесу в групах, де є *глухі та слабочуючі* слід брати до уваги, що для розумового розвитку таких студентів важливе значення має час втрати ними слуху і ступень глухоти. Студенти, які брали участь у нашому педагогічному дослідженні, були слабочуючими з пізньою глухотою і їхні мовні навички були вже сформованими.

Експериментальна робота з цими студентами передбачала: роздрукування лекцій, матеріалів для підготовки семінарських занять, додаткових питань за темою; в окремих випадках на заняття запрошувався сурдоперекладач; залучення студентів-волонтерів для конспектування і запису домашнього завдання; попередня роздача окремих тематичних модулів, завдань на семінари, практикуми тощо. Важливу роль у навчанні студентів цієї групи відіграє метод унаочнення навчального матеріалу, визначальне місце посідають засоби наочності (демонстрація та ілюстрація). З огляду на це викладач, обмежений лексиконом студента з вадами слуху, повинен використовувати різноманітні

засоби унаочнювання (наприклад, таблиці, комп'ютерні програми, таблички з новими словами), організувати роботу зі словниками, роздатковими матеріалами, опорними конспектами. Ми проводили з викладачами майстер-клас з підготовки та створення міні-конспекту лекції. Під час складання таких конспектів потрібно уважно стежити за доступністю викладання, підбором слів, а під час лекції постійно перевіряти розуміння студентами слів, виразів, термінів тощо. Викладачі готували матеріал з укрупненим шрифтом, подачу матеріалу у вигляді схем. Важливим етапом роботи на даному занятті стало формування у викладачів навичок чіткої артикуляції, що забезпечувала б студентам з проблемами слуху можливість зчитувати з губ.

Теоретичний аналіз досліджень К. Кольченко, Т. Комар, Л. Кравчук, Т. Панченко, М. Томчука, М. Чайковського, А. Шевцова та ін. дозволив нам зорієнтувати викладачів груп, де є студенти з обмеженими можливостями щодо питань *організації навчальної діяльності студентів з ДЦП*. Основні проблеми, що їх зазнають студенти цієї групи такі: труднощі з пересуванням (особливо це стосується студентів-візочників), обмеження руху та тремор верхніх кінцівок і пальців, гіпертонус м'язів, більша кількість часу, що потрібна для виходу до дошки тощо. У дисертаційному дослідженні Л. Кравчук зазначено, що для студентів з ДЦП характерні зосередженість на своїй хворобі, знижена працездатність, підвищені втомлюваність та виснажування, порушення концентрації уваги; труднощі у сприйнятті навчального матеріалу у загальноприйнятому вигляді; низький рівень мотивації досягнення; нерозвиненість самоконтролю; підвищена тривожність; емоційна нестійкість; низька самооцінка; відчуженість, невміння спілкуватися, невпевненість у собі, несамостійність у прийнятті рішень, звичка до постійної опіки.

Це пов'язано з тим, що ДЦП (дитячий церебральний параліч) є важким інвалідизуючим фактором, так як ця хвороба полягає у цереброорганічній патології мозкових систем, які відповідають за рухові функції, виникає в результаті ураження головного мозку, перенесеного в пренатальний період або в період незавершеного процесу формування основних структур та механізмів мозку, що обумовлює складне поєднання неврологічних і психічних розладів.

Викладачами під час заняття відпрацьовувалися вміння допомоги таким студентам у пересуванні, у формулювання речень, підготовці інтерактивних презентацій, що допомогли б студентам скоріше засвоїти матеріал.

У ході цього тренінгового заняття були надані спільні для роботи зі студентами-інвалідами всіх груп рекомендації [98]:

- розробка (з урахуванням особливостей сприйняття навчального матеріалу студентами-інвалідами) спеціального навчально-методичного забезпечення, зокрема, опорних конспектів лекцій з виділенням основних інформаційно значущих фрагментів тексту, методичних рекомендацій;
- використання спеціальних технологій та технічних засобів для репрезентації навчального матеріалу в адаптованому до потреб студентів вигляді: вербальному, візуальному, звуковому, рельєфному,

електронному тощо;

- розробка і впровадження адаптованих форм контролю знань;
- розробка індивідуальних програм та організація індивідуального графіку навчання (за потребою);
- організація самостійної роботи студентів, її технічне і методичне забезпечення (користування бібліотекою та медіатекою, засвоєння методів самостійного аналізу, структуризації, обробки та фіксації інформації);
- надання консультаційної допомоги для компенсації «прогалів» знань студентів з обмеженими можливостями, проведення з ними індивідуальних та групових додаткових занять;
- оптимізація використання технічних засобів, аудіокниг, можливостей інтерактивної дошки SMART Board тощо.

Змістом наступної тренінгової сесії стало удосконалення механізмів педагогічного спілкування, що посідає провідну роль у формуванні стосунків студентів з обмеженими можливостями, виконуючи ряд важливих функцій, серед яких формування духовного світу молоді, передача соціальних, культурних та моральних цінностей. Тому під педагогічним спілкуванням ми будемо розуміти спосіб реалізації комунікативних методів і прийомів вербальних і невербальних впливів, спрямованих на формування молодого покоління [81]. Ми прагнули сформувати в учасників тренінгу розуміння необхідності педагогічного діалогу як засобу комунікативної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Останнім часом увагу привертає розуміння діалогу в аспекті діалогічності самого змісту мислення й діяльності особистості (діалог розглядається і як форма спілкування, і як тип взаємовідносин) [147].

У традиційних пояснювальних методах навчання домінує принцип передачі готових висновків, тоді як в основі організації проблемного навчання лежить принцип самостійного аналізу інформації та формування висновків. Не має потреби відмовлятися від традиційних методів та форм навчання, але необхідно поліпшувати їх, розширювати можливості впливу навчального матеріалу на свідомість студентів. Тому, поряд із традиційним викладанням, яке побудоване на принципах авторитаризму і «монологу», потрібно використовувати діалог. Отже, з позиції педагогічного спілкування, педагог розглядається не тільки як інтерпретатор суми певних знань, а й як носій індивідуальних властивостей. У цьому випадку, головним у педагогічному спілкуванні постає готовність викладача й студента до взаємозбагачення та до діалогічної взаємодії [91].

З метою удосконалення техніки педагогічного спілкування в ході тренінгу застосовувався кейс-метод (аналіз та оцінка педагогічних ситуацій), ігрові вправи на корекцію комунікативних навичок, аналіз педагогічного досвіду (робота з фрагментами занять відомих педагогів-методистів).

Останнє тренінгове заняття було присвячено усвідомленню викладачами механізмів психологічного захисту, які вмикають студенти з обмеженими

можливостями у випадку дезадаптації; специфіці становлення «Я-концепції» студента з обмеженими можливостями. До проведення заняття були залучені викладачі кафедр психології університетів, що брали участь в експерименті. Проведення семінару та тренінгу «Адаптуємось до навчання» знайшло своє логічне продовження у відвідуванні викладачами *відкритих занять та майстер-класів*. Хочеться відзначити майстер-клас Горбенко Галини Миколаївни, декана факультету дистанційної освіти Класичного приватного університету (м. Запоріжжя).

Педагог поділилася практичним досвідом організації та впровадженні технологій дистанційного навчання та створення сайтів підтримки навчальних програм для осіб з обмеженими можливостями. Зокрема педагоги отримали можливість долучитися до роботи з віртуальною системою освітніх послуг Moodle, що надає можливість створювати спеціальні сайти з електронними посібниками та розміщувати навчально-методичні комплекси. Оволодіння викладачами цією технологією значно оптимізувало процес підготовки до занять з боку студентів з обмеженими можливостями.

Таким чином, виконання даної педагогічної умови сприяло розвитку таких показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу, як: пізнавальний інтерес, самостійність; прагнення навчатися у вищому навчальному закладі; позитивне ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі тощо. У таблиці 2.5 відображено результати опитування викладачів-учасників експерименту стосовно результативності змісту та форм навчання.

Таблиця 2.5.

Оцінка ефективності підготовки викладачів до роботи із студентами з обмеженими можливостями.

| Викладачі ВНЗ | До експерименту, % | Після експерименту, % |
|--|--------------------|-----------------------|
| Мають професійну підготовку для навчання студентів з обмеженими можливостями | 23,8% | 23,8% |
| Мають досвід з навчання студентів з обмеженими можливостями | 28,6% | 57,2% |
| Не мають досвіду з навчання студентів з обмеженими можливостями | 47,6% | 19% |

За допомогою семінарів, тренінгів (як розроблених нами, так і запозичених) і відвідування відкритих занять, майстер-класів викладачі трьох запорізьких вузів отримали необхідні знання і досвід роботи з адаптації молоді

з обмеженими можливостями. Як зазначено вище завдяки запропонованим методикам ми збільшили кількість підготовлених викладачів на 28,6%. Ми вважали, що реалізація даної умови суттєво в цілому сприяла ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Третьою умовою стала реалізація психолого-педагогічного супроводу соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп.

Ми виходили з визначення соціального супроводу як виду соціальної діяльності, що є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного терміну надання конкретній особі чи сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг. Метою соціального супроводу є поліпшення життєвої ситуації, мінімізація негативних наслідків чи навіть повне розв'язання проблем клієнта [231, с.289].

Вибір даної умови обумовлений тим, що студенти з обмеженими можливостями на першому році навчання потребують опікування та допомоги в їх адаптації. Куратор академічної групи є найбільш емоційно та психологічно наближеною особою з числа викладачів, хто першим може виявити проблеми, ускладнення, що виникають в студентів з обмеженими можливостями. Окрім того, спрацьовує вплив педагогічного авторитету статусної для студентів особи, яким для студентів-першокурсників є куратор. Тому завдання психолого-педагогічного супроводу студентів з обмеженими можливостями покладається саме на кураторів.

Реалізацію цієї умови було забезпечено шляхом спрямування роботи кураторів академічних груп на розв'язання завдань соціально-педагогічної адаптації студентів першого курсу. Саме куратори повинні стати ефективними посередниками між суб'єктами освітньо-виховного процесу, адже куратор – це наставник і організатор, вихователь і консультант для студентів групи.

Куратор групи є основною фігурою у вихованні та адаптації студентів до студентського життя та навчального процесу в інституті. Основне його завдання: спрямовувати виховну роботу групи, розвивати у студентів активність, самостійність, ініціативу, почуття відповідальності та зацікавленості в навчанні. Головним у роботі куратора є забезпечення систематичності навчально-виховної роботи в академічній групі, чіткої організації високого рівня всього навчального процесу, планомірного і продуманого спілкування зі студентами. У «Положенні про кураторів навчально-академічних груп» [187], визначено, що куратор – це закріплений за навчально-академічною групою викладач, як правило на весь період її існування, кандидатура якого висувається зі складу кафедр інституту. Нашу увагу привернув пункт даного положення про те, що куратор відповідає за виховну роботу в навчально-академічній групі, створення організаційно-педагогічних умов для проходження студентами адаптаційного періоду (разом з іншими структурними підрозділами).

Кураторство як певна форма педагогічного наставництва дозволяє здійснити вивчення особистості студентів, виявлення активу та вдосконалення

його роботи, формування та подальшу згуртованість колективу групи, засвоєння студентами особливостей навчальної діяльності та правил гуртожитку, прищеплення навичок самостійної роботи, роз'яснення важливої ролі вивчення предметів у підготовці майбутнього спеціаліста. Основним напрямком діяльності куратора є проведення індивідуальної та групової виховної роботи, залучення студентів до соціально-активного життя, виховання моральної і фізично вихованої особистості.

Проте робота кураторів академічних груп зі студентами з обмеженими можливості потребує особливо уважного ставлення до особливостей їхньої адаптації, підтримки на шляху входження в середовище навчального закладу в цілому й академічної групи, зокрема. Варто відзначити, що всі куратори експериментальних груп, в яких вчать студенти з обмеженими можливостями пройшли відповідну підготовку (див. вище).

У процесі проведення формувального експерименту нами було організовано роботу кураторів за такими напрямками:

1. Організація психолого-педагогічного супроводу. За допомогою та під керівництвом кураторів академічних груп нового набору виявлено проблеми, з якими зіштовхнулися студенти з обмеженими можливостями в перші тижні навчання. Разом з представниками кафедр психології куратори здійснювали протягом експерименту різні форми психолого-педагогічного супроводу, а саме: психодіагностичне обстеження студентів-інвалідів для виявлення рівня розвитку комунікативних, лідерських, пізнавальних, емоційно-мотиваційних властивостей, самооцінки та мотивації навчання у ВНЗ; рівнів тривожності, установок на спілкування зі студентами-членами груп, консультативна підтримка студентів з обмеженими можливостями; проведення тренінгових занять з формування та розвитку міжособистісних стосунків. За допомогою викладачів кафедр психології було здійснено соціометрію у всіх академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями на початку і по закінченню першого курсу.

2. Робота по орієнтації в умовах університету. Протягом першого тижня для всіх студентів-першокурсників було проведено екскурсії по інститутах і факультетах з метою ознайомлення зі структурою вищого навчального закладу. Окремим навчальними екскурсіями для студентів з обмеженими можливостями стали: екскурсія в бібліотеку і знайомство з її технічними ресурсами; екскурсія в медичний центр; екскурсія в студентську їдальню, екскурсія в спортивний корпус. У кожному з цих підрозділів за студентами з обмеженими можливостями було закріплено профільного куратора, студентам було презентовано спектр послуг, що вони можуть отримати, роз'яснено їх права. У всіх інститутах (на факультетах) відбулися зустрічі з адміністрацією і професорсько-викладацьким складом.

3. Посередницька робота. Для студентів з обмеженими можливостями було проведено розширену зустріч з лікарями студентської поліклініки, представниками студентської соціальної служби, міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, управління праці та соціальної політики, керівниками студентських гуртків та спортивних секцій. Вони надали

інформацію про можливості залучення студентів до роботи їх цих установ, організацій, груп. За результатами 23 студенти ЕГ (73,33%) були залучені до роботи студентських гуртків, 16 студентів ЕГ (53,33%) займалися в цих гуртках та групах до кінця року. Всі студенти з обмеженими можливостями протягом року долучалися до проведення центрами соціальних служб загальноміських заходів: Фестивалю «Повір у себе», благодійної акції «Милосердя», інформаційно-профілактичної акції «Рівні можливості для всіх» тощо. Головним завданням цих заходів стало піклування про здоров'я і благополуччя молодих інвалідів, їх знайомство, організація їх дозвілля.

4. Проведення форм соціально-виховної роботи.

Базовою формою соціально-виховної роботи зі студентами є кураторська година. Можливо вона не наділена значним виховним потенціалом, проте є нормативною, її проводить будь-який куратор. Саме кураторські години спрямовані на полегшення адаптаційного процесу першокурсників, виявлення студентів, які відчувають дискомфорт, надання їм допомоги. З цією метою нами було розроблено тематику кураторських годин та запропоновано такі теми для студентів першого курсу:

- Середовище вищого навчального закладу: структура, складові та їх характеристика;
- Для кого треба навчатися?
- Ваш професійний шлях;
- Як навчатися з задоволенням;
- Кожна професія має своїх героїв;
- Труднощі, що можна долати разом.

Протягом експериментальної роботи в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями окрім кураторських годин було проведено такі організаційні форми соціально-педагогічної роботи:

- година відвертих розмов «Дзеркало душі»;
- бесіди: «Допомагаючи іншим, не втрачаючи себе», «Волонтерська діяльність – поклик серця»;
- диспути: «Щасливими народжуються чи стають?», «Толерантність: вимога часу чи моральна категорія?»; «Вища освіта – мета чи засіб?», «Милосердя - це сучасно?»;
- зустріч з випускниками, що мають обмеження можливостей «Шляхи, що ми обрали...».

5. Залучення студентів з обмеженими можливостями до студентської громадської діяльності.

У ході експериментальної роботи куратори академічних груп залучали студентів з обмеженими можливостями до найбільш потужних форм студентської громадської діяльності: робота в органах студентського самоврядування та профспілкова студентська робота.

Студентське самоврядування є своєрідним лакмусовим папірцем для визначення того, чи є молодь, студентство споживачем, чи активним

учасником суспільного життя. Недарма в рамках програми «Tempus» (схеми співробітництва країн ЄС у сфері вищої освіти) саме студентське самоврядування визначене одним із пріоритетів для України в сфері управління університетами. Студентське самоврядування є надзвичайно ефективним засобом формування демократичних традицій та культури, прищеплення навичок відстоювати і захищати свої інтереси та інтереси громади, усталення практики використання демократичних процедур. Студентське самоврядування є дієвим чинником впливу освітнього вузівського середовища на особистість студента через створення певного еталону суспільного життя, активне піднесення ролі соціально-виховних впливів на формування особистості студента.

В межах нашої експериментальної роботи куратори залучали студентів з обмеженими можливостями до роботи в органах студентського самоврядування. У кожній академічній групі до складу активу було залучено одного студента з обмеженими можливостями. Вони ж були презентовані та делеговані до роботи в загальних університетських органах (студентських сенатах, ректоратах тощо). Таке представництво безумовно сприяло залученню студентів з обмеженими можливостями до активного життя університету. Проявом такої активної участі стало проведення та організація культурно-масових заходів.

Цікавою формою популяризації здорового способу життя став ініційований студактивом університетів загальноміський марафон «На старт – за здоров'ям!», в якому кожен студент (у тому числі студенти з обмеженими можливостями) взяли участь в подоланні марафонської дистанції. Учасники не були обмежені часом і засобом пересування. Головне – рухатися поруч з друзями!

Також за підтримки студентського активу в експериментальних університетах пройшла акція Всеукраїнського благодійного фонду "Серце до серця". Метою акції став збір кошти для дітей та молодих людей, хворих на цукровий діабет. На зібрані кошти було закуплено 140 інсулінових помп. Студенти експериментальної групи активно долучилися до участі в цій акції, виступили волонтерами, скарбниками та трансляторами ідеї даної акції в інші студентські колективи.

У ході експериментальної роботи ми співпрацювали з кураторами груп також за напрямком залучення студентів з обмеженими можливостями у форми профспілкової роботи. Участь в роботі профспілок формує в студентів даної

групи знання та навички соціального захисту прав студентів з інвалідністю, сприяє залученню студентів з обмеженими можливостями до підтримки інтересів своїх друзів. У ході нашого експерименту куратори через профспілкову організацію студентів здійснювали допомогу в отриманні соціальної стипендії, працевлаштуванні студентів з обмеженими можливостями, сприяння у наданні матеріальної допомоги та путівок для санаторного оздоровлення тощо. За сприянням профспілкового студентського комітету була організована тижнева поїздка для студентів з обмеженими можливостями та студентів-волонтерів в м. Одеса.

З числа студентів з обмеженими можливостями протягом експериментальної роботи було залучено до занять Всеукраїнської школи профспілкового студентського лідера сім осіб (23,33%) учасників ЕГ.

б. Робота кураторів з сім'ями студентів з обмеженими можливостями. Важливим завданням куратора є визначення ролі сім'ї у розв'язанні завдань адаптації студентів в умовах вищого навчального закладу. З цією метою в ході експерименту проводилася робота з формування оптимістичних установок у батьків по відношенню до майбутнього своєї дитини, допомога сім'ям, що мають проблеми, конфлікти. З батьками проводилися збори, індивідуальні і групові бесіди, співбесіди, семінари, психолого-педагогічні консультації. При цьому консультування було майже неперервним і здійснювалося в таких формах (інтернет-поради, підготовка та розповсюдження рекламно-інформаційних матеріалів (пам'яток для батьків та членів родин), консультаційні дні для батьків студентів з обмеженими можливостями. Протягом експерименту батькам студентів з обмеженими можливостями надано право безперешкодного перебування на парах, щоб вони могли ознайомитися з особливостями навчально-виховного процесу, побачити можливості своїх дітей, порадіти їхнім навчальним перемогам.

Проте на плечі кураторів та психологів було покладено завдання формування в батьків розуміння того, що їх гіпер-опіка перешкоджає розвитку внутрішніх ресурсів та розкриттю компенсаторних можливостей, нерідко впливає на зниження статусу студентів-інвалідів в студентській групі. Цій темі була присвячена спеціально організована міні-нарада за участю батьків студентів з обмеженими можливостями, викладачів, психологів, працівників студентської соціальної служби.

Таким чином, реалізація психолого-педагогічного супроводу соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп сприяла розвитку таких їхніх показників, як: емоційно-позитивне ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі; стабільність емоційних станів; гнучкість та мобільність поведінки; уміння користуватися перевагами середовища навчального закладу; комунікативність тощо.

Наступною педагогічною умовою соціально-педагогічної адаптації студентів з функціональними обмеженнями до умов вищого навчального закладу стало створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями ситуації педагогічного взаємодії та

конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості.

Студентська група є сталим формальним об'єднанням студентів вищих навчальних закладів, що навчаються за одним напрямом та об'єднані спільною навчально-виховною діяльністю [277, с. 8]. Студент на шляху входження в колектив студентської групи проходить кілька стадій. Перша стадія – адаптація суб'єкта як члена нової групи. Перш ніж реалізувати свою потребу виявити себе як особистість, він має засвоїти діючі в групі норми (моральні, навчальні) і опанувати прийоми і засоби діяльності, якими володіють усі інші її члени. Через це у нього виникає об'єктивна необхідність «бути таким, як усі», що досягається за рахунок суб'єктивно пережитої втрати тих чи інших індивідуальних рис. Друга стадія – індивідуалізація. Вона полягає у загостренні протиріч між досягнутим результатом адаптації (тим, що студент став «таким, як усі») і потребою студента у максимальному прояві себе як неповторної особистості, що має свою індивідуальність, яка при цьому не задовольняється. Студент починає шукати способи і засоби для вираження своєї індивідуальності, для демонстрації її в групі. Третя стадія – інтеграція особистості в групі: студент зберігає лише ті індивідуальні риси, що відповідають необхідності й потребам групового розвитку, а також власну потребу здійснити значимий внесок у життя групи. Група при цьому певною мірою змінює свої групові норми, вбираючи ті риси студента, що визнаються групою як ціннісно-значущі для її розвитку [277, с.10-12].

У процесі експериментальної роботи ми прагнули зробити шлях адаптації студентів з функціональними обмеженнями до умов мікросередовища студентської групи найбільш комфортним та безболісним. З цією метою:

- здійснена робота по створенню та зміцненню *колективних традицій* студентської групи, як соціально-конструктивних звичаїв, настанов, що складаються за час існування групи і в ставленні до себе, і до своїх обов'язків, і до товаришів. Такими колективними традиціями груп, де навчаються студенти з обмеженими можливостями стали: посвята першокурсників у студенти, проведення Дебюту першокурсника, святкування Дня студента, Дня святого Валентина тощо;

- упроваджена *методика «помічника на день»*. За цією методикою щодня новий студент групи виступав в якості помічника для студента з обмеженими можливостями. Помічник брав на себе обов'язки допомоги в записах завдань, веденні конспектів, роз'ясненні організаційних питань. При цьому помічник не повинен виконувати навчальні завдання за студента з обмеженими можливостями, він просто не дає йому розгубитися, відчутти безпорадність й непотрібність. Дана методика вже за місяць надала студентам з обмеженими можливостями шанс познайомитись з усіма студентами групи, встановити дружні стосунки. З часом, у другому семестрі необхідність такої практики відпала сама собою. Оскільки студенти з обмеженими можливостями можуть без вагань (при потребі) звернутися за допомогою до кожного члена групи, в них встановлена достатня кількість товариських стосунків;

- було впроваджено ідею групових культпоходів (в театри міста, розважальні комплекси, кіно-театри, музеї, на виставки тощо). Особливо запам'яталися студентам: екскурсія в місцевий краєзнавчий музей (виставка бойової козацької зброї), поїздка на Хортицю, похід в театр Молоді на моновиставу за творами М. Цветаєвої (виконавиця Т. Єрентюк), вечір студентської авторської пісні тощо. Студенти з обмеженими можливостями в ході таких форм роботи залучалися до соціокультурного середовища міста, розкривалися як творчі, нестандартні особистості;

- організовано ряд групових форм роботи, що сприяють розкриттю творчого потенціалу студентів, створенню атмосфери доброзичливості та толерантності в стосунках. Протягом експерименту проведено: стилиги-паті; гра speed dating; Хеллоуїн, сальса-паті; новорічну вечірку, вечір романсів до дня Матері (з запрошенням батьків студентів).

Ми вважаємо, що організація та спрямування діяльності студентських академічних груп, де навчаються студенти з обмеженими можливостями на створення ситуації педагогічного взаємодії та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості сприяла процесу соціально-педагогічної адаптації даних студентів та подальшому розвитку в них таких показників, як: прагнення навчатися у вищому навчальному закладі; позитивна оцінка свого статусу як студента, позитивне ставлення до процесу навчання у вищому навчальному закладі; стабільність емоційних станів; гнучкість та висхідна мобільність в поведінці студентів; комунікативність тощо.

Наступною умовою соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями стала *організація роботи волонтерів з числа студентів*. Волонтери – це люди, що не обмежуються роботою, яка оплачується, і виконанням звичайних життєвих обов'язків, а витрачають час і сили на справи, що не приносять матеріальної вигоди, виходячи з того, що їхня діяльність корисна іншим, а також приносить задоволення їм самим [90, с.4].

Загальна декларація волонтерів, прийнята на XI Конгресі Міжнародної асоціації волонтерів, який проходив у Парижі в 1990 році, проголосила творчий характер волонтерської діяльності в ім'я поваги людської честі, визнала права індивіда на власну долю й реалізацію своїх прав [90, с.8].

Виконання завдань нашого дослідження значно сприяв той факт, що в експериментальних університетах функціонувала студентська соціальна служба і, відповідно, були створені волонтерські колективи.

Нашим завданням стало залучення саме студентів-першокурсників до волонтерської роботи за напрямом адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Волонтерами з якими ми співпрацювали в ході експерименту були здорові студенти-одногорупники, тобто люди одного віку із студентами з обмеженими можливостями і які знаходяться в однакових умовах в одному й тому ж вищому навчальному закладі.

Волонтерська допомога студентам, яким встановлено інвалідність, вміщує в собі кілька функцій: посередницьку, комунікаційну, побутову, реабілітаційну, технічну, творчу. У ході добровільної допомоги активізується процес спілкування, взаємообмін знаннями, інформацією, цінностями; волонтер допомагає підтримувати, налагоджувати міжособистісні стосунки з однолітками [252, с.211].

Таким чином, у нашому дослідженні допомога студентам з обмеженими можливостями в адаптуванні до умов навчання та інтеграції у навчально-виховний процес здійснювалася в таких формах:

- підготовка студентів-волонтерів з числа однокласників студентів з обмеженими можливостями (семінари, тренінгові заняття);
- допомога студентам з обмеженими можливостями в навчальній діяльності (конспектування і запис домашнього завдання; консультація щодо виконання завдань, допомога на парах, підтримка на формах контролю тощо);
- транспортний супровід (супровід студентів-візочників та слабобачучих студентів до навчального закладу і додому);
- домашній патронаж (відвідування студентів з обмеженими можливостями в разі загострення їх хвороби в домашніх умовах, побутова допомога);
- залучення студентів з обмеженими можливостями до міжособистісного спілкування, що виступає як морально-емоційна спільність між людьми, детермінована спільною метою, перспективами, духовними цінностями тощо [136, с.181]. Для молоді з обмеженими можливостями значущість відносин, стосунки з однолітками дуже важливі. Саме тому волонтерами було організовано «дебат-клуб», «волонтерські посиденьки».

Основною функцією такого волонтерського супроводу є подолання соціальної ізоляції студентів з обмеженими можливостями, сприяння збереженню і підвищенню їх соціального благополуччя, залучення до всіх сфер соціального життя [54, с.2-3].

У ході реалізації даної умови волонтерами експериментальних вищих навчальних закладів було організовано благодійну акцію «Жити поруч і бути небайдужим» (виставка-ярмарок творів декоративно-прикладного мистецтва, виготовлених студентами-інвалідами). Гроші, отримані під час ярмарку було перераховано на лікування одного зі студентів.

У міжнародний день інвалідів було організовано за участю волонтерів і студентів з обмеженими можливостями урочисту вуличну ходу «Крокуй поруч з друзями». Ця вулична форма роботи слугувала популяризації ідеї інтеграції молоді з інвалідністю в середовище здорових людей, сприяла створенню для студентів з обмеженими можливостями виховної ситуації підтримки, належності до студентської громади, співучасті у відповідальній та благородній справі.

Найбільшу ефективність волонтерської роботи по адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу ми відчули,

коли наприкінці першого року навчання студенти-інваліди виступили з ініціативою створення волонтерської групи взаємодопомоги «Альтаір», що потужно працює і зараз.

Саме тому ми вважаємо організацію роботи волонтерів з числа студентів по сприянню адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу дієвою педагогічною умовою, що сприяла розвитку таких показників адаптації, як: прагнення навчатися у вищому навчальному закладі; позитивна оцінка свого статусу як студента, стабільність емоційних станів; комунікативність тощо.

Отже, в ході формувального етапу експериментальної роботи нами було впроваджено в практику навчально-виховної роботи трьох вищих навчальних закладів України ряду педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями, а саме: спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища, сприятливого для періоду соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями; підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу до урахування специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями; психолого-педагогічний супровід соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп; створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями ситуації педагогічного взаємодії та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості; організація роботи волонтерів з числа студентів по сприянню адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Отже, здійснена в параграфі характеристика педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу та первинна оцінка результатів впровадження експериментальних форм роботи передбачала доцільність проведення контрольного етапу експериментальної роботи, на якому буде здійснена оцінка та аналіз ефективності впровадження вищевизначених педагогічних умов. Опис та результати контрольного етапу експерименту представлено в змісті наступного параграфу.

2.3. Оцінка та аналіз ефективності педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу

Упровадження в процес навчально-виховної роботи вищих навчальних закладів України педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями потребувало подальшої оцінки ефективності даного процесу та аналізу вірогідності його результатів.

Завданнями контрольного етапу експериментальної роботи стало:

- перевірка ефективності педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;
- визначено доцільність застосованих форм та методів реалізації визначених педагогічних умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;
- повторне визначення рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу;
- здійснення перевірки вірогідності отриманих результатів та визначення статистичних похибок;
- формулювання висновків експериментальної роботи;
- визначення подальших перспектив дослідження проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Дослідження рівня соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу проводилось поетапно, відповідно до визначених критеріїв та показників.

Дослідженням на контрольному етапі було охоплено 102 особи, з них: 60 студентів з обмеженими можливостями I-III груп інвалідності (30 студентів-інвалідів контрольної групи і 30 студентів-інвалідів експериментальної групи), та 42 викладачі. Нами подано сукупна кількість учасників експерименту за два роки.

Оцінка рівня сформованості показників адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу відбувалась з використанням методів педагогічної діагностики, охарактеризованих в п.2.1. При цьому ми вважали за доцільне доповнити систему педагогічного оцінювання додатковими діагностичними техніками.

Так, показники *когнітивного критерію* адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу (пізнавальний інтерес, самостійність; знання освітнього середовища вищого навчального закладу; усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії) на констатувальному етапі визначалися за допомогою стартового авторського анкетування, метою якого було з'ясувати обізнаність студентів з обмеженими можливостями щодо умов навчання у вищому навчальному закладі, свого місця в новому соціальному середовищі. На контрольному етапі додатковими формами діагностики показників когнітивного критерію стали відповіді студентів, отримані експертами в ході діагностичних бесід, здійснений експертами аналіз результатів творчої діяльності (творчі звіти по екскурсіям, аналіз результатів творчої діяльності тощо).

Аналіз результатів даного етапу дослідження дозволив засвідчити в студентів експериментальних груп переважно достатній (17 осіб – 56,66%) та середній (11 осіб – 36,66%) рівні виявлення показників когнітивного критерію. Суттєво зменшилась кількість студентів (2 особи – 6,66%), що виявили показники адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу на мінімальному рівні. У результаті застосування формули

2.1 ми отримали дані, що дозволили нам розподілити за рівнями показники сформованості адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за когнітивним критерієм. Ці дані подано на рисунку 2.8.

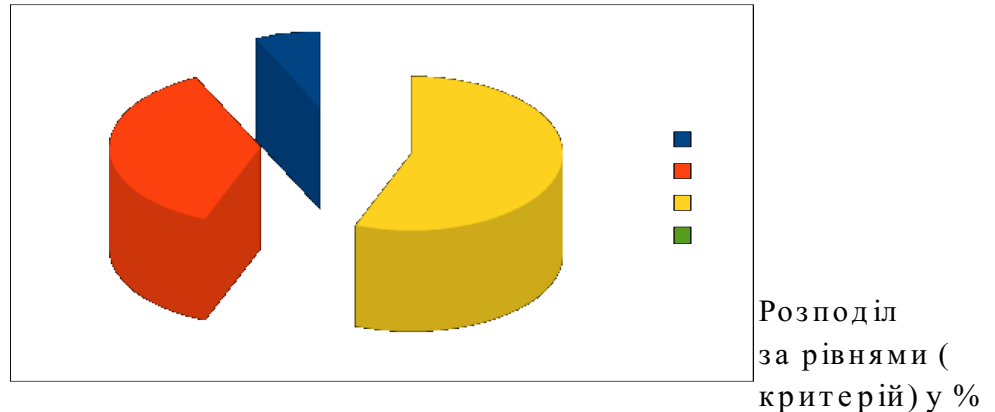


Рис. 2.8.
респондентів ЕГ
когнітивний
на контрольному етапі експерименту.

Аналіз даних діаграми свідчить, що більшість студентів з обмеженими можливостями ЕГ проявили наявність пізнавального інтересу, навчальну самостійність, виявили достатню обізнаність щодо середовища та складових підрозділів освітнього середовища вищого навчального закладу. Більшість студентів усвідомили сутність та переваги майбутньої професії. Найбільш сформованим виявився показник «усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії»; 27 студентів (90%) студентів ЕГ виявили його на достатньому рівні.

Оцінка рівня сформованості показників адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за когнітивним критерієм в учасників контрольних груп не виявила суттєвої позитивної динаміки, що й відображено на рисунку 2.9.

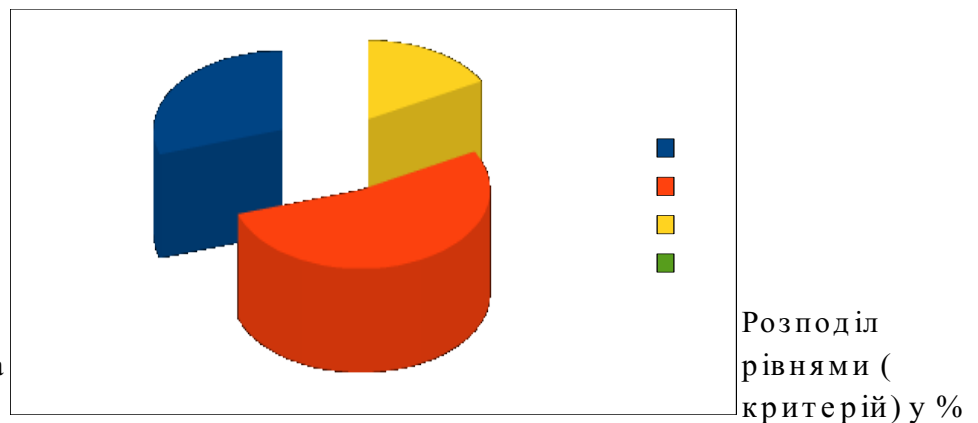


Рис. 2.9.
респондентів КГ за
когнітивний
на контрольному етапі експерименту.

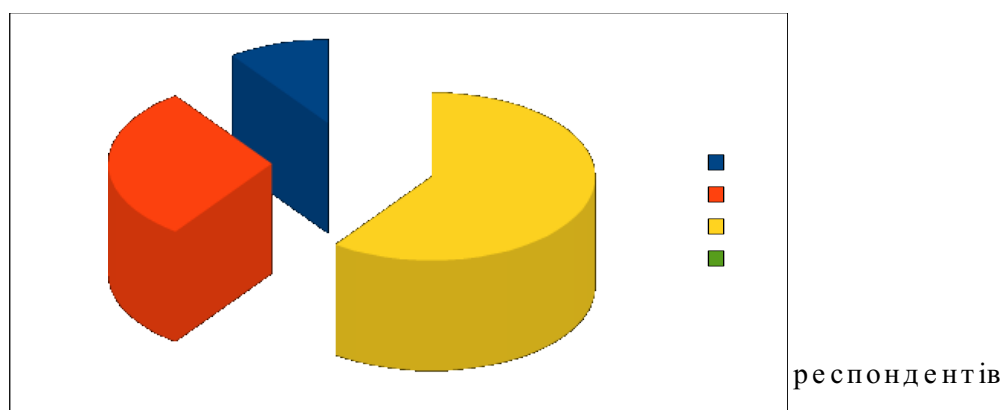
З метою діагностики сформованості показників адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за *емоційно-мотиваційним критерієм* ми, як і на констатувальному етапі використали метод діагностичної бесіди, метод експертних оцінок, наративні методики (есе, міні-твори), метод включеного спостереження, тест загальної емоційної спрямованості особистості К. Роджерса, Р. Даймонда.

Щодо використання наративних методик, то на відміну від констатувального етапу, замість есе та міні-творів ми аналізували письмові відзиви студентів по закінченню форм соціально-педагогічної роботи, таких як: благодійна акція «Жити поруч і бути небайдужим», інформаційно-профілактична акція «Рівні можливості для всіх», вулична хода «Крокуй поруч з друзями», вечір студентської авторської пісні тощо. Ми визначили ці форми роботи, оскільки, на думку студентів з обмеженими можливостями саме вони найбільше впливали на формування таких показників, як: прагнення навчатися у вищому навчальному закладі; позитивне емоційне ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі; стабільність емоційних станів.

Аналіз описів студентів, результатів їх творчої діяльності, результати тесту К. Роджерса, Р. Даймонда дозволили визначити переважно достатній рівень наявності умінь регуляції своїх емоційних станів, наявну емоційну стабільність, що виявляється в таких результатах. Більше половини учасників ЕГ, а саме 18 осіб (60%) визнали, що зараз відчують себе впевнено, не потребують підтримки, відчують оптимізм. Окрім того, студенти з обмеженими можливостями – учасники ЕГ виявили прагнення навчатися у вищому навчальному закладі 29 осіб (96,66%). Саме цей показник за результатами експериментальної роботи було визнано як найбільш сформований на достатньому рівні.

Таким чином, аналіз результатів педагогічного оцінювання дозволив засвідчити наявність позитивної динаміки в сформованості показників адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за емоційно-мотиваційним критерієм. Так, серед студентів ЕГ достатній рівень виявлення показників емоційно-мотиваційного критерію продемонструвало 18 осіб (60%), а це – більшість опитаних. Середній рівень сформованості показників даного критерію виявили 9 осіб (30%), а 3 особи (10%) продемонстрували мінімальний рівень показників (див. рис. 2.10).

Рис. 2.10.
Розподіл



ЕГ за рівнями (за емоційно-мотиваційним критерієм) у % на контрольному етапі експерименту.

Проте ми можемо засвідчити наявність позитивної динаміки в сформованості показників адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за емоційно-мотиваційним критерієм і в студентів контрольних груп. Так, кількість осіб, що виявили достатній рівень сформованості показників за емоційно-мотиваційним становить в КГ 6 осіб (20%), що на 10% вище, ніж до початку експерименту. Кількість студентів з обмеженими можливостями, що виявили середній рівень сформованості показників за емоційно-мотиваційним критерієм становить 16 осіб (53,33%), що майже стільки ж, як на початку експерименту. Дані по контрольній оцінці рівня сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію для студентів КГ подано на рисунку 2.11.

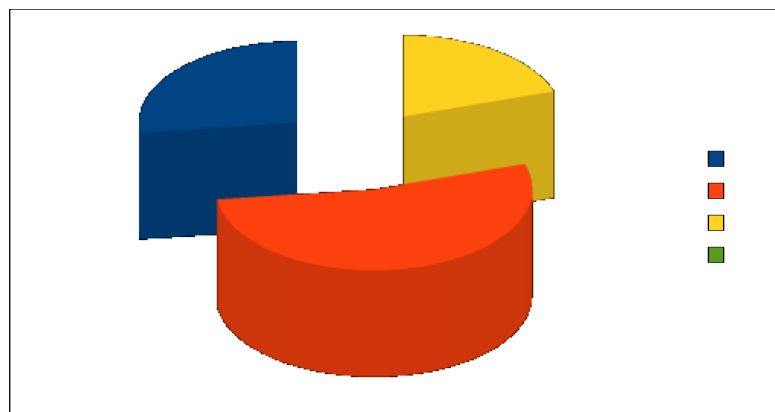


Рис. 2.11. Розподіл респондентів КГ за рівнями (за емоційно-мотиваційним критерієм) у % на контрольному етапі експерименту.

Наявність певної позитивної динаміки в студентів КГ ми можемо пояснити ефективністю традиційної соціально-педагогічної роботи вищих навчальних закладів за напрямом адаптації студентів з обмеженими можливостями.

Оцінка рівнів прояву показників *поведінкового критерію* адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу передбачала виявлення рівня сформованості таких показників, як: гнучкість та мобільність поведінки; уміння користуватися перевагами середовища навчального закладу; комунікативність.

Досліджуючи наявність проявів поведінки студентів з обмеженими можливостями ми аналізували результати включеного спостереження, методу експертних оцінок, методу аналізу документації тощо.

Ми визначили, що порівнюючи з констатувальним етапом, студенти ЕГ засвідчили значно вищі показники мобільності в навчальній діяльності, в показниках мобільності щодо оволодіння середовищем вищого навчального закладу. Так результати повторного опитування засвідчили, що в наслідок вживання заходів по забезпеченню архітектурної безбар'єрності студентам стало легше пересуватися по території вищого навчального закладу. Це відмічають

22 студенти ЕГ (63,33%). Всі студенти ЕГ, 30 осіб (100%) відзначили, що вони вільно, безперешкодно можуть користуватися бібліотечними фондами, спортивними залами, побутовими приміщеннями. Своє залучення до форм соціально-педагогічної роботи, що проходять в студентських гуртожитках, відзначили 12 студентів з обмеженими можливостями (40%) учасників ЕГ. Помітна кількість студентів 23 особи (76,66%) ЕГ вказують на подолання окремих побутових незручностей (покращилось розташування пандусів, обладнані туалетні кімнати, місця для інвалідів в аудиторіях тощо).

Додаткова оцінка показників комунікативності здійснювалася на даному етапі за допомогою теста-опитувальника КОЗ (додаток Е), що дозволив встановити, що займатися суспільною роботою подобається 24 особам (80% учасників ЕГ); легко влитися в незнайому компанію 17 студентам з обмеженими можливостями (56,6%); впевненими і захищеними відчувають себе 26 студентів (86,66% студентів ЕГ).

Таким чином, педагогічна оцінка показників *поведінкового критерію* адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу засвідчила, що в учасників ЕГ зафіксовано переважно достатній рівень сформованості показників за поведінковим критерієм (24 особи, що становить 80%), певна кількості студентів продемонстрували середній рівень сформованості поведінкових показників (5 осіб – 16,66%), одна особа (3,33%) – низький рівень. Дані результати проілюстровано на рисунку 2.12.

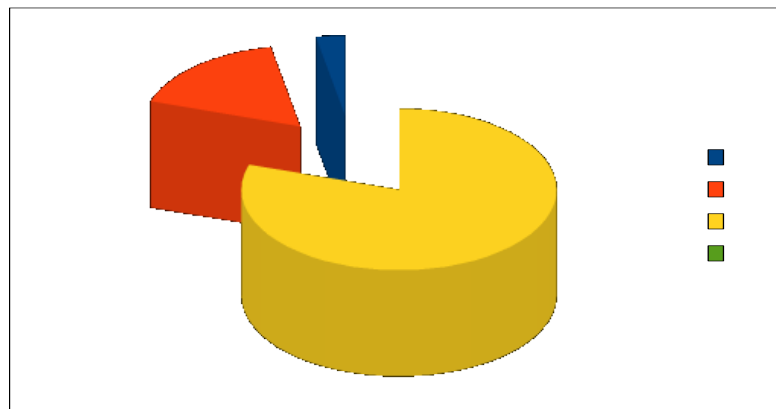
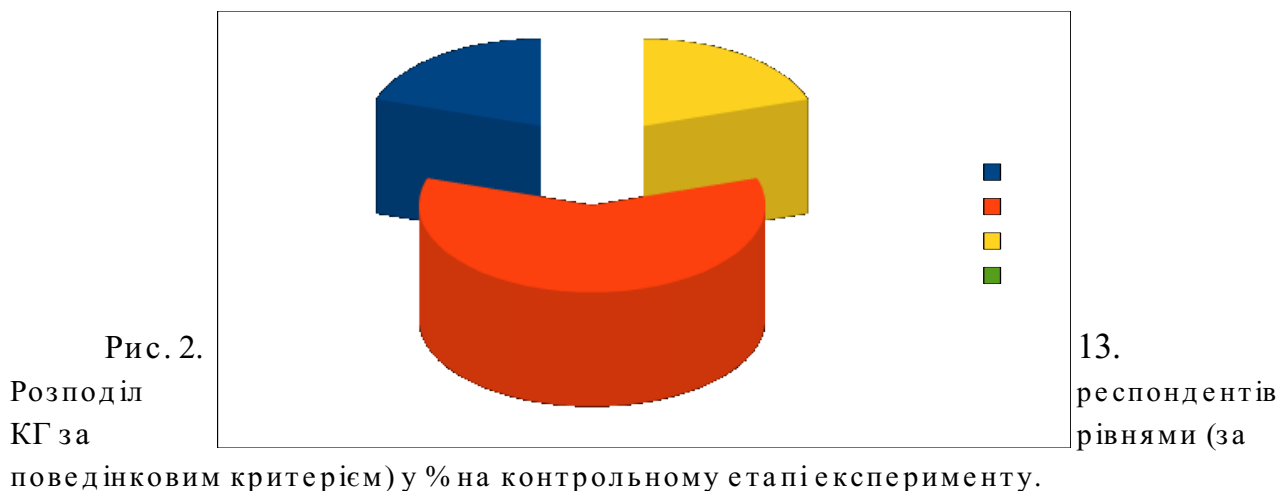


Рис. 2.12. Розподіл респондентів ЕГ за рівнями (за поведінковим критерієм) у % на контрольному етапі експерименту.

Варто відзначити, що достатній рівень показників поведінкового критерію соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу продемонструвала найбільша кількість студентів. Отже ми можемо вважати, що позитивна динаміка адаптаційних процесів саме за проявами показників цього (поведінкового) критерію є найбільш яскравою та помітною і становить 63,33%. Показником, що зазнав найбільшого розвитку визначено комунікативність.

Педагогічна оцінка показників поведінкового критерію соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу для КГ не продемонструвала помітних зрушень в розвитку

жодного з визначених показників та індикаторів їхньої оцінки. Аналіз даних контрольного експерименту з оцінки рівня сформованості показників поведінки учасників КГ також засвідчити певну позитивну динаміку, проте відрив в сформованості показників на достатньому рівні був в межах 6,66 %. Результати оцінки представлено на рисунку 2.13.



Для більш наочного уявлення про зміни в рівнях соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу ми представили результати контрольного етапу експерименту в діаграмі (рис. 2.14).

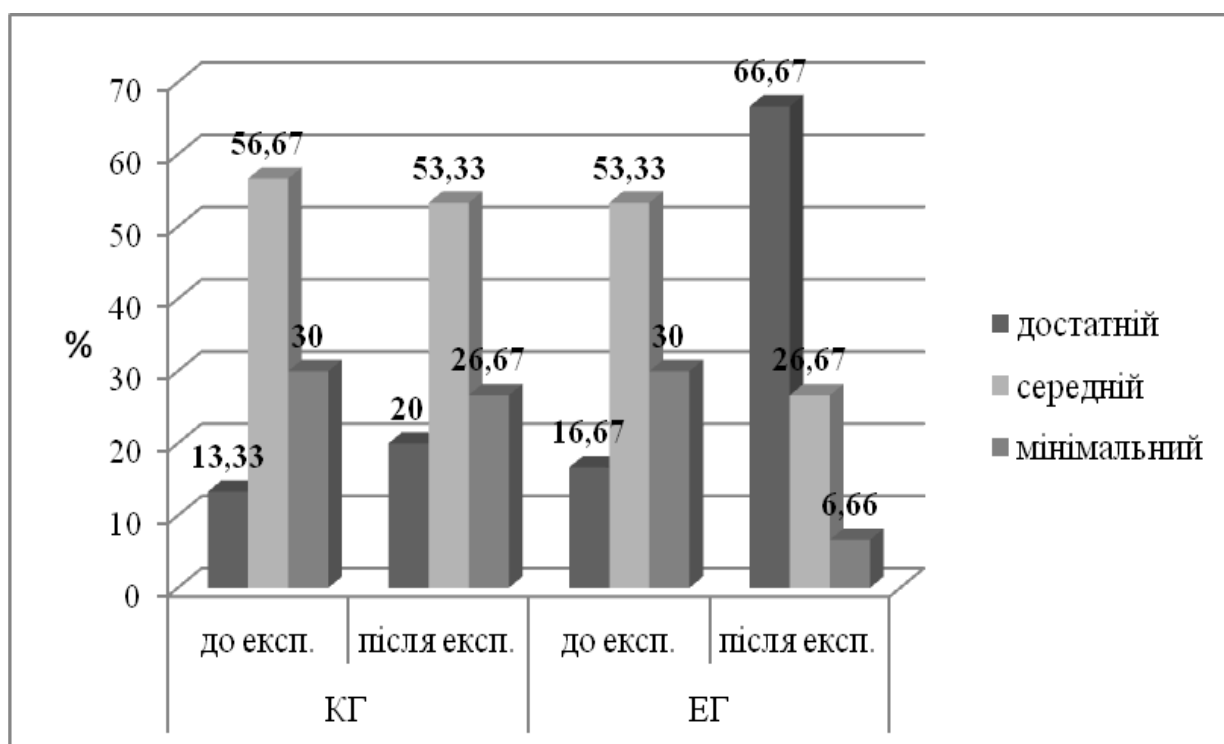


Рис. 2.14. Рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

На наступному етапі нами було здійснено аналіз результатів педагогічного оцінювання соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу за трьома критеріями та за всіма показниками, що й дозволило нам представити результати контрольного етапу експерименту в таблиці 2.6.

Аналіз табличних даних дозволив засвідчити, що сумарна різниця в формуванні сукупності показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу на момент закінчення експериментальної роботи *для достатнього рівня* становить 19,99% (93,32% в ЕГ та 73,33% в КГ).

Таблиця 2.6

Узагальнені дані розподілу респондентів за всіма критеріями і рівнями соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями по закінченню експерименту (абсолютне й відсоткове значення)

| Критерії | Рівні | Когнітивний | | | | Емоційно-мотиваційний | | | | Поведінковий | | | |
|---------------|-------|-------------|-------|-------------|-------|-----------------------|-------|-------------|-------|--------------|-------|-------------|----|
| | | До експ. | | Після експ. | | До експ. | | Після експ. | | До експ. | | Після експ. | |
| | | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Мінім. | а.п.% | 10 | 11 | 2 | 9 | 12 | 10 | 3 | 8 | 6 | 7 | 1 | 6 |
| | | 33,33 | 36,67 | 6,66 | 30 | 40 | 33,33 | 10 | 26,67 | 20 | 23,33 | 3,33 | 20 |
| Сер. | а.п.% | 14 | 14 | 11 | 16 | 14 | 17 | 9 | 16 | 19 | 19 | 5 | 18 |
| | | 16,67 | 46,66 | 36,67 | 53,33 | 46,67 | 56,67 | 30 | 53,33 | 63,33 | 63,33 | 16,66 | 60 |
| Дост. | а.п.% | 6 | 5 | 17 | 5 | 4 | 3 | 18 | 6 | 5 | 4 | 24 | 6 |
| | | 20 | 16,67 | 56,67 | 16,67 | 13,33 | 10 | 60 | 20 | 16,66 | 13,33 | 80 | 20 |

Аналіз даних таблиці 2.6 дозволив дійти висновку, що спостерігається суттєва відмінність в динаміці рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями ЕГ та КГ. Якщо в контрольних групах проявляється слабка, проте позитивна динаміка на достатньому рівні, то в ЕГ ця динаміка стає помітною (15 осіб – 50%), проте існує також лише на цьому рівні.

Аналіз табличних даних дозволив відзначити, що найбільша позитивна динаміка визначена в показниках поведінкового критерію (63,33%). Упровадження педагогічних умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу найбільше сприяло розвитку таких *показників*, як: усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії; прагнення навчатися у вищому навчальному закладі та комунікативність.

Таблиця 2.7

Порівняльний аналіз рівнів сформованості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу для ЕГ та КГ (абсолютне й відсоткове значення)

| Групи | Кількість | Рівні сформованості показників | | | | | |
|------------------|-----------|--------------------------------|-------|------------|-------|-------------|-------|
| | | достатній | | середній | | мінімальний | |
| | | поч. | зак. | поч. | зак. | поч. | зак. |
| | | ± динаміка | | ± динаміка | | ± динаміка | |
| Контрольні | 30 | 4 | 6 | 17 | 16 | 9 | 8 |
| | | 13,33 | 20 | 56,66 | 53,33 | 30 | 26,66 |
| | | +2 (3,33%) | | -1 (3,33%) | | -1 (3,33%) | |
| Експериментальні | | 5 | 20 | 16 | 8 | 9 | 2 |
| | | 16,66 | 66,66 | 53,33 | 26,66 | 30 | 6,66 |
| | | +15(50%) | | -8(26,66%) | | -7(23,33%) | |

Для того, щоб зробити висновки про перевагу запропонованої нами експериментальної роботи, необхідно показати відмінність між середніми значеннями за кожним з досліджуваних критеріїв в експериментальній групі на початку та в кінці експерименту, і на противагу – відсутність розбіжностей між середніми значеннями на тих же етапах експерименту у контрольній групі. Оскільки експеримент проводився в динаміці протягом 2008-2012 років то перевірка рівня розвитку показників за різними критеріями проводилася на початку та в кінці експерименту, має сенс перевірити ефективність методики для експериментальної групи на початку () і в кінці експерименту (). Відповідно до основних правил побудови гіпотез [180, с. 24] було висунуто дві альтернативні гіпотези:

- Нульова гіпотеза (): середні значення за кожним критерієм на початку та в кінці експерименту збігаються – (для експериментальної групи) або (для контрольної групи).

- Альтернативна гіпотеза (): середні значення за кожним критерієм на початку та в кінці експерименту розрізняються – (для експериментальної групи) або (для контрольної групи).

У цій ситуації мають місце залежні вибірки, тому для перевірки гіпотези скористаємося t -критерієм Стьюдента, що обчислюється за формулою (2.1) [52, с. 270]. Проведемо перевірку гіпотез для результатів ЕГ і КГ І класу. За кожним критерієм в експериментальній (ЕГ) та контрольній групах (КГ) знайдені спостережувані значення t -критерію Стьюдента – (див. табл. 2.8).

(2.1)

де – середня різниця значень, яка обчислюється по формулі –

(та значення досліджуваного показника відповідно на початку та в кінці експерименту);

– стандартне відхилення різниць, яке обчислюється по формулі (2.2) –

(2.2)

– різниця між показниками критерію на початку та в кінці експерименту в і-го студента ();

– кількість студентів у групі.

Розрахунки значень -критерію Стьюдента за кожним досліджуваним критерієм в експериментальній та контрольній групах представлено у таблиці 2.8 та Л.8-Л.21 додатку Л. Для порівняння отриманих значень за кожним критерієм із критичним значенням розподілу Стьюдента, у таблицях для рівню значущості – з числом степенів вільності знайдено .

Таблиця 2.8

Значення t-критерію Стьюдента
для контрольної та експериментальної груп

| № | Критерій | ЕГ | | КГ | |
|---|--|--------|----------|-------|----------|
| | | | Висновок | | Висновок |
| 1 | Пізнавальний інтерес, самостійність | 5,922 | | 1,974 | |
| 2 | Знання освітнього середовища ВНЗ | 13,768 | | 2,018 | |
| 3 | Усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії | 2,358 | | 1,525 | |
| 4 | Прагнення навчатися у вищому навчальному закладі | 5,150 | | 1,870 | |
| 5 | Позитивне емоційне ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у ВНЗ | 8,314 | | 1,923 | |
| 6 | Стабільність емоційних станів | 5,588 | | 1,742 | |
| 7 | Гнучкість та мобільність поведінки | 13,765 | | 2,034 | |
| 8 | Уміння користуватися перевагами середовища навчального закладу | 5,922 | | 2,018 | |

| | | | |
|---|------------------|-------|-------|
| 9 | Комунікативність | 5,150 | 1,870 |
|---|------------------|-------|-------|

З даних таблиці виходить, що для кожного досліджуваного критерію в експериментальній групі виконується нерівність $t_{\text{експ}} > t_{\text{контр}}$ і тому приймається альтернативна гіпотеза – середні значення цих показників розрізняються в кінці експерименту відрізняються від тих же показників на початку експерименту. У той же час для контрольної групи виконується нерівність $t_{\text{експ}} < t_{\text{контр}}$, що дає нам змогу прийняти нульову гіпотезу – середні значення досліджуваних критеріїв на початку та в кінці експерименту не розрізняються.

Наведені статистичні висновки дозволяють зробити висновок про ефективність впроваджених нами педагогічних умов для підвищення рівня соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу і сформулювати висновки до роботи.

Висновки до другого розділу

У розділі представлено шляхи реалізації педагогічних умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями у вищому навчальному закладі; обґрунтовано критерії, визначено показники та виявлено рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу; описано впровадження педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу; здійснено оцінку та аналіз ефективності педагогічних умов забезпечення соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Констатувальний етап експериментальної роботи було розгорнуто протягом 2008–2010 рр. базі таких вищих навчальних закладів України: Запорізький національний університет, Запорізький національний технічний університет, Класичний приватний університет, Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка, Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка.

На констатувальному етапі у дослідженні брали участь студенти з обмеженими можливостями I курсів (60 осіб) I–III груп інвалідності, 356 студентів I–V курсів без обмежень у здоров'ї, 32 батьки студентів-інвалідів та 42 викладачі.

У результаті аналізу документації вищих навчальних закладів (планів соціально-виховної роботи, планів кураторів академічних груп) виявлено недостатній рівень висвітлення проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями у змісті соціально-виховної роботи вищих навчальних закладів, майже повну відсутність організаційних форм роботи, спрямованих на підвищення ефективності адаптації студентів з обмеженими можливостями, відсутність згадувань про форми індивідуальної роботи зі студентами-

інвалідами. За результатами опитування студентів з обмеженими можливостями (встановлено, що найбільші труднощі адаптації студенти відчують у навчанні, невмінні спланувати час для самостійної підготовки до занять, також ускладнення пов'язані з браком здоров'я, що необхідно для самоорганізації).

Узагальнення теоретичних підходів (Л. Дябел, О. Лебедевої, І. Мільковської, С.Савченко, В. Семиченко, О. Холоденко) та результати пілотного опитування дозволили визначити критерії, за якими буде здійснюватися оцінка ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями та здійснити характеристику їх показників: *когнітивний* (пізнавальний інтерес, самостійність; знання освітнього середовища вищого навчального закладу, усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії); *емоційно-мотиваційний* (прагнення навчатися у вищому навчальному закладі; ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі; стабільність емоційних станів.), *поведінковий* (гнучкість та мобільність поведінки; уміння використання потенціалу середовища вищого навчального закладу; комунікативність).

Представлено характеристики трьох рівнів сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу (мінімальний, середній, достатній). *Мінімальний рівень* передбачає відсутність чи мінімальність проявів показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. *Середній рівень* сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями передбачає ситуативний характер проявів. *Достатній рівень* передбачає помітність, яскравість та постійність проявів показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями.

Розроблено та впроваджено авторську методику педагогічного оцінювання рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями, що передбачала застосування таких методів, як: авторське анкетування, діагностична бесіда, ранжування, аналіз результатів творчої діяльності студентів, метод включеного спостереження, метод кластерного аналізу, нарративні методики, тест загальної емоційної спрямованості особистості К. Роджерса, Р. Даймонда.

За результатами констатувального етапу експерименту встановлено, що в більшості студентів з обмеженими можливостями виявлено *середній* рівень соціально-педагогічної адаптації в умовах вищого навчального закладу (56,66% в КГ та 53,33% в ЕГ). Третина учасників продемонструвала *мінімальний* рівень соціально-педагогічної адаптації (30% в КГ та 30% в ЕГ). Незначна кількість студентів з обмеженими можливостями виявили *достатній* рівень соціально-педагогічної адаптації (13,33% в КГ та 16,66% в ЕГ).

У розділі виявлено *недоліки у процесі соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу*. Такими недоліками є: відсутність цілеспрямованої роботи вищого навчального закладу за даним напрямом; недостатність готовності середовища

вищого навчального закладу до інтеграції в нього студентів з обмеженими можливостями; відсутність спеціальної підготовки кураторів академічних груп; недостатнє включення студентів з обмеженими можливостями в студентську громадську діяльність в умовах вищого навчального закладу.

На підставі аналізу праць (Ю. Богінської, І. Древіко, Т. Гребенюк, Л. Кравчук, В. Церклевич, М. Чайковського та ін.) обґрунтовано *педагогічні умови* забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу:

- Спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища, сприятливого для періоду соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями;
- Підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу до урахування специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями;
- Психолого-педагогічний супровід соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп;
- Створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями ситуації педагогічного взаємодія та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості;
- Організація роботи волонтерів з числа студентів по сприянню адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

На формувальному етапі експерименту відбулося упровадження педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища забезпечувалось такими напрямками та формами роботи: круглий стіл за участю представників ректорату «Адаптація студентів з обмеженими можливостями у вищому навчальному закладі: проблеми та завдання»; зустрічі ректорів зі студентами з обмеженими можливостями, що вступили на перший курс; **комплексна діагностика адаптаційних процесів**; корекція режиму та розкладів університетських підрозділів; контроль за наданням асистентів-консультантів; розширення персоналу вузівських медичних пунктів; оздоровлення в профілакторії; модернізація роботи бібліотек тощо.

За підтримки благодійних фондів та залучення спонсорських коштів здійснено такі дії: закуплено та передано інвалідні крісла-коляски; здійснено безкоштовне діагностичне обстеження для студентів з проблемами зору; модернізацію пандусів в навчальних, спортивних корпусах та актових залах; встановлено двері нового типу; демонтовано дверні пороги в аудиторіях; ремонт туалетних кімнат; збільшено шрифт більшості інформаційних стендів, створено окремий консультативний стенд для студентів з проблемами зору.

Реалізація другої умови – *підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу до урахування специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями* – відбувалося через підготовку 42 викладачів шляхом організації та проведення таких форм роботи: організаційний семінар; тренінг «Адаптуємось до навчання»; відкриті заняття; майстер-класи; залучення викладачів кафедр психології до проведення різноманітних тренінгів зі студентами з обмеженими можливостями нового прийому.

Психолого-педагогічний супровід соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп став третьою педагогічною умовою; він передбачав роботу за таким напрямом: робота по орієнтації в умовах університету та закріплення помічників кожному підрозділі; посередницька робота, залучення студентів до участі в загальнооміських заходах; організація та проведення кураторських годин, бесід, диспутів, зустрічей з випускниками, що мають обмеження можливостей; залучення студентів з обмеженими можливостями до студентської громадської діяльності; робота кураторів з сім'ями студентів з обмеженими можливостями.

Педагогічна умова *створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями ситуації педагогічної взаємодії та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості* упроваджувалась шляхом: створення та зміцнення к *олективних традицій* студентської групи; упровадження методики «помічника на день»; організації групових культпоходів; організації та проведення групових форм роботи (стиляги-паті; гра speed dating; Хеллоуїн, сальса-паті; новорічну вечірку, вечір романсів до дня Матері).

Організація роботи волонтерів з числа студентів знайшла експериментальне впровадження в таких формах: підготовка студентів-волонтерів (семінари, тренінгові заняття); допомога в навчальній діяльності; транспортний супровід; домашній патронаж; залучення студентів з обмеженими можливостями до міжособистісного спілкування.

Результатом стало створення волонтерської групи взаємодопомоги зі складу студентів з обмеженими можливостями «Альтаір».

На *контрольному етапі* експериментальної роботи здійснено перевірку ефективності педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Оцінка та аналіз експерименту дозволили засвідчити, що спостерігається суттєва відмінність в динаміці рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями ЕГ та КГ. Сумарна різниця в формуванні сукупності показників за трьома критеріями на момент закінчення експериментальної роботи *для достатнього рівня* становить 19,99% (93,32% в ЕГ та 73,33% в КГ). Якщо в контрольних групах проявляється слабка, проте позитивна динаміка на достатньому рівні (+2 - 3,33%), то в ЕГ ця динаміка стає помітною (15 осіб-50%), що засвідчує успішність експериментальної програми. Найбільша позитивна динаміка визначена в показниках поведінкового критерію

(63,33%). Упровадження педагогічних умов соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу найбільше сприяло розвитку таких показників, як: усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії; прагнення навчатися у вищому навчальному закладі та комунікативність.

Отримання статистичного підтвердження гіпотез за t-критерієм Стюдента дозволило засвідчити вірогідність результатів та зробити висновок про ефективність впроваджених нами педагогічних умов для підвищення рівня соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу і сформулювати висновки до роботи.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання наукової проблеми соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу, що відображено в обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов забезпечення ефективності реалізації навчально-виховного процесу за даним напрямком. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких висновків:

1. Проаналізовано ступінь дослідженості проблеми адаптації студентів з обмеженими можливостями у педагогічній теорії та практичній діяльності вищих навчальних закладів України. *Адаптацію* визначено як входження особистості в нове для неї предметне та соціальне середовище, становлення її як активно функціонуючої складової, об'єкта і суб'єкта відносин цього середовища. *Соціальна адаптація* представлена як процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграції особистості в соціальні групи з метою діяльності щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища. *Соціально-педагогічну адаптацію* подано як окремий вид соціальної адаптації, інтеграційний прояв соціального стану молодої людини, який відображає її здатність адекватно пристосовуватись до умов спеціального організованого педагогічного процесу, до людей, подій, вчинків, навчання, трудової діяльності, що забезпечує

регулювання поведінки відповідно до потреб особистості та умов соціального середовища. *Соціально-педагогічну адаптацію студентів з обмеженими можливостями* визначено як педагогічно організований цілісний процес накопичення ними досвіду діяльності, в результаті якого відбувається їх активне включення до безбар'єрного середовища, прийняття соціально-позитивних моделей і стратегій поведінки, розвиток їх компенсаторних можливостей, особистісного та професійного потенціалу.

2. У дисертації розкрито сутність та визначено *особливості соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями* в умовах вищого навчального закладу, а саме особливості: соціального становлення (подолання соціальної незрілості, інфантилізму, проблем у виборі стратегії самореалізації); навчальної адаптації (ускладнення в пристосуванні до нових видів навчального процесу, режиму дня, набутті навичок самостійної пізнавальної діяльності; проблеми взаємодії з викладачами); адаптації до студентського колективу (проблеми входження в незнайомий колектив студентської групи, формування нової системи міжособистісних взаємин, відстоювання статусу рівного); адаптації до побутового простору вищого навчального закладу (подолання архітектурних бар'єрів, побутових незручностей); соматичної адаптації (проблеми, пов'язані з відсутністю постійного контролю з боку медичного персоналу, усвідомлення власної відповідальності за збереження здоров'я, подолання перевтоми); особистісної адаптації (подолання синдрому інвалідизуючого дефекту, акцентуацій, страхів, нормалізація самооцінки); професійної адаптації (вагання в правильності професійного вибору; пристосування до вимог майбутньої професії, усвідомлення компенсаторних можливостей та ресурсів майбутньої професії). *Соціально-педагогічна адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу* представлена як педагогічно організований цілісний процес оптимального пристосування студентів з обмеженими можливостями (в мотиваційному, змістовому, ресурсному, компенсаторному аспектах) до соціального середовища вищого навчального закладу, засвоєння ними досвіду навчальної діяльності, прийняття соціально-позитивних моделей особистісної та професійної поведінки.

3. Обґрунтовано *критерії та показники* соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу: *когнітивний* (пізнавальний інтерес, самостійність; знання освітнього середовища вищого навчального закладу, усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії); *емоційно-мотиваційний* (прагнення навчатися у вищому навчальному закладі; ставлення до свого статусу студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі; стабільність емоційних станів); *поведінковий* (гнучкість та мобільність поведінки; уміння використовувати потенціал середовища вищого навчального закладу; комунікативність). Представлено характеристики трьох *рівнів* сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу (мінімальний, середній, достатній). Мінімальний рівень передбачає відсутність чи мінімальність проявів показників соціально-

педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. Середній рівень сформованості показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями передбачає ситуативний характер проявів. Достатній рівень передбачає помітність, яскравість та постійність проявів показників соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями. В ході констатувального етапу за допомогою використання авторської методики педагогічного оцінювання виявлено рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Встановлено, що в більшості студентів з обмеженими можливостями простежується середній рівень соціально-педагогічної адаптації в умовах вищого навчального закладу (56,67% в КГ та 53,33% в ЕГ). Третина учасників продемонструвала мінімальний рівень соціально-педагогічної адаптації (30% в КГ та 30% в ЕГ). Незначна кількість студентів з обмеженими можливостями виявили достатній рівень соціально-педагогічної адаптації (13,33% в КГ та 16,67% в ЕГ).

4. Виявлено *недоліки* у процесі соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу, а саме: відсутність цілеспрямованої роботи вищого навчального закладу за даним напрямом; недостатність готовності середовища вищого навчального закладу до інтеграції в нього студентів з обмеженими можливостями; відсутність спеціальної підготовки кураторів академічних груп; недостатнє включення студентів з обмеженими можливостями в студентську громадську діяльність в умовах вищого навчального закладу. На підставі виявлених *недоліків визначено педагогічні умови забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу*: спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища, сприятливого для періоду соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями; підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу до урахування специфіки навчально-виховної роботи в групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями; психолого-педагогічний супровід соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп; створення в академічних групах, де навчаються студенти з обмеженими можливостями ситуації педагогічного взаємодії та конструктивного співробітництва на засадах толерантності та доброзичливості; організація роботи волонтерів з числа студентів по сприянню адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

5. У практику навчально-виховної роботи вищих навчальних закладів України *упроваджено педагогічні умови* забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. *Спрямування роботи вищого навчального закладу на створення безбар'єрного середовища* забезпечувалося такими напрямками та формами роботи: круглі столи, зустрічі з представниками адміністрації; **комплексна діагностика адаптаційних процесів**; корекція режиму та розкладів університетських підрозділів; контроль за наданням асистентів-

консультантів; розширення персоналу вузівських медичних пунктів; оздоровлення в профілакторії; модернізація роботи бібліотек тощо. За підтримки благодійних фондів та залучення спонсорських коштів закуплено та передано інвалідні крісла-коляски; здійснено безкоштовне діагностичне обстеження; відремонтовано пандуси, двері, пороги в аудиторіях, побутові приміщення тощо. *Підвищення рівня професійної готовності педагогічного колективу* до урахування специфіки студентів з обмеженими можливостями відбувалося шляхом організації та проведення: організаційного семінару; авторського тренінгу «Адаптуємось до навчання»; відкритих занять; майстер-класів тощо. *Психолого-педагогічний супровід соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями з боку кураторів академічних груп* передбачав: роботу по орієнтації в умовах університету та закріплення помічників у кожному підрозділі; посередницьку роботу; кураторські години; залучення студентів до громадської діяльності; роботу із сім'ями студентів з обмеженими можливостями тощо. Виконання умови *створення в академічних групах ситуації педагогічної взаємодії та конструктивного співробітництва* здійснювалось шляхом: створення та зміцнення колективних традицій студентської групи; упровадження методики «помічника на день»; організації групових культпоходів, форм дозвіллевої роботи тощо. Умова *організації роботи волонтерів з числа студентів* знайшла експериментальне впровадження в таких формах: підготовка студентів-волонтерів (семінари, тренінг «Співпраця із студентами з обмеженими можливостями»); допомога в навчальній діяльності; транспортний супровід; домашній патронаж; залучення студентів з обмеженими можливостями до міжособистісного спілкування; створення волонтерської групи взаємодопомоги зі складу студентів з обмеженими можливостями «Альтаір».

6.Здійснено перевірку ефективності педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу. Оцінка та аналіз експерименту дозволили засвідчити, що спостерігається суттєва відмінність в динаміці рівнів соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями ЕГ та КГ. Сумарна різниця в формуванні сукупності показників за трьома критеріями на момент закінчення експериментальної роботи *для достатнього рівня* становить 19,99% (93,32% в ЕГ та 73,33% в КГ). У контрольних групах проявляється слабка, проте позитивна динаміка на достатньому рівні (+2 особи – 3,33%). В ЕГ ця динаміка стає помітною (+15 осіб – 50%), що засвідчує успішність експериментальної роботи. Найбільша суттєва динаміка визначена в показниках поведінкового критерію (63,33%). Упровадження педагогічних умов **соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу** найбільше сприяло розвитку таких *показників*, як: усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії; прагнення навчатися у вищому навчальному закладі та комунікативність. Отримання статистичного

підтвердження гіпотез за t-критерієм Стьюдента і F-критерій Фішера дозволило засвідчити вірогідність результатів та зробити висновок про ефективність впроваджених педагогічних умов забезпечення ефективності соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу.

Проблема соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу не вичерпується проведеним дисертаційним дослідженням. *Перспективними напрямками* дослідження порушеної проблеми можуть стати: визначення та профілактика особливостей дезадаптації студентів з обмеженими можливостями в умовах вищого навчального закладу; виявлення особливостей соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями, що навчаються на різних спеціальностях; характеристика студентської волонтерської діяльності як чинника соціально-педагогічної адаптації студентів з обмеженими можливостями.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абдуллина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – 2-е изд., перераб. и доп. / Абдуллина О.А. – М.: Просвещение, 1989. – 139 с.
2. *Авер'янова Г.М., Дембицька Н.М., Москаленко В.В.* Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства. – К.: «ППП», 2005. – 307 с.
3. *Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А.Й. Капська, О.В. Безпалько, Р.Х. Вайнола; Загальна редакція А.Й. Капської.* – К., 2002. – 164 с.
4. *Андреева Д.А.* О понятии адаптация. Исследования адаптации студентов к условиям учебы в вузе. / Человек и общество. Вып. 13 – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 62-69.
5. *Андреева И.Н.* Антология по истории и теории социальной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Н. Андреева – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
6. *Андреева Л.В.* Сурдопедагогика: Ученик для пед. вузов / Л.В. Алексеенко – М.: Академия, 2005. – 576 с.

7. *Андрійчук С.В.* Соціальна адаптація дітей з особливими потребами при переході від навчання у спеціальному дошкільному навчальному закладі до масової школи / С.В. Андрійчук // Вісник Черкаського університету. – №122. – 2008. – С.8-11.
8. *Андрущенко В.П.* Модернізація педагогічної освіти в контексті болонського процесу / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. – №1 – 2004. – С.5-9.
9. *Андрущенко В.П., Михальченко М.І.* Сучасна соціальна філософія. Курс лекцій / В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко – К.: Генеза, 1996. – 368 с.
10. *Архіпова С.П.* Застосування математико-статистичних методів у соціально-педагогічному дослідженні / С.П. Архіпова // Вісник Черкаського національного університету: Збірник наукових статей. Педагогічні науки. – випуск №144 – Черкаси: ЧНУ, 2009 – С.3-8.
11. *Асмолов А. Г.* Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд-во МГУ, 1984.
12. *Баб'як Жанна Володимирівна.* Діагностика соціально-виховного процесу як умова соціалізації студента вищого навчального закладу: дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004.
13. *Баб'як Ж.В.* Педагогічні умови оптимізації соціального виховання студентів у позанавчальній роботі / Ж.В. Баб'як // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2002. – Вип. X. – С. 155-158.
14. *Балл Г.А.* Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92 – 100.
15. *Балл Г.А.* Психологічні засади гуманізації освіти / Г.А. Балл // Освіта і управління. – 1997. – №2. – С. 21-36.
16. *Барна М.В.* Домінуючі стратегії самореалізації студентів з обмеженими можливостями здоров'я / М.В. Барна // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка. – Київ, 2011. – Вип. № 1. – С.20–27.
17. *Барна М.В.* Специфіка міжособистісної взаємодії студентів з обмеженими можливостями в інтегрованому освітньому середовищі / М.В. Барна // Освіта регіону. – Київ, 2011. – Вип. № 4. – С. 50–57.
18. *Безпалько О.В., Губарева Т.В.* Соціальна підтримка дітей з обмеженими функціональними можливостями. Метод. рекомен. – К.: Логос, 2002. – 48 с.
19. *Безпалько О. В.* Наукові дослідження в галузі соціальної педагогіки : результати моніторингу 2007-2009 рр. / О. В. Безпалько // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 1. – С. 4-13.
20. *Беликова Л.Ф.* Отношения студентов к внеучебной деятельности в вузе / Л. Ф. Беликова // Социологические исслед. – 2000. – №5. – С. 51-57.
21. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологи / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
22. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. – М., 1995. – 265 с.
23. *Березин Ф.В.* Психическая и психофизиологическая адаптация / В.Ф. Березин. – Л.: Наука, 1987. – 270 с.

24. *Бенедиктова Л.Ф.* Проблемы адаптации студентов в психологической литературе // Психология профессиональной подготовки в вузе. Вып. 2.– Минск, 1982. – С. 24-33.
25. *Бех В.П.* Цілісність соціальної роботи: методологічні, теоретичні та праксеологічні аспекти // Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (29-31 жовтня 2002 року). – К.: ДЦССМ, 2002. – С. 29-47.
26. *Бех І.Д.* Виховання особистості: У 2 кн. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. Кн. 1. – К.: Либідь, 2003. – 277с.
27. *Бех І.Д.* Виховання особистості: У 2 кн. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Кн. 2. – К.: Либідь, 2003. – 341 с.
28. *Богинская Ю.* Тьюторство как направление социально-педагогической поддержки студентов с ограниченными возможностями [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2007_16_2/doc_pdf/Boginskaya_st.pdf
29. *Бодалев А. А., Столин В.В., Аванесов В.С.* Общая психодиагностика. СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440 стр.
30. Большая медицинская энциклопедия: в 35-ти т. / Глав. ред. А.Н. Семашко. Т. 2 – М., 2006 – 846 с.
31. *Бондаренко З. П.* Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З.П. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 4. – С. 50-59.
32. *Бондаренко З. П.* Особистість куратора в контексті виховного процесу у вищій школі / З.П. Бондаренко // Виховна парадигма в системі національної вищої школи: головні складові та джерела – Д.: РВВ ДНУ. – 2003. – С. 149-151.
33. *Бондырева С. К.* Вуз в пространстве культуры и культурное пространство вуза / С.К. Бондырева // Мир психологии. – 2000. – №3 – С.199-205.
34. *Боровский Р.* Социально-педагогическое сопровождение инвалидов в Польше : монография / Рышард Боровский. – Ярославль : Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2008. – 156 с.
35. *Борытко Н. М.* В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Н.М.Борытко. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
36. *Бохонкова Ю.* Можливості корекції особистісних чинників соціально-психологічної адаптації / Ю. Бохонкова // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С.45-54.
37. *Браун Т. П.* Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: Автореф. дис. канд. пед. наук ...13.00.08. – СПб., 2007 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-adaptatsiya-studentov-k-obucheniyu-v-vuze-v-usloviyah-optimizatsii-obrazovatelnoy-sredy#ixzz2ZJ0rTKwA>
38. *Бурдаш М. В.* Формування активної життєвої позиції в студентів з функціональними обмеженнями в інтегрованому навчальному середовищі / М. В. Бурдаш // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – С. 24-

26.

39. *Бурим О.В.* Образовательное пространство как фактор социализации школьника / О.В. Бурим // Соціальна педагогіка: теорія та практика; за ред. С.Я. Харченко. – Луганськ: ЛНПУ імені Тараса Шевченка „Альма-матер”. – №3, 2006. – 97 с. – С. 36-40.
40. *Буяльська Т. Б., Прищак М. Д.* Теоретичні аспекти адаптації студентів I курсу до навчання у ВНЗ // IX МНПК Гуманізм та освіта – 2008 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Buyalska.php>
41. *Вайнола Р.Х.* Місце проблем технологізації соціальної роботи в змісті професійної підготовки майбутнього соціального педагога / Р.Х. Вайнола // Вісник Черкаського національного університету: Збірник наукових статей. Педагогічні науки. – випуск №122 – Черкаси: ЧНУ, 2008 – С. 25-31.
42. *Вайнола Р.Х.* Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: Монографія. / За редакцією С.О.Сисоевої. – Запоріжжя: ХНРБЦ., 2008. – 460 с.
43. *Вайнола Р.Х.* Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика. Навчальний посібник / За ред проф. С.О.Сисоевої – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 188 с.
44. *Вачков И. В.* Основы технологии группового тренинга. – Учеб. пособие. – М: Издательство "Ось-89", 1999. – 176 с.
45. *Введение в педагогическую деятельность:* Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др., Под ред. А.С. Роботовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
46. *Великий* глумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
47. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие / А.А. Вербицкий – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
48. *Виховання в сім'ї дітей з особливими потребами* / Упорядник І.Б.Іванова. – К.: УДЦ ССМ, 1998. – 84 с.
49. *Вища освіта України і Болонський процес:* Навч. посібник / За ред. В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І.Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 348с. – С. 89-108.
50. *Воеводина Е.Ю.* Социальная адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья ...автореф. – Москва, 2012. – 22 с.
51. *Волонтерское движение в Харькове* / Горбунова-Рубан С.А., Кулинич О.В., Коханий Т.А. – Х.: Фактор, 2004. – 160 с.
52. *Волонтерство:* порадник для організатора волонтерського руху / Укладач Лях Т.Л. – К.: ВГЦ «Волонтер», 2001. –176 с.
53. *Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку* / Р.Х. Вайнола, А.Й. Капська, Н.М. Комарова. – К.: Академпрес, 1999. – 112 с.
54. *Ворох А., Коваль Є.* Портрет сучасного студента: дійсне та бажане / А. Ворох, Є. Коваль // Вища школа. – Слов'янськ, 2012. – Спецвипуск 8. – Ч.І – С. 208–215.

55. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
56. *Выготский Л.С.* Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
57. *Галагузова М.А., Мардахаев Л.В.* Методика работы социального педагога / М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев – М.: Академия, 2007. – 192 с.
58. *Галус О.М.* Мотиваційна діяльність особистості в контексті її соціальної адаптації / О.М. Галус // Гуманітарні науки – Випуск №2, 2002. – С.82-89.
59. *Гапонова С.А.* Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С.А. Гапонова // Психол. журн., 1994. – Т.15. – N 3. – С. 131-135.
60. *Георгиевский А. Б.* Эволюция адаптации (историко-методологическое исследование). – Л.: Наука, 1989. – 189 с.
61. *Гласс Дж., Стэнли Дж.* Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стенли; пер. с англ. Л.И. Хайрусовой. – М.: Прогресс, 1976. – 496 с.
62. *Грабовенко Н.В.* Проблема доступності вищої освіти для осіб, які мають обмежені фізичні можливості / Н.В. Грабовенко // Соціальна робота і сучасність: теорія і практика: Тези доповідей учасників III Міжнародної науково-практичної конференції (20-21 травня 2004 р., м. Київ). – К.: ІВЦ «Вид-во «Політехніка», 2004. – 136 с.
63. *Грабовенко Наталія Валеріївна.* Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями, в умовах реабілітаційного центру : Дис... канд. Наук: 13.00.05 — 2008.
64. *Гребенюк Т.М.* Соціально-психологічна адаптація інвалідів з вадами зору до навчання у вищих навчальних закладах: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Інститут спеціальної педагогіки АПН України – К., 2008. – 21 с.
65. *Гребенюк Т.М.* Соціально-психологічний супровід студентів з порушеннями зору в умовах вищого навчального закладу / Т.М. Гребенюк // Збірник наукових праць. Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. – Випуск №4 (12) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Spptp/2011_4/350.html
66. *Грищенко Л.И.* Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 240 с.
67. *Грищенко Надія Анатоліївна.* Формування просоціальних особистісних смислів студентської молоді у позанавчальній діяльності. : Дис... канд. наук: 13.00.05 – 2009.
68. *Гудонис В.П.* Социальные и психолого-педагогические основы интеграции лиц с нарушенным зрением: Автореф. дис.... канд. психол. наук. – М., 1995. – 46с.
69. *Давыдов В.П., Образцов И.И., Уман А.И.* Методология и методика психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие / В.П. Давыдов, И.И. Образцов, А.И. Уман – М.: Логос, 2006. – 128 с.
70. Державна служба статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

71. *Декларація* о правах инвалидов: провозглашена резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 9 декабря 1975г. // Международные акты о правах человека: Собр. документов. – М.: Изд. группа «НОРМА-ИНФРА», 2000. – С.341-342.
72. *Декларація* «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» / Закон України від 15 грудня 1992 р. // Діти, молодь і закон: Зб. док. – К.: Академпрес, 1994. – Ч. 1. – 340 с.
73. *Дмитриева М.С.* Управление процессами адаптации студентов к обучению в высшей школе / М.С. Дмитриева // Научная организация труда студентов: Сборник научных трудов. Вып. 3 – М.: МГУ, 1971. – С. 15-21.
74. *Древко І.* Організація навчання студентів із вадами слуху у медичному коледжі / І. Древко // Вісник Львівського ун-ту. Серія педагогічна. – Львів, 2008 . – Вип. №24 – С. 100-108.
75. *Дябел Л.І.* До питання про соціальну адаптацію студентів-першокурсників / Л.І. Дябел // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: Зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – № 1(23). – С. 74-79.
76. *Дябел Л.І.* Особливості соціально-виховної роботи куратора педагогічного університету зі студентами-першокурсниками / Л.І. Дябел // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць. За заг. ред. проф. А. Й. Капської. Том XXVI. – К.: Логос, 2006. – С. 43-52.
77. *Дябел Л.І.* Соціалізація студента-першокурсника в умовах педагогічного університету: Автореф. канд. пед. наук – 13.00.05. – Київ, 2008. – 21 с.
78. *Енциклопедія* для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д.Звереві. – Київ, Симферопіль: Універсум, 2013. – 536 с.
79. *Зайнятість* молоді з функціональними обмеженнями / О.О.Яременко (керівник авт. кол.), К.П.Бондарчук, Н.М.Комарова та ін. – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003. – 139 с.
80. *Завацька Л.М* Технології професійної діяльності соціального педагога. Навчальний посібник для ВНЗ / Л.М. Завацька – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 240 с.
81. *Заверико Н.В.* Основи управління діяльністю волонтерів: посібник для керівників волонтерських груп та програм – Запоріжжя, 2004. – 25 с.
82. *Заверико Н.В., Соловійова Т.Г.* Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навчально-методичний посібник / Н. В. Заверико, Т.Г. Соловійова – Запоріжжя: ПП «АА Тандем», 2008. – 53 с.
83. *Загвязинский В.И.* Методология и методика социально-педагогического исследования: Книга для социальных педагогов и социальных работников / В.И. Загвязинский – М.: Изд-во АСОПиР, 1995. – 98 с.
84. *Закон* України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (із змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=875-12>
85. *Закон* України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» // Уряд. кур'єр. – 2001. – № 136.
86. *Закон* України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» від 05.10.2000 № 2017-111.

87. Закон України «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам» від 16.11.2000 № 2109-111.
88. Законодавство України про освіту. Збірник законів. – К.: Парламентське видавництво, 2002. – 159 с.
89. *Збірник* основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів / За ред. проф. М.І. Панова, – Харків: Гріф, 2003. – 336 с.
90. *Зверева І.Д.* Соціальна робота з людьми з особливими потребами: Методичні матеріали для тренера / І.Д. Зверева // *Практ. психологія та соц. робота.* – 2002. – № 6. – С.33-46.
91. *Зверева І.Д., Іванова І.Б.* Концептуальні основи соціального захисту людей з функціональними обмеженнями (за матеріалами Організації Об'єднаних Націй) / І.Д. Зверева, І.Б. Іванова // *Зб. теорет. та метод. матеріалів для працівників соціальних служб для молоді.* – К.: Видавництва “А.Л.Д”, 1995. – С. 4-13.
92. *Зверева І.Д.* Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 – К., 1998. – 40 с.
93. *Зданевич Л.В.* Адаптація студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності. – Рукопис. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ, 2003. – 245 с.
94. *Зданевич Л. В.* Процес адаптації студентів і його особливостів педагогічному вузі // *Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* – К. : Логос. – 2002. – Том XXX. – С. 57-62.
95. *Іванова І.Б.* Професійна підготовка студентів з особливими потребами в адаптації / І.Б. Іванова // *Вісник університету «Україна».* – 2001. – №1. – С. 86-90.
96. *Іванова І.Б.* Соціально-педагогічна робота з дітьми-інвалідами в системі соціальних служб для молоді: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 17 с.
97. *Іванова Ірина Борисівна.* Соціально-педагогічна робота з дітьми-інвалідами в системі соціальних служб для молоді: Дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 1998. – 174 с.: дод. - Бібліогр.: С. 155-174.
98. *Іванова І.Б.* Український ін-т соціальних досліджень. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами: метод. рек. / І.Б. Іванова; Український ін-т соціальних досліджень. – К.: Б. и., 1999. – 80 с.
99. *Інструкція* про встановлення груп інвалідності від 23.11.2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0516-04>
100. *Исаев И. Ф.* Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И.Ф.Исаев. – Москва-Белгород: МПГУ, БГПИ, 1993. – 219 с.
101. *История* социальной педагогики: Хрестоматия-учебник / Под ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 543 с.

102. *Кавалеров А.І.* Молодіжне середовище в його девіантному вимірі. – Одеса: Астропринт, 2005. – 127 с.
103. *Казміренко В.П.* Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молодої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В.П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 76-78.
104. *Калінічева Г.* Аксіологічний вимір сучасних інновацій в системі національної вищої освіти / Г. Калінічева // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – С. 103-106.
105. *Капська А.Й.* Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Навчально-методичний посібник / А.Й. Капська – К.: УДЦССМ, 2001. – 220 с.
106. *Капська А.Й.* Соціальна робота : навч. посібник для вузів / А.Й. Капська. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 325 с.
107. *Кисіль О.М.* Особистісно-зорієнтований навчально-виховний процес – актуальна проблема навчання та виховання в інтегрованому освітньому середовищі / О.М. Кисіль // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – С. 115-116.
108. *Клопота Є.А.* Особливості формування «Я-образу» в осіб з вадами зору: дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна. – Х., 2004.
109. *Клопота Є. А.* Дослідження поглядів суспільства на інтегроване навчання осіб із обмеженими фізичними можливостями / Є. А. Клопота // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – С. 20-22.
110. *Клочан Ю. В.* Педагогічні умови соціальної адаптації учнів професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ю. В. Клочан. – Харків, 2005. – 241 с.
111. *Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебнік С.Р.* Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навч. посіб. – К.: ІЗМН, 1997. – 392 с.
112. *Коленіченко Т.І.* Методологія дослідження адаптації особистості в нових умовах життєдіяльності / Т. І. Коленіченко // Соціальна безпека і гуманітарний захист в Україні на початку XXI століття : проблеми теорії і практики : тези доповідей між нар. наук.-практ. конф. – Чернігів, 2009. – С. 55–57.
113. *Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф.* Досвід Університету «Україна» щодо організації інтегрованого навчання студентів з особливими освітніми потребами / К. О. Кольченко, Г. Ф. Нікуліна // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – С.3-5.
114. *Комар Т. О.* Особливості соціально-психологічної дезадаптації студентів з обмеженими можливостями та їх психокорекція : Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Вінницька філія відкритого міжнародного ун-ту розвитку людини "Україна". — Хмельницький, 2004. — 238 арк.

115. *Комар Т.О., Томчук М.І.* Особливості психічного розвитку особистості студентів з обмеженими можливостями / Т.О. Комар, М.І. Томчук // Збірник наукових праць: Психологічні науки. – №62, 2012. – С. 176-179.
116. *Комплексная реабилитация инвалидов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* // Т.В.Зозуля, Е.Г. Свистунова, В.В.Чешихина и др.; Под ред. Т.В. Зозули. – М.: Издательский центр «Аркадия», 2005. – 304 с.
117. *Кон И. С.* Социология личности. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
118. *Конвенція про права інвалідів* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?page=1&nreg=995_g71
119. *Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р.*
120. *Коржуев А.В., Попков В.А.* Подготовка преподавателя высшей школы / А.В. Коржуев, В.А. Попков // Педагогика. – №7. – 2000. – С. 53-58.
121. *Кохановский В.П.* Философские проблемы социально-гуманитарных наук (формирование, особенности и методология социального познания): Учебное пособие для аспирантов / В.П. Кохановский – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 320 с.
122. *Кошелева Л.Н.* Социально-педагогическая адаптация детей с ограниченными возможностями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.Н. Кошелева. – Сургут, 1998. – 180 с.
123. *Кравчук Л. С.* Корекційно-педагогічний супровід навчальної діяльності студентів з порушеннями опорно-рухового апарату [Електронний ресурс]. – Режим доступу: archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhist/2011_4/11klsora.pdf
124. *Кравчук Л. С.* Корекція розумової працездатності студентів з дитячим церебральним паралічем у навчальній діяльності: Авт-т дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Л. С. Кравчук. – Київ, 2012. – 21 с.
125. *Кремень В.Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
126. *Кричковська Т.Д.* Особливості адаптації студентів / Т.Д. Кричковська // Психологічна газета. – 2004. – № 24 (24). – http://www.glavnyk.com.ua/PG_UKR_24_08_2004.htm
127. *Курило В. С., Савченко С. В.* Украинское студенчество в контексте социализационных процессов III тысячелетия / В.С. Курило, С.В. Савченко // Динамизм социальных процессов в постсоветском обществе. – Вып. 2. – Ч. 2: Социальные науки, Луган. гос. пед. ун-т им. Т. Шевченко – Луганск: Знание, 2001. – С. 43-55.
128. *Лавриченко Н.М.* Педагогіка соціалізації: європейські абриси. – К.: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
129. *Лебедева Е. А.* Педагогические условия социальной адаптации студентов технического вуза: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. А. Лебедева – Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2001. – 21 с.
130. *Левківська Г.П., Сорочинська В.Є., Штифурак В.С.* Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: Навч. посібник для вищих навч. закл. / Міністерство освіти і науки України. Науково-методичний центр

вищої освіти. – К., 2001. – 128 с.

131. *Левченко І.Ю., Приходько О.Г.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько – М.: Академия, 2001. – 192 с.

132. *Леонтьев А.Н.* Философия психологии. – М.: МГУ, 1994. – 247 с.

133. *Лисовский В. Т., Дмитриев А В.* «Личность студента». – Л.: ЛГУ, 1975. – 184 с.

134. *Литовченко Олена Віталіївна.* Організаційно-педагогічні умови соціальної адаптації учнів 5-9 класів у позашкільних навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2004.

135. *Литовченко О.В.* Соціально-педагогічні основи соціальної адаптації учнів у позашкільних закладах / О.В. Литовченко // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2002. – № 4. – С. 79-83.

136. *Лобунец А.Ю.* Личностно-психологические особенности студентов-инвалидов, учащихся в вузах / А.Ю. Лобунец // Медична психологія. – Харків, 2012. – №3 – С. 43-45

137. *Логвиновська Т.А.* Соціальні орієнтири студентської молоді на сучасному етапі суспільного розвитку / Т.А. Логвиновська // Вісник Черкаського національного університету: Збірник наукових статей. Педагогічні науки. – Випуск №122. – Черкаси: ЧНУ, 2008. – С. 81-87.

138. *Лукашевич М.П.* Соціалізація: виховні механізми і технології: Навч.-метод. посіб. / М.П. Лукашевич – К., 1998 – 112 с.

139. *Лукашевич Н.П., Солодков В.Т.* Социология образования / Н.П. Лукашевич, В.Т. Солодков – К.: МАУП, 1997. – 224 с.

140. *Лях Т.Л.* Волонтерство як суспільний феномен / Т.Л. Лях // Проблеми педагогічних технологій. Зб. наук. праць. Вип. 3-4. – Луцьк, 2004. – С. 139-144.

141. *Лях Т. Л.* Критерії відбору студентів-волонтерів для здійснення соціально-педагогічної роботи / Т. Л. Лях // Соціальна робота і сучасність: теорія та практика: зб. ст. V міжнар. наук.-практ. конф., (Київ, 22–23 трав. 2008 р.) / [відп. ред.: Б. В. Новіков та ін.]. – К.: Вид-во «Політехніка», 2008. – С. 28-36.

142. *Ляхова І.М.* Корекційно-педагогічні основи фізичного виховання дітей зі зниженим слухом: Монографія / І.М. Ляхова – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2005. – 507 с.

143. *Ляшенко В.* Констатувальний етап експериментального дослідження з формування пізнавальної самостійності студентів технічних спеціальностей / В. Ляшенко // Вища школа. – Вип. LVIII – Ч. III – Слов'янськ, 2011. – С. 71-79.

144. *Малафійк І.В.* Дидактика / Навчальний посібник. – К.: Кондор. – 2009. – 406 с.

145. *Малько А.О.* Теоретико-методологічні основи розвитку соціальної педагогіки: Монографія. – Х.: ХДАК, 2004. – 285 с.

146. *Маслова М. Е.* Социально-педагогическая адаптация детей группы риска: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. Е. Маслова. – Ставрополь, 2001. – 190 с.

147. *Матвієнко О.В.* Метод конкретних педагогічних ситуацій: навч.-метод. посіб.: підруч. для студ. пед. ф-тів. вищ. навч. закл. / О. В. Матвієнко; за ред. В.І

- . Бондаря. – К.: Укр. пропілеї, 2001. – 300 с.
148. *Мельниченко О. А.* Підвищення рівня та якості життя населення: механізм державного регулювання : [монографія] / О. А. Мельниченко. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ "Магістр", 2008. – 223 с.
149. *Методика* диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда // Д.Я. Райгородский (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методы и тесты: Учеб. пособ. – Самара; 2000 – С. 457-465.
150. *Мищик Л.І.* Інтеграція студентів різної інвалідності в освіту / Л.І. Мищик // Вісник Запорізького національного університету. – №1. – 2007. – С. 131-136.
151. *Мищик Л.І., Голованова Т.П., Васильєва В.В.* Формування тендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «факультет – громадська організація»: Монографія / Л.І. Мищик, Т.П. Голованова, В.В. Васильєва – Запоріжжя: Вид-во «Просвіта», 2006. – 220 с.
152. *Мищик Л.І.* Теоретико-методологічні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: Монографія / Л.І. Мищик / Відпов. ред. Л.Г. Коваль. – Запоріжжя: Промінь, 1997. – 370 с.
153. *Мищик Л.І.* Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты) / Л.И. Мищик – Запорожье: ИПК «Запоріжжя», 1996 – 102 с.
154. *Милославова Н.А.* Адаптация как социально-психологическое явление / Н. А. Милославова // Социальная психология и философия. – Л., 1973. – С. 118-121.
155. *Мильковская И.Ю.* Педагогические условия адаптации первокурсников в образовательном процессе высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. Ю. Мильковская. – Волгоград, 2005. – 209 с.
156. *Мирошніченко Н. О.* Основні підходи здійснення соціальної політики стосовно інвалідів / Н.О. Мирошніченко / Соціалізація особистості: [зб. наук. праць / за заг. ред. проф. А. Й. Капської]. – Т. XXVII. – К. НПУ, 2006. – С. 92–103.
157. *Мирошніченко Н. О., Капська А.Й.* Соціально-педагогічне інтегрування молоді з обмеженими функціональними можливостями в соціальне середовище (тренінг для волонтерів) – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 68 с.
158. *Мирошніченко Н.О.* Соціально-педагогічні умови інтегрування молоді з функціональними обмеженнями у сучасне середовище : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Мирошніченко Наталя Олександрівна. – К., 2008. – 256 с.
159. *Мирошніченко Н.О.* Умови інтеграції осіб із функціональними обмеженнями у суспільство / Н.О. Мирошніченко // Соціальна робота в Україні. – 2005. – № 2. – С. 63-69.
160. *Митюков В. О., Князева Н. В., Гребельна Н.В., Норейко С. Б., Закревський О. П., Циба І. В., Чернов В. В., Губар В. В.* Соціально-психологічні та фізично-оздоровчі реабілітаційні технології проблеми сучасного навчання студентів-інвалідів в Україні // Медично-соціальні проблеми сім'ї. – 2012. – Т. 17, № 2. – С. 70-75.

161. *Молодь* – громадські організації – громадянське суспільство. – К.: Міленіум, 2001. – 100 с.
162. *Молчан О.І.* Соціально-культурна реабілітація інвалідів юнацького віку в умовах дозвілля: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. – К., 2003. – 20с.
163. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
164. *Навчання* людей з особливими потребами у вищій школі / О.В.Глузман, В. Ф. Щеколодкін, Т.Ю. Подобєдова, О.О. Чуєва. – Сімферополь, 2006. – 20 с.
165. *Налчаджян А.А.* Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). – Ереван: Издательство АН Армянской ССР, 1988. – 263 с.
166. *Наследов А.Д.* Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учеб. пособие / А. Д. Наследов [3-е изд., стереотип]. – СПб.: Речь, 2007. – 392 с.
167. *Національна доповідь* «Про становище інвалідів в Україні», розроблена на виконання Указу Президента України від 18.12.2007 р. № 1228/2007 «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями». – К. : 2008. – 205 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mlsp.kmu.gov.ua/document/84423/nac_dopovid.zip;jsessionid.
168. *Некипелов Н.И., Кухлова Г.Г.* Модель срочных адаптационных реакций и ее применение для оценки работоспособности студентов // Вопросы профориентации, адаптации и профессиональной подготовки / Под ред. В.Г. Асеева. Иркутск, 1994. С. – 43-51.
169. *Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т.* Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак – К. Просвіта, 2000. – 368 с.
170. *Новікова О. Ю.* Підготовка соціальних педагогів до роботи у геріатричних закладах / О. Ю. Новікова // Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, (5-7 листопада 2009 р.) / за ред. А. І. Конончук. – Ніжин : Видавництво : НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – С. 141-142.
171. *Новікова О. Ю.* Соціальні трансформації українського суспільства / О.Ю. Новікова // Стратегія розвитку України у глобальному середовищі: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, (13–15 листопада 2009 р.) . – Т. II. – Сімферополь : ВіТроПринт, 2009 – С. 97-99.
172. *Нормативно-правова база* щодо діяльності центрів соціальних служб для молоді / Упорядники: Р.Г. Драпушко, С.В. Толстоухова, О.К. Шатохіна, С.А. Петрова – К.: УДЦ ССМ. – 1999. – 244 с.
173. *Обучение* письму и чтению по рельефно-точечной системе Л. Брайля: Учебное пособие / Под. ред. Г.В. Никулиной. – СПб: КАРО, 2006. – 576 с.
174. *Овчаренко* Ганна Едуардівна. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності: дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний ун-т ім.

Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005.

175. *Овчаренко Г.Е.* Позанавчальна діяльність як чинник соціалізації студентської молоді // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка: Пед. науки. – 2004. – № 1 (69). – С. 190-197.

176. *Овчарова Р.В.* Справочная книга социального педагога / Р.В. Овчарова – М.: Сфера, 2004. – 480 с.

177. Ольшанский Д. Психология масс / Д. Ольшанский. – СПб.: Питер, 2001. – 386 с.

178. *Організація* волонтерського руху у вищих навчальних закладах: Діагностичний інструментарій: Методичні розробки / Укладач Т.О. Рудякевич – Житомир: ЖДУ, 2004. – 20 с.

179. *Осенников В. Я.* Социально-педагогическая адаптация подростков в условиях оздоровительного образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.00 / В. Я. Осенников. – Челябинск, 1999. – 191 с.

180. *Основні* засади розвитку вищої освіти України: Навч.-метод. посібник / Упоряд.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. / За ред. С.М. Ніколаєнка – К.: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – 182 с.

181. *Основні* поняття і терміни педагогічної соціології: Словник. – К.: НІП АПН України, 1995. – 82 с.

182. *Підготовка* волонтерів до роботи з дітьми обмежених функціональних можливостей: Методичні рекомендації до проведення тренінгових занять / О.В. Безпалько, С.В. Едель – К.: Видавництво Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 32 с.

183. *Підготовка* волонтерів до соціальної роботи: Навчально-методичний посібник / За ред. А.Й. Капської. - К.: Держсоцслужба, 2005. – 152 с.

184. *Подмазин С.И.* Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / С.И. Подмазин – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.

185. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 368 с.

186. «Положенні про кураторів навчально-академічних груп» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.nurse.net.ua/documentu/vuhovna.robota]

187. *Положення* про медико-соціальну експертизу і Положення про індивідуальну програму реабілітації та адаптації інваліда: Затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 4 квітня 1994 року № 83 // Збірник Постанов Уряду України. – 1992. – № 3. – Ст. 68.

188. *Польовик О.В.* Соціальна адаптація студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу у ВНЗ [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Польовик Ольга Віталіївна; Ін-т пробл. виховання НАПН України. – К., 2013. – 19 с.

189. *Польовик О.В.* Сучасний стан соціальної адаптації студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpnapv_ppn/2011_57/11povnvp.pdf

190. *Потона К. Л.* Соціально-педагогічні умови активізації адаптації студентів молодших курсів до навчання у вищих закладах освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://148284.vashps00.web.hosting-test.net/index.php/pedagog/80/14161-socialno-pedagogichni-umovi-aktivizaci%D1%97-adaptaci%D1%97-studentiv-molodshix-kursiv-do-navchannya-u-vishnix-zakladax-osviti.html>

191. *Правовий* та соціальний захист інвалідів в Україні // Бюлетень законодавства і юридичної практики України. – К., 2000. – № 11. – 416 с.

192. Превентивна робота з молоддю за методом «рівний – рівному». – Навч. посіб. / За ред. І.Д. Зверевої. – К.: Навч. книга, 2002. – 256 с.

193. *Приходько Ю.* Технологізація особистісно-орієнтованого навчання як засіб поліпшення якості підготовки фахівців / Ю. Приходько // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – С. 101-103.

194. *Про комплексну програму* розв'язання проблеми інвалідності: Затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 27 січня 1992 р. № 31 // Збірник Постанов Уряду України. – 1992. – №2. – Ст. 202.

195. *Про розвиток* центрів соціальних служб для молоді: Постанова Кабінету Міністрів України від 03.10.01, № 1291 // Уряд. кур'єр. – № 184.

196. *Про становище* інвалідів в Україні [Національна доповідь «Про становище інвалідів в Україні» підготовлено відповідно Указу Президента України від 18 грудня 2007 р. № 1228/2007 «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями»] [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://naiu.org.ua/content/view/3010/71/>

197. *Прошутинский Ю.* Психологическая модель адаптации и дезадаптации человека в экстремальных условиях существования: Дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Санкт-Петербург, 2003. – 126 арк.

198. *Профессиональная* кухня тренера (из опыта работы неформального образования в третьем секторе) / Отв. ред. Е. Карпиевич, В. Величко. – Спб.: Невский проспект, 2003. – 256 с.

199. *Рабочая книга практического психолога:* Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2001. – 640 с.

200. *Райгородский Д.Я.* Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.

201. *Реут М.Н.* Особенности социализации неслышащей молодежи: Автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 – М., 2000. – 20 с.

202. *Рижанова А.О.* Сучасна соціалізація студентської молоді в позанавчальній діяльності / А.О.Рижанова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2009. – №4. – С. 27-35.

203. *Ржецкий Н. Н.* Лекции по педагогике: фундаментальные основы. – К.: ЧП «ДАН», 2001. – С.10-18.

204. *Розум С.И.* Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб.: Речь, 2006. – 356 с.
205. *Ромм М.В.* Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект: Монография. – Новосибирск: Наука, 2002. – 275 с.
206. *Робота з сім'ями, які потребують професійної соціально-педагогічної підтримки.* Тренінговий курс для спеціалістів соціальної сфери /Автори-упорядники: В.Г.Головатий, А.В.Калініна, О.А.Виноградова. За заг.ред. Т.Ф. Алексєєнко. – К.: Основа-Принт, 2007. – 128 с.
207. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2т. Т.II. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
208. *Савченко В.А., Бондарчук К.П., Терюханова І.М.* Національна програма професійної реабілітації та зайнятості інвалідів в Україні / В.А. Савченко, К.П. Бондарчук, І.М. Терюханова // Соціальний захист. – 2000. – №11. – С. 55-62.
209. *Савченко С.В.* Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: Автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.05 / Луганський Національний педагогічний університет ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004. – 41с.
210. *Савченко Сергій Вікторович.* Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: дис... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004.
211. *Савченко С.В.* Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства. Монография / С.В. Савченко – Луганск: Альма Матер, 2003. – 406 с.
212. *Савченко С.В.* Субъектность личности в контексте социально-педагогического подхода / С.В. Савченко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 3. – С. 9-12.
213. *Селевко Г.К.* Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 2. / Г.К. Селевко – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
214. *Селіверстов С. І.* Соціально-педагогічні умови адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2000. – 188 арк.
215. *Семиченко В.А.* Психология социальных отношений: Модульный курс (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) для преподавателей и студентов / В.А. Семиченко – К.: Магистр, 1999. – 167 с.
216. *Семиченко В.А.* Психология деятельности. – К.: Издатель Ешке А.Н., 2002. – 248 с.
217. *Семиченко В.А., Зданевич Л.В.* Системно-структурний підхід до процесу адаптації студентів // Проблеми адаптації студентів до навчання за умов фахової ступеневої підготовки: Збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Хмельницький. – 2002. – С. 12-20.
218. *Сидоренко Е.В.* Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб: ООО «Речь», 2004. – 350 с.

219. *Скрипник В. А.* Особливості соціально-психологічної адаптації першокурсників з особливими потребами : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Скрипник В. А. – НАДПСУ. – Хмельницький, 2006. – 226 с.
220. *Словарь по социальной педагогике*: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
221. *Словник-довідник* для соціальних педагогів та соціальних працівників / За заг. ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухової. – К., 2000. – 260 с.
222. *Совершенствование* познавательной деятельности взрослых глухих в процессе обучения: Опыт эксперим. исслед. / А.П. Гозова, И.Г. Багрова, Е.А. Малхасьян и др.; Под. ред. А.П. Гозовой; – НИИ дефектологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986 – 176 с.
223. *Соколова Н. А.* Социально-педагогическая адаптация старших подростков средствами экономического воспитания в условиях учреждения дополнительного образования детей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Соколова. – Челябинск, 2000. – 171 с.
224. *Соловьев А.С.* Проблемы социальной адаптации студентов к условиям обучения в вузе / А.С. Соловьев // Проблемы совершенствования подготовки специалистов социальной работы: материалы научно-практической конференции, 24-25 ноября 2004 года СПб.: Изд-во СПбГУП, 2005.
225. *Соловйова Т.Г.* Соціальна політика в Україні щодо людей з особливими потребами / Т. Г. Соловйова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / [ред. Т.І. Сущенко та ін.] – Київ - Запоріжжя. – 2004. – Випуск 32. – С.71-76.
226. *Сорочинська В.Є.* Організація роботи соціального педагога: Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. – К.: Кондор, 2005. – 208 с.
227. *Социология* молодёжи: Учебник / Под ред. В. Т. Лисовского. – СПб.: Изд-во СпбУ, 1996. – 460 с.
228. Социальная адаптация [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://soc-work.ru/article/281>
229. *Соціальна* підтримка дітей з обмеженими функціональними можливостями . методичні рекомендації / Авт. упоряд. О.В. Безпалько., Т.Г. Губарева – К.: Логос, 2002. – 48 с.
230. *Социальная педагогика*: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. – М.: Владос, 2000. – 416 с.
231. *Соціальна* педагогіка: мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
232. *Соціальна* педагогіка: теорія і технології / За ред.. І.Д. Звереві. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
233. *Соціальна реабілітація* дітей-інвалідів по зору та інтеграція їх у суспільство // Матеріали обласної науково-практичної конференції у м. Слов'янську, 20 березня 2003 року. – Донецьк-Слов'янськ, 2003. – 40 с. – С.29-30.
234. *Соціальна робота* в Україні. Навч. посіб. // І.Д.Зверева, О.В.Безпалько, С.Я. Харченко та ін.; За заг.ред.: І.Д. Звереві, Г.М. Лактіонової. – К.: Центр

начальної літератури, 2004. – 256 с.

235. *Соціальна робота з людьми з особливими потребами: Методичні матеріали для тренера / Упоряд. О.В. Безпалько та ін.: Під заг. ред. І.Д. Зверевої. – К.: Науковий світ, 2002 – 55 с.*

236. *Соціальна робота: технологічний аспект: Навчальний посібник/ За ред. проф. А.Й. Капської. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.*

237. *Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навчально-методичний посібник / Сост. Н.В. Заверико, Т.Г. Соловійова. - Запоріжжя: ПП „Тандем”, 2008. – 53с.*

238. *Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями. Навчально-методичний посібник для соціальних працівників і соціальних педагогів / За ред. Проф. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2003. – 146 с.*

239. *Соціально-психологічні проблеми інтеграції осіб з глибокою аномалією зору у суспільне життя / за ред. О. Я. Фесенко. – Чернівці : Букрек, 2007. – 126 с.*

240. *Соціологія: Підручник / За заг. ред. проф. В. А. Андрущенко, проф. М.І. Горлача. – Х.; К., 1998. – 624 с.*

241. *Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 48/96, прийнята на сорок восьмій сесії ГАООН 20 грудня 1996 р.) – К.: ВСГПО «НАІ України», 2003. – 40 с.*

242. *Степашов Н. С. Феномен жизненных затруднений / Николай Семенович Степашов. – Курск : Изд-во Курск. гос. мед. ун-та, 2002 – 135 с.*

243. *Степухович С.В. Социальная идентификация инвалидности : учеб. пособие по курсу «Реабилитационная работа с нетипичными детьми» [для студентов специальности 021100] / Светлана Вадимовна Степухович. Саратов : Саратовский гос. техн. ун-т, 2000 – 65с.*

244. *Суцність и содержание социальной адаптации [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://soc-work.ru/article/235>*

245. *Сычев А. В. Социально-педагогическая адаптация первокурсников к обучению в вузе (на примере факультета физической культуры и спорта): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. В. Сычев. – Тамбов, 2004. – 172 с.*

246. *Таланчук П. М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: [навчально-методичний посібник] / П. М. Таланчук, К. О. Кольченко, Г. Ф. Нікуліна. – К.: Соцінформ, 2004. – 128 с.*

247. *Терминологический словарь «Педагогические технологии» / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://muk21-konkovo.narod.ru/UPK-WEB/ped_term241103.htm*

248. *Тесленко В.В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні: дис... доктора пед.наук: 13.00.05 / Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2007. – 507 арк. – Бібліогр.: арк. 417-490.*

249. *Технологізація волонтерської роботи в сучасних умовах / За ред. проф. А.Й. Капської. – К., 2001. – 140 с.*

250. *Типове положення про центр професійної, медичної та соціальної реабілітації інвалідів: Затверджено наказом Мінпраці, Міносвіти, МОЗ, Фонду*

України соціального захисту інвалідів від 11 червня 1999 року №43 // Офіційний вісник України. – 1999. – №26. – С.1249.

251. *Ткаченко В. С.* Общество и проблемы инвалидности: монография / Владимир Сергеевич Ткаченко. – Ставрополь : Сервисшкола, 2006. – 295 с.

252. *Томаржевська І. В.* Психологічні особливості розвитку особистості студентів з особливими потребами в умовах професійної підготовки за соціономічним профілем / І. В. Томаржевська // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – С. 249-251

253. Указ президента України «Про Національну програму професійної реабілітації та зайнятості осіб з обмеженими фізичними можливостями на 2001 – 2005 роки» [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/519/2001>

254. *Фадеев В.А., Приступа Г.Н.* Как проводить педагогический эксперимент: Учеб. пособие / В.А. Фадеев, Г.Н. Приступа – Рязань: Гос. ун-т, 1993. – 138 с.

255. *Філософський* енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. – 744 с.

256. *Фрицюк В.А.* Адаптація студентів до навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі / В.А. Фрицюк [Електронний ресурс] // Режим доступу:

[http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_gum/Nzvdpu_pp/2007_20/text%2020-adaptaciya%20studentiv.pdf](http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_gum/Nzvdpu_pp/2007_20/text%2020/adaptaciya%20studentiv.pdf)

257. *Фурман А.* Психодіагностика особистісної адаптованості / А. Фурман – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.

258. *Хазратова Н.В.* Тренінг адаптації першокурсників до умов навчання у вищому закладі освіти / Н.В. Хазратова // Практична психологія та соціальна робота – № 5 – 2000. – С. 27-31.

259. *Харченко С.Я.* Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / С.Я. Харченко – Луганск: Альма Матер, 1999. – 138 с.

260. *Харченко С.Я., Краснова Н.П., Харченко Л.П.* Соціально-педагогічні технології: Навч.-метод. посіб. / С.Я. Харченко, Н.П. Краснова, Л.П. Харченко – Луганськ, 2005. – 552 с.

261. *Хозраткулова І.А., Пілічук О.В.* Соціально-психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами / І.А. Хозраткулова, О.В. Пілічук // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – 719 с. – С. 136-137.

262. *Холоденко О.В.* Педагогічні умови соціальної адаптації випускників шкіл-інтернатів у соціокультурному середовищі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Холоденко Олена Віталіївна. – Київ, 2011. – 173 с.

263. *Холостова Е.И., Дементьева Н.Ф.* Социальная реабилитация: Учебное пособие [для студ. вузов, обучающихся по спец. «Социальная работа»] / Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2002. – 340 с.

264. *Холостова Е. И.* Социальная работа с инвалидами : учебное пособие / Евдокия Ивановна Холостова. – М. : Дашков и К, 2009. – 236 с.
265. *Церклевич В. С.* Соціально-педагогічні умови інтеграції студентів з обмеженими функціональними можливостями у групу однокурсників вищого навчального закладу: дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Інститут проблем виховання НАПН України. – К., 2012. – 257 с. – С. 179-180.
266. *Цюман Т.П.* Організаційно-методичні основи соціально-психологічного тренінгу / Т.П. Цюман // Практична психологія в соціальній роботі. Метод. посіб. – К.: Наукова думка, 2003. – С. 142- 156.
267. *Чайковський М. Є.* До проблеми соціалізації дітей і молоді з особливими потребами у відкритий освітній простір: від інтеграції до інклюзії / М. Є. Чайковський // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – 719 с. – С. 139-142.
268. *Чайковський М.Є.* Досвід впровадження інклюзивного навчання в університеті «Україна» / М.Є. Чайковський [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2010_2/10cmenuu.pdf
269. *Чайковський М.Є.* Особливості навчального процесу в інтегрованих академічних групах / М.Є. Чайковський // Проблеми педагогічних технологій. Збірник наукових праць Волинського державного університету імені Лесі Українки. – Випуск 1(30). – Луцьк, 2005. – С. 179-186.
270. *Чайковський М.Є.* Соціально-педагогічні умови реабілітації студентів з особливими потребами : дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – 210 арк.
271. *Чайковський М.Є., Третько Л.Г., Фесенко В.П.* Концепція розвитку центру реабілітації в Хмельницькій філії вищого навчального закладу Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» / Л.Г. Третько, В.П. Фесенко, М.Є. Чайковський // Актуальні проблеми підготовки фахівців з фізичної реабілітації в ХХІ столітті. Матеріали II міжнародної науково-методичної конференції. – Суми, 2003 р. – С. 76-77.
272. *Чернуха Н.М.* Формування громадянськості учнівської молоді: інтеграція виховних соціальних впливів суспільства: Монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 360 с.
273. *Чиханцова О. А.* Аспекти професійної адаптації студентів з фізичними вадами до навчання у ВНЗ / О. А. Чиханцова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2008. – 719 с. – С.99-101.
274. *Шарко Ю.А.* Соціально-педагогічні умови адаптації студентів першого курсу до навчання у ВНЗ / Ю.А. Шарко // Вісник Черкаського університету. Психолого-педагогічні науки. – Вип. 3. – 2008. – <http://s-journal.cdu.edu.ua/>
275. *Шановалова Т.В., Грабовенко Н.В.* Соціальна робота з людьми з обмеженими фізичними можливостями. Навч. посібник. – Луганськ: Вид-во ЛПСТ, 2006. - 181с.
276. *Шевцов А.Г.* Сучасні технології оптимізації вищої освіти людей з інвалідністю / А.Г. Шевцов // Вища освіта України, 2003. – №3. – С. 91-97.

277. *Шевчук І. В.* Студентська академічна група як об'єкт виховання на початковому етапі навчання у вищих економічних навчальних закладах: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. Пед. наук: спец. 13.00.07, «Теорія і методика виховання» / І. В. Шевчук. – К., 2010. – 24 с.
278. *Шепилова Н. А.* Социально-педагогическая адаптация студентов вуза в процессе формирования их ценностного отношения к педагогической профессии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. А. Шепилова. – Магнитогорск, 2003. – 187 с.
279. *Шипицына Л.М.* Психолого-педагогическое сопровождение при интегрированом обучении детей с проблемами в развитии / Л.М. Шипицына // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребенка. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. — СПб.: СПбГУМП, 1998. – С. 11-14.
280. *Штефан Л. В.* Педагогічні технології як умова адаптації до навчання студентів-заочників / Л. В. Штефан [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://do.gendocs.ru/docs/index-272424.html>
281. *Штефан Людмила Володимирівна.* Соціальна адаптація курсантів з мовними труднощами в умовах модульної технології навчання: Дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Харківський військовий ун-т. – Х., 1999. – 185л. : іл. - Бібліогр.: л.144-175.
282. *Штифурак В.Є.* Дослідження соціального становлення сучасної студентської молоді / В.Є. Штифурак // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: Серія «Педагогіка і психологія»: зб. наук. пр. – Вінниця, 2010. Вип. 31. – С.194-202.
283. *Штифурак В.Є.* Професійно-особистісне самовизначення студентської молоді у сучасних умовах / В.Є. Штифурак // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: Серія «Педагогіка і психологія»: зб. наук. пр. – Вінниця, 2011. – Вип. 35. – С. 277-282.
284. *Яблоновская Ю. О.* Социально-педагогическая адаптация детей-сирот в условиях учреждений начального профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. О. Яблоновская. – Челябинск, 1997. – 166 с.
285. *Ягунов В.В.* Мотивація учіння студентів з особливими потребами / В.В. Ягунов // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць – К.: Університет "Україна", 2004. – 448 с. – С. 86-88.
286. *Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К.* Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Социальная работа» / Е.Р. Ярская-Смирнова, Э.К. Наберушкина – СПб.: Питер, 2004. – 316с.
287. *Яшник С.В.* Педагогічні умови виховання культури міжстатевих стосунків у студентів вищих навчальних закладів: дис...канд..пед.наук: 13.00.07 / Київський національний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2006. – 210 с.
288. *Arthur O`Reilly.* The Right to Decent Work of Persons With Disabilities. – IFP/SKILLS Working Paper. – No. 14. – 2003.
289. *Brandon D., Brandon A. & Brandon T.* Advocacy: Power to People with Disabilities. – Birmingham: Venture Press, 1995.

290. *Braye S., Preston-Shoot M.* Empowering Practice in Social Care. – London: The Open University, 1995.
291. *Disabled Persons Unit Coordination and Sustainable Development United Nations: New York: USA, 1994.* – 83 p.
292. *Maureen Mackintosh* Health equality. – Research Highlights Brochure / Researches at the Open University. – 2008. – <http://www.open.ac.uk/research/research-highlights>
293. *Orlans, Valna.* Stress in Voluntary and Non-profit Organizations // Issues in Voluntary and Non-profit Management / J. Bastleer, Ch. Cornforth, R. Patron (Eds). – London: The Open University, 1993.
294. *Sylvie Coupaud.* A Stimulating Environment / Life & Career – September 26, 2003. – http://sciencecareers.sciencemag.org/career_magazine/previous_issues/articles/2003_09_26
295. Teaching Students with Disabilities / Yale College. – 2013 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://yalecollege.yale.edu/content/teaching-students-disabilities-guide>

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

для складання соціально-психологічного портрету студента з обмеженими можливостями

1. У якому вищому навчальному закладі Ви навчаєтеся?

2. Форма навчання:

- денна
- заочна

3. Ваш вік?

- 17-18 років
- 19-21 років
- 22-25 років
- 26-35 років

4. Вкажіть Вашу стать:

- чоловіча
- жіноча

5. Ваш сімейний статус?

- одружений (-на)
 - неодружений (-на)
 - інше _____
-

6. Ви маєте дітей?

- так
- ні

7. Опишіть Ваші умови проживання?

- власна квартира
 - винаймаю квартиру
 - гуртожиток
 - з батьками
 - інше _____
-

8. Чи отримуєте Ви матеріальну допомогу від батьків, родичів?

- так
- ні

9. Ви маєте шкідливі звички?

- ні
 - паління
 - алкоголь
 - наркотики
 - інше _____
-

10. Чи цікавитеся Ви політикою?

- так
 - ні
11. Ваше ставлення до спорту?
- Беру участь у спортивних змаганнях
 - займаюсь спортом для себе
 - займаюсь тільки за наказом лікаря
 - не маю відношення до спорту
 - інше _____

12. Чи цікавиться Ви релігією?

- так, я вірю в Бога
- так, хоча і не вірю в Бога
- ні, не цікавлюсь
- інше _____

14. Ваші життєві пріоритети (найважливіше – 1, найменш важливе - 20):

| | |
|-------------------------------|-----|
| Впевненість у майбутньому | 1. |
| Гармонія з навколишнім світом | 2. |
| Громадське визнання | 3. |
| Діти | 4. |
| Дружба | 5. |
| Здоров'я | 6. |
| Злагода | 7. |
| Любов | 8. |
| Матеріальне забезпечення | 9. |
| Навчання | 10. |
| Незалежність | 11. |
| Праця | 12. |
| Професіоналізм | 13. |
| Родина | 14. |
| Самореалізація | 15. |
| Свобода | 16. |
| Сім'я | 17. |
| Спокій | 18. |
| Хоббі | 19. |
| Цікава робота | 20. |
| Інше (вказіть, що саме) | |

15. Що найбільше впливає на Ваше самопочуття у вищому навчальному закладі:

- особисті переживання;
- психологічні стреси;
- хвороба;

- побутові умови;
 - інше (що саме?) _____
16. Як Ви оцінюєте свій психологічний стан?
- оптимізм
 - песимізм
17. Які у вас стосунки в колективі студентської групи?
- відмінні
 - добрі
 - задовільні
 - погані
18. Чи згодні, що молоді інваліди повинні вчитися в одному колективі зі здоровими студентами?
- так
 - ні
- Поясніть, чому? _____
19. Як Ви ставитися до інших, здорових членів суспільства?
- спілкуюся відкрито, на рівних
 - насторожено
 - прагну уникати контактів
20. Чи відчували Ви зневагу з боку здорових членів суспільства?
- так, завжди
 - іноді
 - ніколи
21. Якщо так, то коли і в чому це виражалось?

22. Чи забезпечені Ви технічними засобами реабілітації?
- так
 - ні
23. Якщо ні, то що саме Вам необхідно?

24. Якими соціальними послугами і пільгами Ви користуєтеся?
- оплата житла і житлово-комунальних послуг
 - забезпечення лікарськими препаратами
 - забезпечення санаторно-курортними путівками
 - забезпечення індивідуальними засобами реабілітації
 - ремонт індивідуальних засобів реабілітації
 - проїзд в міському громадському транспорті
 - проїзд в міжміському транспорті 1 раз на рік
 - проїзд до місця санаторно-курортного лікування і назад
 - інше (напишіть) _____
25. Як найчастіше ви проводите свій вільний час:
- ходите до кінотеатру;
 - відвідують мистецькі виставки ;

- відвідую концерти;
- відвідую театри;
- інше (що саме?)_____

26. Чи маєте потребу Ви в спеціальній допомозі для більш ефективної повноцінної життєдіяльності?

- так
- немає

27. Якщо так, то поясните, що саме Вам необхідно?_____

28. Чи відвідуєте Ви свята, заходи, що проводяться в Вашому навчальному закладі?

- завжди відвідую
- відвідую час від часу (в якій якості?)
- не відвідую ніколи (чому)?

29. З ким Ви за звичай проводите свій вільний час?

- вдома з рідними
- з друзями
- наодинці
- з ким ще (напишіть)_____

Дякуємо Вам за участь у дослідженні!

Анкета
для виявлення ставлення здорових студентів до студентів з обмеженими
можливостями

1. У якому вищому навчальному закладі Ви навчаєтеся?

2. Форма навчання:

- денна
- заочна

3. Ваш вік?

- 17-18 років
- 19-21 років
- 22-25 років
- 26-35 років

4. Вкажіть Вашу стать:

- чоловіча
- жіноча

5. Чи вважаєте Ви, що в нашому суспільстві є слабкі, незахищені групи, потребуючі допомоги та захисту?

- так
- ні

6. Якщо так, то хто, на Вашу думку, до них належить?

7. Чи згодні Ви, що молоді люди з обмеженими можливостями повинні бути рівноправними членами суспільства?

- так
- ні

поясніть, чому?

8. Як ви ставитесь до студентів з обмеженими можливостями?

- спілкуюся на рівних
- байдуже
- прагну уникати контактів

9. Як би Ви ставилися до інваліда у Вашому колективі?

- спробую дружити
- буду спілкуватися
- буду допомагати
- буду уникати контактів
- інше _____

10. З ким з інвалідів Ви могли б підтримувати постійний контакт?

- інваліди з порушенням опорно-рухового апарату

- інваліди з патологією зору
- інваліди з патологією слуху
- інваліди з патологією мови
- інваліди, що мають відхилення в розумовому розвитку

Поясніть, будь ласка, обрану відповідь?

11. Ви погоджуєтесь, що студенти з обмеженими можливостями мають навчатися в одних групах зі здоровими студентами?

- так
- ні

Поясніть, чому?

12. Хто повинен, на Вашу думку, займатися проблемами студентів з обмеженими можливостями?

- держава (державні структури)
- громадські організації
- родичі
- суспільство в цілому
- самі інваліди
- кожен з нас
- інше _____

Дякуємо Вам за участь у дослідженні!

Анкета
для виявлення готовності волонтерів до соціально-педагогічного
супроводу студентів з обмеженими можливостями

1. У якому вищому навчальному закладі Ви навчаєтеся?

2. Форма навчання:

- денна
- заочна

3. Ваш вік?

- 17-18 років
- 19-21 років
- 22-25 років
- 26-35 років

4. Вкажіть Вашу стать:

- чоловіча
- жіноча

5. Яке, на Ваш погляд, поняття найбільш підходить до студентів зі стійкими порушеннями здоров'я:

- молодь з обмеженими можливостями
- молодь з особливими потребами
- молодь з функціональними обмеженнями
- молоді інваліди
- молодь з відхиленнями у розвитку
- інше _____

6. Яке Ваше особисте ставлення до молоді з обмеженими можливостями:

- ставлюсь, як до повноцінних та рівноправних членів суспільства
- ставлюсь з почуттям жалю
- інше _____

7. Чи є серед Ваших рідних, близьких люди, які мають інвалідність?

- так
- ні

8. Як ви здійснюєте підтримку молоді з обмеженими можливостями?

- взагалі не здійснюю
- здійснюю за ситуацією
- інше _____

9. Яка категорія осіб, на Ваш погляд, найбільш потребує допомоги в процесі соціально-педагогічної адаптації:

- молоді інваліди
- діти-інваліди
- діти в дитячих будинках
- інваліди похилого віку
- багатодітні сім'ї

- біженці
- люди, що намагаються кинути пити (вживати наркотики)
- інші категорії (вкажіть) _____

10. Як Ви ставитесь до ідеї соціально-педагогічної інтеграції молоді з обмеженими можливостями:

- повинні жити і навчатись серед здорових людей
- повинні навчатись окремо від здорових у спеціалізованих навчальних закладах
- важко відповісти
- інше _____

11. Які цінності для Вас найбільш важні?

- здоров'я
- сім'я
- взаємовідносини з оточуючими
- матеріальна забезпеченість
- вища освіта
- кар'єра
- інше _____

12. Чи створюються у Вашому навчальному закладі умови для адаптації студентів з обмеженими можливостями:

- так
- ні

13. Якщо б з Вами в групі був студент з особливими потребами, чи допомагали Ви йому (їй) у навчанні:

- так
- ні

14. Ви готові витратити свій вільний час на допомогу людині з обмеженими можливостями?

- так
- ні

15. Чи могли б Ви подружитися з людиною з обмеженими можливостями:

- так
- ні

16. Які джерела інформації з питань інтегрування молоді з обмеженими можливостями Ви використовуєте:

- засоби масової інформації
- спеціальна література
- лекції з даної теми
- відсутня будь-яка інформація
- інше _____

17. Ви знаєте інноваційні шляхи інтеграції людей з обмеженими можливостями?

- так
- ні

18. З якою метою Ви сприяєте процесу адаптації студентів з обмеженими можливостями:

- не сприяю взагалі
- сприяю з жалю
- щоб прилучатися до гуманного ставлення здорових громадян до молоді з обмеженими можливостями
- щоб сприяти соціальному інтегруванню молоді з особливими потребами
- інше _____

19. Яке відношення Ви очікуєте до себе від оточення, коли хворієте?

- любов, ніжність
- почуття жалю
- нетерпіння
- інше _____

20. Чи готові Ви інформувати громадськість про проблеми людей з обмеженими можливостями?

- так
- ні

Дякуємо за участь у дослідженні!

Додаток Г

Зразок діагностичної карти студента з обмеженими можливостями

Студент _____

Експерт 1 _____

| Критерії | Показники | Рівні | | |
|---------------------------|---|-------|---|---|
| | | Д | С | М |
| Рівні | | | | |
| Когнітивний | пізнавальний інтерес, самостійність | | | |
| | знання освітнього середовища вищого навчального закладу | | | |
| | усвідомлення сутності та переваг майбутньої професії | | | |
| Емоційно- мотиваційний | прагнення навчатися у вищому навчальному закладі | | | |
| | ставлення до свого статусу як студента та до процесу навчання у вищому навчальному закладі | | | |
| | стабільність емоційних станів | | | |
| Поведінковий | гнучкість та мобільність поведінки | | | |
| | уміння користуватися перевагами середовища навчального закладу | | | |
| | комунікативність | | | |
| | Усього балів: | | | |

Додаток Д

Тренінг для викладачів вищих навчальних закладів
«Адаптуємось до навчання»

Категорія учасників тренінгу. Викладачі вищих навчальних закладів.

Кількість учасників тренінгу. 30 осіб (три групи).

Час, необхідний для проведення тренінгу. 5 днів.

Мета тренінгу: оволодіння знаннями про специфіку роботи зі студентами з різними видами обмежень можливостей, формування умінь, знань та навичок, які сприятимуть усвідомленому вибору варіантів поведінки викладача в навчальному процесі; розвиток установок на плідну співпрацю зі студентами даної групи, на усвідомлення потреб і мотивів навчальної діяльності студентів з обмеженими можливостями як засобу їх соціально-педагогічної адаптації.

Завдання.

- розширення знань викладачів щодо роботи зі студентами з обмеженими можливостями;
- набуття вмінь та навичок навчально-виховної роботи із студентами з обмеженими можливостями;
- розширення інформаційного поля учасників відносно ресурсів, компенсаторних можливостей студентів даної групи;
- засвоєння ефективних стратегій та моделей поведінки;
- усвідомлення основних конфліктних зон у взаємодії зі студентами з обмеженими можливостями, вироблення навичок попередження конфліктів.

Кількість тренерів. 1 особа.

Тренінгова кімната. Простора аудиторія.

Тренінг містить три етапи:

1-й етап – інформаційний (1-й день).

Ціль першого етапу. Інформаційні повідомлення про молодь з обмеженими можливостями, групи інвалідності, захворювання, що спричиняють вади здоров'я, здібності студентів-інвалідів до навчання.

2-й етап – розвиваючий (2-й, 3-й та 4-й день).

Ціль етапу. Навчання студентів з обмеженими можливостями в педагогічній практиці. Індивідуальний досвід учасників тренінгу. Відпрацювання травмуючих ситуацій, пов'язаних з інвалідністю. Формування мотивації саморозвитку.

3-й етап – закріплюючий (5-й день).

Ціль етапу. Підвищення рівня знань, педагогічного досвіду з навчання та роботи студентів з обмеженими можливостями, актуалізація особистісних ресурсів.

Кожний день занять містить такі елементи: розминку, використання методу конкретних соціально-педагогічних ситуацій (case-study), рольові ігри, вправи, рефлексію попереднього дня роботи.

Заняття проводилися 5 днів по 2 години.

ДЕНЬ І

ВПРАВА «Знайомство зі студентами з особливими потребами»

Час. 20 хв.

Мета. Познайти учасників групи. Повідомити про молодь з обмеженими можливостями, про захворювання, що призводять до інвалідності, пояснити групи інвалідності.

Виконання роботи. Учасникам пропонують заповнити анкети «Досвід роботи зі студентами з обмеженими можливостями».

МІНІ-ЛЕКЦІЯ: «Життя молодої людини з обмеженими можливостями»

Час. 30 хв.

Проблема залучення держави до системи безперервної освіти молодих людей з інвалідністю, їх соціальної реабілітації та інтеграції у повноцінне життя сучасного суспільства сьогодні є найбільш актуальною та набуває всесвітнього масштабу. Незалежне життя людей з обмеженими психічними і фізичними можливостями – це, перш за все, право людини бути невід'ємною складовою суспільства та брати активну участь у його соціальному, економічному та політичному житті, це свобода вибору та доступу до праці та освіти, а також духовна і матеріальна незалежність, що надає життєву стійкість та гармонізує їх існування.

Одним із особистісних прав людини є право на освіту, яке полягає: у набутті загальних та професійних знань, умінь та навичок для подальшої життєдіяльності. Більша частина людей з обмеженими можливостями здоров'я, як правило, здобувають освіту в рамках спеціалізованих шкіл, де вони отримують загальні знання, і, можливо, будь-яку посильну спеціалізацію. Вищу освіту можуть отримати небагато-хто з цих людей. Це пов'язано, перш за все, з відсутністю матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів щодо навчання студентів з обмеженими можливостями здоров'я (відсутність спеціальних під'їздів, аудиторій та обладнання) та соціальною дезадаптацією людей з обмеженими можливостями.

Першочерговим завданням виступає необхідність створення навчальних структур для вказаного контингенту людей; розробки програм з їх соціальної адаптації та медичної реабілітації; створення або корегування навчальних програм, адаптованих спеціально для студентів-інвалідів; навчання викладачів, які працюють із ними; удосконалення роботи психологів і соціальних працівників і т. ін.

ОБГОВОРЕННЯ попереднього досвіду (або його відсутність) викладачів навчання студентів з особливими потребами.

Час 40 хв.

Чи вважаєте Ви, що в нашому суспільстві є слабкі, незахищені групи, потребуючі допомоги та захисту?

Дайте, будь-ласка, визначення «людина з обмеженими можливостями»

Ви погоджуєтесь, що інваліди повинні вчитися і працювати в тих же структурах, що й інші члени суспільства?

Які професії на Ваш погляд доступні для інвалідів?

Хто повинен, на Вашу думку, займатися проблемами інвалідів?

Яка категорія осіб, на Ваш погляд, найбільш потребує допомоги в процесі соціально-педагогічної адаптації?

Чи створюються у Вашому навчальному закладі умови для адаптації студентів-інвалідів?

ВИЗНАЧЕННЯ ОЧІКУВАНЬ УЧАСНИКІВ СЕМІНАРУ

Час. 20 хв.

Мета. Визначення очікувань учасників щодо тренінгу, визначення питання, на які доцільно звернути увагу в процесі роботи з групою. Виконання роботи. Кожному учаснику роздається по аркушу паперу і пропонується написати свої очікування стосовно тренінгу. Після чого кожен учасник зачитує свої очікування і наклеює їх на загальному ватмані. Останніми свої очікування зачитує тренер.

ВИЗНАЧЕННЯ ПРАВИЛ РОБОТИ ГРУПИ

Час. 10 хв.

Мета. Створення комфортної робочої атмосфери.

Обладнання. Аркуші блокнота, маркери.

Виконання роботи. Учасники мають запропонувати правила роботи в групі, які сприятимуть ефективній сумісній роботі. Учасники висловлюються за бажанням. Тренер записує пропозиції учасників та підводить підсумки дискусії.

ДЕНЬ 2

МІНІ-ЛЕКЦІЯ: «Навчання молодого людини з обмеженими можливостями»

Час. 40 хв.

Значна роль у реабілітації та інтеграції інвалідів у сучасне суспільство належить соціалізації, під якою розуміється сукупність всіх соціальних процесів, завдяки чому індивід засвоює певну систему знань, норм, цінностей, які дозволяють йому функціонувати як повноправному члену суспільства.

Досвід деяких країн свідчить про те, що методологічною основою соціальної адаптації та інтеграції людей з обмеженими можливостями є отримання ними освіти, у тому числі й вищої. При цьому інтеграція виступає в двох формах: соціальної і педагогічної (навчальної). Соціальна інтеграція припускає соціальну адаптацію інваліда у загальну систему соціальних відносин і взаємодій в рамках того середовища, в яке він інтегрується. Педагогічна ж інтеграція передбачає розвиток здібностей щодо засвоєння вказаними особами необхідних програм у період їх навчання у відповідних навчальних закладах. Необхідно одразу обмовитися, що якими б не були сприятливими умови соціалізації, але її результати багато в чому залежать від активності і цілеспрямованості самої особи.

На даний час в Україні функціонують вищі навчальні заклади, де навчаються люди з особливими потребами. Це Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», що займається навчанням інвалідів з різних гуманітарно-технічних спеціальностей; Кримський гуманітарний університет, на базі якого створено Спеціалізований факультет, де навчаються молоді люди з інвалідністю за спеціальностями «Соціальна педагогіка. Практична психологія», «Англійська мова», «Українська мова», «Історія», «Образотворче мистецтво».

Використання МЕТОДУ КОНКРЕТНИХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ.

Час 1 година 20 хв.

Ситуація: Ви викладаєте гуманітарний предмет. У Вашій групі навчається студент з вадами слуху (слабочуючий).

Коло питань:

Ваша перша реакція? Ваше ставлення (відношення) до цього студента?

Як Ви пропонуєте спілкуватися з ним?

Які вправи для виконання учбової програми Ви будете задавати? Як перевірити усні завдання?

Яку систему оцінювання будете використовувати?

Чи будете не враховувати недоліки, завищувати оцінку?

Скільки часу плануєте відводити на перевірку знань цього студента на занятті?

Чи будете призначати додаткові часи для виконання індивідуальних вправ?

Підсумок. Які додаткові питання виникають при роботі зі студентом, що має вади слуху? Який висновок ми можемо зробити?

ДЕНЬ 3

МІНІ-ЛЕКЦІЯ «Я-концепція»

Час 30 хв.

Згідно з теорією К. Роджерса, особистісне "Я" ("Я-образ", "Я-концепція") представляє собою внутрішній механізм, який створюється рефлексивною думкою на основі стимульного матеріалу. "Я-концепція" формується в процесі взаємодії особистості з навколишнім середовищем і є інтегральним механізмом саморегуляції та поведінки особистості. Вона визначає відносно стійку, більшою чи меншою мірою усвідомлену, переживаючи як неповторну систему уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує свої взаємовідносини з іншими людьми. Дане поняття включає уявлення про себе, свої інтереси, схильності, орієнтації, самоповагу, впевненість у собі. Уже на початковому етапі його формування біля нього групуються оціночні й афективні установки, надаючи якості "добре" чи "погано". Інтеріоризація цих оцінок відбувається під впливом культури, інших людей, а також самого себе.

Практичний зміст даного поняття в тому, що всі наші відносини з оточуючим світом будуються, виходячи з бачення свого "Я", із того факту, як

реакція оточуючих співвідноситься з власною реакцією індивіда. На основі даного поняття К. Роджерс заснував психотерапію, суть якої забезпечити зняття дисонансу між реальним досвідом і "Я-концепцією". Стабільність "Я-образу" є передумовою послідовності і стійкої поведінки людини.

Компоненти «Я-образу»

Я-реальне - це я в теперішньому, воно є синтезом установок само-сприйняття і самовідношення. Цей елемент відображає міру прийняття себе в теперішньому, ступінь самоповаги чи неповаги до себе.

Я-ідеальне – деяка сукупність якостей і характеристик, які індивід хотів би бачити у собі.

Я-ідеальне може підміняти "Я-реальне", тоді людина живе ілюзією самолюбівання, самозакоханості, спілкуватися з ним досить складно, його потрібно весь час хвалити, заперечень протії він не чує. Протиріччя між реальним і ідеальним "Я" складає одне із важливих умов саморозвитку особистості і.

Я конструктивне - наше бачення свого майбутнього, воно трансформує елементи нашого ідеального "Я" в ціль діяльності: вивчити іноземну мову, щоб у майбутньому бути конкурентоспроможним на ринку праці, одержати цікаву роботу.

Кожне із цих «Я» включає в себе декілька складових.

Я-фізичне фіксує загальне уявлення про тілесні параметри особистості, її привабливості.

Я-соціальне - це ставлення до себе з точки зору місця в соціальних відносинах.

Я-емоційне та інтелектуальне – наскільки ми задоволені собою, наскільки емоційно стабільні, наскільки ми розумні, розвинуті.

Наприклад, у особистості сформувалася висока самооцінка, оцінка друзів про зовнішній вигляд; успіхи на роботі, спорті підтверджували це. Але раптом відбувається провал на екзамені, звільнення на роботі, настає внутрішній дискомфорт, що супроводжується стресовим станом.

У людській свідомості закладені психологічні механізми захисту свого образу, свого реального «Я», вони необхідні для підтримання психологічної рівноваги і психологічного «комф орту» особистості. Ці механізми можуть ускладнити сприйняття, наприклад, критичних зауважень, оскільки порушується єдність створеного внутрішнього образу, уявлення про себе. Неадекватне уявлення про себе створює психологічні бар'єри (спілкування, ігнорування інформації, думки інших).

Кожна людина виробляє свої форми захисту, які діють інколи на несвідомому рівні.

Психологічні механізми захисту – форма поведінки особистості для самозахисту від зовнішнього, агресивного, на її думку, впливу. Психологічні захисні механізми особистості формують суб'єктивні причини конфліктів. Об'єктивні причини тільки тоді є причиною конфліктів, коли роблять неможливим особистості чи групі реалізувати свої потреби Реакція індивіда залежить від соціальної зрілості. Е. Фромм вважав, що у людини є наступні

соціальні потреби: в людських зв'язках (належності до групи, почуття «Ми», втеча від самотності); в самоствердженні (необхідності впевнитися у власній значущості, для того щоб не відчувати почуття неповноцінності, припиненості); у прив'язаності (теплих почуттях до живих істот і необхідність у зворотних почуттях, в іншому випадку виникає почуття апатії і нелюбові, ненависті до життя); в самосвідомості (в усвідомленні себе неповторною індивідуальністю); в системі орієнтації і об'єкті поклоніння (причетності до культури та ідеології, пристрасне ставлення до ідеальних предметів).

Використання МЕТОДУ КОНКРЕТНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ.
Час 1 година 20 хв.

Ситуація: Ви викладаєте гуманітарний предмет. У Вашій групі навчається студент з вадами зору (слабобачущий).

Коло питань:

Ваша перша реакція? Ваше ставлення (відношення) до цього студента?

Як Ви пропонуєте викладати матеріал, надавати інформацію?

Які вправи для виконання учбової програми Ви будете задавати? Як перевірити письмові завдання?

Яку систему оцінювання будете використовувати?

Чи будете не враховувати недоліки, завищувати оцінку?

Скільки часу плануєте відводити на перевірку знань цього студента?

Чи будете призначати додаткові часи для виконання індивідуальних вправ?

Підсумок. Які додаткові питання виникають при роботі зі студентом, що має вади зору? Який висновок ми можемо зробити?

ДЕНЬ 4

ВПРАВА «НАВІШУВАННЯ ЯРЛИКІВ»

Час. 40 хв.

Мета. Показати на їх власному досвіді те, яку силу мають "ярлики", коли вони закріплюються за людьми, впливають на те, як людина буде сприймати сама себе.

Обладнання. Корони на голову з написами:

1. Жалій мене.
2. Ігноруй мене.
3. Слухай тільки мене.
4. Поводься зі мною як з 5-річною дитиною.
5. Розмовляй зі мною розсерджено.
6. Кажі, що я нічого не вмію.
7. Показуйте на мене пальцями.
8. Смійтеся з того, що я кажу.

Тренер об'єднує учасників у три групи. Кожному він одягає на голову «корону» таким чином, щоб тон не бачив, що саме на ній написано. Після цього кожній групі дається завдання скласти картину з розрізаних шматочків, але ставитися один до одного під час роботи слід так, як написано на «коронах» учасників.

Через 7-10 хв. усі, не знімаючи «корон», відповідають на запитання: Чи сподобалося вам, коли з вами спілкуються таким чином? Чому? Після того, як усі бажані висловлюються, тренер пропонує учасникам зняти корони і вийти зі своїх ролей.

Запитання для обговорення:

Чим у реальному житті можуть бути написи на «корунах»?

Як впливає наявність подібних ярликів на ставлення до людей з особливими потребами?

Як часто ми стикаємося із ситуаціями навішування ярликів?

З якою метою ми виконували дану вправу?

Рефлексія даної вправи. По закінченні даної вправи запитуйте кожного учасника, що, на його думку, написано на його короні. Коли корону знято, обговорюється досвід, отриманий згідно з написом на ярлику.

Дослідження показали, що людина живе відповідно до тих сподівань, які покладають па неї оточуючі, формує уявлення про себе та зовнішній світ, намагається або не намагається що-небудь зробити або змінити у своєму житті

Неадекватне ставлення людей з особливими потребами до себе обумовлене "навішуванням" ярликів тими, хто безпосередньо спілкується з людьми з особливими потребами: це можуть бути психологи, соціальні працівники, і працівники різноманітних центрів, клубів, медичний персонал, вчителі, викладачі.

Використання МЕТОДУ КОНКРЕТНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ.
Час 1 година 20 хв.

Ситуація: Ви викладаєте гуманітарний предмет. У Вашій групі навчається студент з вадами руху (ДЦП). Студент має слабкі порушення мовного апарату.

Коло питань:

Ваша перша реакція? Ваше ставлення (відношення) до цього студента?

Як Ви пропонуєте спілкуватися з ним?

Які вправи для виконання учбової програми Ви будете задавати? Як перевірити усні завдання?

Яку систему оцінювання будете використовувати?

Чи будете не враховувати недоліки, завищувати оцінку?

Скільки часу плануєте відводити на перевірку знань цього студента на занятті?

Чи будете призначати додаткові часи для виконання індивідуальних вправ?

Ваш погляд на його (її) запізнення?

Підсумок. Які додаткові питання виникають при роботі зі студентом, що має вади мовного апарату? Який висновок ми можемо зробити?

ДЕНЬ 5

Час 20 хв.

ВПРАВА «ПАМ'ЯТНИК ІНВАЛІДНОСТІ»

Мета. сприяти формуванню навичок рефлексії та активізувати психологічні проблеми, які виникають при неприйнятті чужої інвалідності. Подолання

страху перед інвалідністю, почуття жалю.

Виконання роботи. Учасники розбиваються на групи і створюють пам'ятник інвалідності.

Рефлексія даної вправи. Кожний учасник говорить про психологічні труднощі, які виникали при виконанні цієї вправи. Звернути увагу на опір який виникав, його причини.

Використання МЕТОДУ КОНКРЕТНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ.
Час 1 година 10 хв.

Ситуація: Ви викладаєте гуманітарний предмет. У Вашій групі навчається 2 студента з вадами слуху (слабочуючий) і з вадами зору.

Коло питань:

Ваша перша реакція?

Як Ви пропонуєте спілкуватися з ними?

Як Ви будете планувати заняття?

Які вправи для виконання учбової програми Ви будете задавати? Як перевірити усні та письмові завдання?

Яку систему оцінювання будете використовувати?

Чи будете не враховувати недоліки, завищувати оцінку?

Скільки часу плануєте відводити на перевірку знань цих студентів?

Чи будете призначати додаткові часи для виконання індивідуальних вправ?

Підсумок. Які додаткові питання виникають при роботі зі студентами, що мають вади слуху та зору? Як спланувати заняття, враховуючи інтереси здорових студентів? Який висновок ми можемо зробити?

ПІДСУМОК

Час 30 хв.

Заповнення анкет. Учасникам пропонують заповнити анкети «Навчання студентів з обмеженими можливостями».

Підсумкова рефлексія. Що для нас даний тренінг, що я зрозумів (-ла), що сподобалося? А що не сподобалося?

Додаток Е

Ігрові тренінгові вправи на розвиток комунікативних якостей педагогів, що працюють зі студентами з обмеженими можливостями

Відповідає сусід

Учасники гри сидять в колі, ведучий — в центрі. Звертаючись до когось з учасників він пильно дивиться в очі і задає різні запитання. Наприклад, — “Який сьогодні день?”, “Твоя улюблена пора року?” і т.ін. Відповідати на запитання повинен не той, до кого звертаються, а його сусід, що сидить,

наприклад, ліворуч.

Хорове читання

Один з учасників гри відходить . Всі останні маленькими групами (по 3-4 особи) розбивають відомий дитячий вірш на слова. Кожна група бере собі по слову. Коли учасник повертається, за командою ведучого кожна група голосно кричить лише своє слово. Учасник повинен здогадатись, який саме вірш був використаний.

Банка

Учасники гри уявляють собі велику скляну банку (3 літри). Обирають якусь літеру, наприклад, К. Ланцюжком називають слова, що починаються з цієї літери і можуть увійти до банки. Наприклад: калоша, кактус, канарка, камбала, карта, клубок, картопля, кнопка, комашка... Гра триває до того часу, доки не закінчаться пропозиції, чи не “заповниться” банка.

Відгадай слово

Ведучий гри пропонує першу букву слова. Учасники намагаються здогадатись і звертаються до ведучого з питанням, що містять в собі категорію. Ведучий повинен здогадатись, що має на увазі учасник і відхилити пропозицію. Якщо хтось з учасників задав важке запитання, ведучий називає другу літеру і т.д. Наприклад, загадане слово “каштан”. Ведучого питають: “Це якась тварина?”. Він відповідає “Ні, це не коза”. Далі: “Це предмет одягу?”. Відповідь :“Ні це не капелюх”. Після цього відгадується третя, четверта літера... Гра триває ,доки хтось з учасників не відгадає слово.

Протилежності

В грі беруть участь дві команди. Обирається якийсь предмет, явище, подія. Одна команда повинна називати позитивні якості цього предмету, а друга — негативні. Виграє та команда, яка знайде більше ознак цього предмету. Наприклад, мова йдеться про шубу. Перша команда каже: “Шуба — це красиво!”. “Але дуже дорого” — відповідає друга команда і т.ін...

Компліменти

Гра потребує попередньої підготовки. Члени колективу пишуть компліменти один другому. В компліментах можна описувати як зовнішність, так і позитивні моральні риси. Але в записці не вказується, кому саме адресовано цей комплімент. Після того, як всі компліменти зібрані, починається гра. Ведучий попереджає учасників, що головна умова гри — не відмовляти нікому в компліменті. По черзі зачитуються компліменти. Ведучий питає, кому можна зробити такий комплімент. Завдання ведучого — хвалити тих членів групи, про яких забувають, нікого не залишати без компліменту.

Світська бесіда

Бере участь 3-5 учасників. Ведучий для кожного з учасників знаходить “роль”. Це можуть бути казкові персонажі, видатні діячі минулого чи сьогодення. Наприклад: Цезар, Крокодил Гена, Змій Горинич, Людовік XIV і т. п. Кожному з учасників називають всіх, але приховують його власне “обличчя”. Завдання для всіх учасників — вести світську бесіду, під час якої намагатись підказати один одному його роль.

Емоційні сходинки

Бере участь 6 осіб. Ведучий роздає картки, на яких написано певний емоційний стан. Наприклад: “смуток”, “горе”, “спокій”, “радість”, “безмежне щастя”. За хвилину всі учасники повинні відобразити “свій” емоційний стан. Працює контролер, який розставляючи учасників, створює певні “емоційні” сходинки. Потім зіставляється надпис на карточці і місце учасника.

Зустріч

Для участі потрібні 3-4 пари. Учасники кожної пари уявляють, що знаходяться з різних боків товстої скляної перегородки. Половина учасників отримують картки, на яких позначені місце і час зустрічі. Наприклад: “О 13⁰⁰ біля зоопарку.” чи “О 14⁰⁰ біля лялькового театру”. Один з членів пари, користуючись пантомімікою, повинен передати цю інформацію, а другий — сприйняти.

Демонстратор

Для гри потрібні два учасники. Один грає роль відвідувача ресторану, другий — офіціанта. “Клієнт” повинен показати, чого б він бажав, а офіціант повинен (також користуючись пантомімічними засобами) відповісти, що цього сьогодні в меню немає, але він може запропонувати... Цей діалог може відбутись і в музичному магазині між покупцем і продавцем.

Що? Де? В кого?

Один з учасників залишає групу. Знаходять якусь цікаву річ, яку ховають біля когось з учасників. Коли ведучий повертається, він задає по черзі три запитання: “Що? Де? В кого сховано?” Для відповіді можна обрати любого з членів групи. Той повинен показати, користуючись пантомімікою, відповідь. Так, доки річ не знайдуть.

Мандрівка

Один з учасників групи грає роль мандрівника. Учасники задають йому питання: “В якій ти зараз країні? На якому транспорті ти їдеш? Які там тварини?” і т.п. “Мандрівник” показує це все, а учасники потім порівнюють свої враження від демонстрації з відповідями.

Другим варіантом проведення цієї гри може бути мандрівка на машині часу, коли мандрівник потрапляє у минуле, і за допомогою рухів, міміки демонструє одяг, зброю, транспорт того часу, в який він “потрапив”.

Асоціації

Це невербальний варіант досить відомої у психології мовної гри. Один з членів групи залишає приміщення. Група загадує якусь людину, яка всім відома. Коли ведучий повертається, він задає питання присутнім. Він називає категорії предметів і запитує з яким саме предметом у відповідаючого пов’язаний образ цієї людини. Наприклад, з яким кольором, квіткою, твариною, рослиною, видом транспорту, архітектурною спорудою можна порівняти цю людину. Особливість цієї гри полягає в тому, що той, хто відповідає повинен давати відповідь не користуючись голосом. Завдання ведучого — здогадатись, про яку людину йшла мова.

Заклик

У грі беруть участь дві команди по 6-10 чоловік у кожній. Члени команди домовляються між собою про те, хто буде дивитись на кого з протилежної

команди. Може так статись, що на одну людину будуть дивитись одночасно декілька осіб. Члени другої команди повинні уважно спостерігати і сприймати погляд-заклик. Гра починається за командою ведучого. Учасники затримують погляд на 1-2 секунди. Після цього ведучий опитує членів команд, що сприймали погляди. Вони повинні сказати, чий погляд вони відчули, “спіймали”. Потім команди міняються місцями.

Криголам

Для гри обирається один з учасників — “криголам”. Йому зав’язують очі. Учасники гри збираються на невеличкому майданчику. Коли гра починається, “криголам” дуже швидко починає рухатись по кімнаті у різних напрямках. Учасники гри повинні давати йому дорогу, розбігаючись як крижинки. Головне завдання — зробити так, щоб “криголам” до тебе не доторкнувся. Якщо таке зіткнення відбулось, тоді той, хто програв, стає “криголамом”.

Зіпсований телевізор

5-7 учасників гри стають в колону, один за одним. Ведучий останньому учасникові тихенько каже загадане (бажано абстрактне) слово. За 5-10 секунд учасник повинен доторкнутись до учасника, що стоїть попереду і “показати” йому це слово. Важливо, щоб всі останні учасники гри не бачили цієї демонстрації. Другий учасник повинен здогадатись, що за слово йому показали і передати це слово наступному учасникові гри. Останній і цьому ланцюжку може “показати” слово всім учасникам групи. Вони повинні здогадатись, що за слово “показує” телевізор. Ведучий повідомляє, яке слово було закладено в основу гри. Якщо відбулась значна трансформація, то знаходять, хто в ланцюжку “зіпсував телевізор”.

Опитувальник К. Роджерса, Р. Даймонда

Інструкція

В опитувальнику містяться висловлювання про людину, її спосіб життя, переживання, думки, звички, стиль поведінки. Їх завжди можна зіставити з нашим власним способом життя. Прочитавши чергове висловлювання опитувальника, приміряйте його до своїх звичок, свого способу життя і оцініть, в якій мірі це висловлювання може бути віднесене до Вас. Для того, щоб позначити відповідь на бланку, виберіть один з семи варіантів оцінок, який найбільше Вам підходить:

- «0» - це мене зовсім не стосується;
- «1» - мені це не властиво в більшості випадків;
- «2» - сумнівно, чи можна це віднести до мене;
- «3» - не зважуюсь віднести це до себе;
- «4» - це схоже на мене, але немає впевненості;
- «5» - це схоже на мене;
- «6» - це точно про мене.

Обраний Вами варіант відповіді відмічайте в бланку для відповідей в клітинці, номер якої відповідає порядковому номеру висловлювання.

Бланк відповідей

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 6 |
| 6 | | 6 | | | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 |
| 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 8 |
| 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 9 |
| 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 1 |
| 1 | | | | | | | | | |

| № | Питання | Оцінка |
|---|---|--------|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | Відчуває незручність, коли вступає з ким-небудь в розмову | |
| 2 | Не має бажання розкриватись перед іншими | |
| 3 | В усьому любить змагання, боротьбу | |
| 4 | Ставить до себе високі вимоги | |
| 5 | Часто сварить себе за зроблене | |
| 6 | Часто відчуває себе приниженим | |
| 7 | Сумнівається, що може подобатися кому-небудь з осіб протилежної статі | |
| 8 | Свої обіцянки виконує завжди | |

| | | |
|----|--|---|
| 9 | Теплі, добрі відносини з оточуючими | |
| 1 | 2 | 3 |
| 10 | Людина стримана, замкнута; тримається від усіх остронь | |
| 11 | У своїх невдачах звинувачує себе | |
| 12 | Людина відповідальна; на неї можна покластись | |
| 13 | Відчуває, що неспроможний хоч щось змінити, всі зусилля марні | |
| 14 | Багато чого сприймає очима однолітків | |
| 15 | Визнає в цілому ті правила і вимоги, яких треба додержуватися | |
| 16 | Особистих переконань і правил не вистачає | |
| 17 | Любить мріяти – іноді просто серед білого дня. Не без зусиль повертається від мрії до дійсності | |
| 18 | Завжди готовий до захисту і навіть до нападу: «застрягає» на образах, в думках перебирає способи помсти | |
| 19 | Вміє керувати собою і особистими вчинками, самоконтроль для нього – не проблема | |
| 20 | Часто псується настрій: напосідає сум, хандра | |
| 21 | Все, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі; зайнятий собою | |
| 22 | Люди, як правило, йому не подобаються | |
| 23 | Не соромиться своїх почуттів, відверто їх виявляє | |
| 24 | Серед великого натовпу буває трохи самотньо | |
| 25 | Зараз почуваюся погано. Хочеться все кинути, куди-небудь сховатись | |
| 26 | З оточуючими зазвичай у злагоді | |
| 27 | Найважче боротись з самим собою | |
| 28 | Насторожує незаслужене доброзичливе ставлення оточуючих | |
| 29 | В душі – оптиміст, вірить в краще | |
| 30 | Людина неспіддатлива, вперта; таких називають важкими | |
| 31 | До людей критичний і засуджує їх, якщо вважає, що вони цього заслуговують | |
| 32 | Зазвичай відчуває себе не тим, який веде, а якого ведуть: йому не завжди вдається мислити і діяти самостійно | |
| 33 | Більшість з тих, хто його знає, добре до нього ставляться, люблять його | |
| 34 | Іноді бувають такі думки, з якими не хотілось би ні з ким ділитись | |
| 35 | Людина з привабливою зовнішністю | |
| 36 | Відчуває себе безпомічним, потребує когось, хто був би поруч | |
| 37 | Прийнявши рішення, додержується його | |
| 38 | Приймає, здавалось би, самостійні рішення, та ніяк не звільниться від впливу інших людей | |
| 39 | Відчуває провину, навіть коли винуватити себе немає в чому | |
| 40 | Відчуває неприязнь до тих, хто його оточує | |
| 41 | Всім задоволений | |
| 42 | Збитий з пантелику: не може зібратися, взяти себе в руки, організувати себе | |
| 43 | Почуває в'ялість: все, що раніше хвилювало, стало байдужим | |
| 44 | Врівноважений, спокійний | |
| 45 | Розгнівавшись, нерідко виходить із себе | |
| 46 | Часто відчуває себе ображеним | |
| 47 | Людина поривчата, нетерпляча, гаряча: не вистачає стриманості | |

| | | |
|----|---|---|
| 48 | Буває, що пліткує | |
| 49 | Не дуже довіряє своїм почуттям: вони деколи підводять його | |
| 50 | Досить важко бути самим собою | |
| 51 | На першому місці розум, а не почуття: перш, ніж що-небудь зробити, подумає | |
| 52 | Те, що відбувається з ним, тлумачить на свій лад, здатен нагадувати зайве ... | |
| 53 | Людина терпляча до людей і сприймає кожного таким, яким він є | |
| 54 | Намагається не думати про свої проблеми | |
| 55 | Вважає себе цікавою людиною – привабливим як особистість, помітним | |
| 56 | Людина сором'язлива, легко знічується | |
| 57 | Обов'язково потрібно нагадувати, підштовхувати, щоб довів справу до кінця | |
| 58 | В душі відчуває перевагу над іншими | |
| 1 | 2 | 3 |
| 59 | Немає нічого, в чому би виявив свою індивідуальність, своє Я | |
| 60 | Боїться того, що подумають про нього інші | |
| 61 | Честолюбний, небайдужий до успіху, похвали: в тому, що для нього суттєве, намагається бути серед кращих | |
| 62 | Людина, в якої в даний момент багато що варте презирства | |
| 63 | Людина дієва, енергійна, сповнена ініціативи | |
| 64 | Пасує перед труднощами і ситуаціями, що загрожують ускладненням | |
| 65 | Недостатньо себе цінує | |
| 66 | За природою лідер і вміє впливати на інших | |
| 67 | Ставиться до себе в цілому добре | |
| 68 | Людина наполеглива, йому завжди важливо наполягти на своєму | |
| 69 | Не любить, коли з кимось псуються відносини, особливо – якщо розбіжності загрожують бути явними | |
| 70 | Довго не може прийняти рішення, а потім сумнівається в його правильності | |
| 71 | Розгублений, все сплуталось, все змішалось в нього | |
| 72 | Задоволений собою | |
| 73 | Невезучий | |
| 74 | Людина приємна, викликає симпатію оточуючих | |
| 75 | Обличчям, може, і не гарний, але може сподобатись як людина, як особистість | |
| 76 | Зневажає осіб протилежної статі і не зв'язується з ними | |
| 77 | Коли потрібно щось зробити, охоплює страх: а раптом, не справлюсь, а раптом, не вийде | |
| 78 | Легко, спокійно на душі, немає нічого, що б сильно хвилювало | |
| 79 | Вміє напружено працювати | |
| 80 | Відчуває, що росте, дорослішає: змінюється сам і ставлення до оточуючого світу | |
| 81 | Буває, що говорить про те, в чому зовсім не розуміється | |
| 82 | Завжди говорить тільки правду | |
| 83 | Тривожний, занепокоєний, напружений | |
| 84 | Щоб примусити що-небудь зробити, потрібно як слід наполягти | |
| 85 | Відчуває невпевненість у собі | |
| 86 | Обставини часто примушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки | |

| | | |
|-----|---|--|
| 87 | Людина поступлива, м'яка в стосунках з іншими | |
| 88 | Людина розсудлива, любить розмірковувати | |
| 89 | Іноді любить похвалитися | |
| 90 | Приймає рішення і одразу їх змінює; зневажає себе за безвілля, а зробити з собою нічого не може | |
| 91 | Намагається покладатися на свої зусилля, не розраховувати на чийсь допомогу | |
| 92 | Ніколи не запізнюється | |
| 93 | Має відчуття скутості, внутрішньої несвободи | |
| 94 | Вирізняється серед інших | |
| 95 | Ненадійний товариш, не у всьому можна покластися на нього | |
| 96 | В собі все зрозуміло, себе добре розуміє | |
| 97 | Товариська, відкрита людина; легко сходиться з людьми | |
| 98 | Сили і здібності відповідають тим задачам, які потрібно вирішувати; з усім може справитись | |
| 99 | Себе не цінує: ніхто його всерйоз не сприймає; в кращому разі, до нього поблажливі, просто терплять | |
| 100 | Хвилюється, що особи протилежної статі занадто займають думки | |
| 101 | Всі свої звички вважає хорошими | |

Додаток К**Методика дослідження комунікативних і організаторських здібностей**

Джерело: Диагностика педагогических способностей: Методические рекомендации для студентов педагогических институтов и классных руководителей / [Сост. Н.А. Головань]. – Кировоград : КГПИ, 1987. – 20с. – С.7-10.

Матеріал і устаткування: тест-опитувальник КОЗ, бланк для відповідей, ручка.

Процедура дослідження Дослідження комунікативних і організаторських схильностей за допомогою тест-опитувальника КОС можна проводити із одним випробовуваним із групою. Випробовуваним роздаються тексти опитувальника, бланки для відповідей, і зачитується інструкція.

Інструкція: «Пропонований Вам тест містить 40 питань. Прочитайте їх і відповідайте на всі питання за допомогою бланка. На бланку надруковані номери питань. Якщо Ваша відповідь на питання позитивна, тобто Ви згодні з тим, про що питається в питанні, то на бланку відповідний номер обведіть кружечком. Якщо ж Ваша відповідь негативна, тобто Ви не згодні, то відповідний номер закреслюйте. Стежте, щоб номер питання і номер в бланку для відповідей співпадали. Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації і не замислюйтеся над деталями. Не слід витратити багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання Вам буде важко відповісти. Тоді постарайтеся дати ту відповідь, яку Ви вважаєте переважуючою. При відповіді на будь-яке з цих питань звертайте увагу на його перші слова і погоджуйте свою відповідь з ними. Відповідаючи на питання, не прагніть справити явно приємне враження. Важлива щирість при відповіді».

Опитувальник

- Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
- Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
- Чи довго Вас турбує відчуття образи, заподіяне Вам кимось з Ваших товаришів?
- Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?
- Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
- Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?
- Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час з книгами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж з людьми?
- Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
- Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас по віку?

- Чи любите Ви придумувати і організовувати з своїми товаришами різні ігри і розваги?
- Чи важко Вам включатися в нову для Вас компанію?
- Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
- Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
- Чи прагнете Ви добитися, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
- Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?
- Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?
- Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
- Чи часто в рішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
- Чи дратують Вас навколишні люди і чи хочеться Вам побути одному?
- Чи правда, що Ви звичайно погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?
- Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
- Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити почату справу?
- Чи переживаєте Ви утруднення, відчуття незручності або скованості, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
- Чи правда, що Ви стомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
- Чи любите Ви брати участь в колективних іграх?
- Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що зачіпають інтереси Ваших товаришів?
- Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
- Чи вірно, що Ви рідко прагнете доказу своєї правоти?
- Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення в малознайому Вам компанію?
- Чи приймали Ви участь в суспільній роботі в школі?
- Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
- Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийнято Вашими товаришами?
- Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому Вам компанію?
- Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
- Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

- Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
- Чи вірно, що у Вас багато друзів?
- Чи часто Ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
- Чи часто Ви збентежуєтеся, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
- Чи правда, що Ви не дуже упевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Бланк для відповідей є чотирма колонками з цифрами, що означають номери питань і пронумерованими від 1 до 40 в певному порядку, точно такому, як на зразку.

Якщо випробовуваних було декілька, то при необхідності бланки підписують на зворотному боці.

Обробка результатів

Мета обробки результатів – отримання індексів комунікативних і організаторських схильностей. Для цього відповіді випробовуваного зіставляють з дешифратором і підраховують кількість збігів окремо по комунікативних і організаторських схильностях. В дешифраторі враховується порядкове розташування номерів питань в бланку для відповідей.

Дешифратор

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1 | 5 | 9 | 13 | 17 | 21 | 25 | 29 | 33 | 37 |
| 2 | 6 | 10 | 14 | 18 | 22 | 26 | 30 | 34 | 38 |
| 3 | 7 | 11 | 15 | 19 | 23 | 27 | 31 | 35 | 39 |
| 4 | 8 | 12 | 16 | 20 | 24 | 28 | 32 | 36 | 40 |

| Схильності | Відповіді | |
|-----------------|--------------------------|--------------------------|
| | позитивні | негативні |
| Комунікативні | номери питань 1-го рядка | номери питань 3-го рядка |
| Організаторські | номери питань 2-го рядка | номери питань 4-го рядка |

Щоб визначити рівень комунікативних і рівень організаторських схильностей, потрібно вирахувати їх коефіцієнти. Коефіцієнти є відношенням кількості співпадаючих відповідей тієї або іншої схильності до максимально можливого числа збігів, в даному випадку — до 20. Формули для підрахунку коефіцієнтів такі:

$$K_k = \frac{K_x}{20}; \quad K_o = \frac{O_x}{20}, \text{ де}$$

K_k — коефіцієнт комунікативних схильностей;

K_o — коефіцієнт організаторських схильностей;

K_x і O_x — кількість співпадаючих з дешифратором відповідей відповідно по комунікативних і організаторських схильностях.

Аналіз результатів

В ході аналізу результатів спочатку дають оцінку рівня комунікативних і організаторських схильностей випробовуваного. Для цього користуються шкалою оцінок.

Шкала оцінок комунікативних і організаторських схильностей

| Кк | Ко | Шкала оцінки |
|-----------|-----------|--------------|
| 0,10-0,45 | 0,2-0,55 | 1 |
| 0,46-0,55 | 0,56-0,65 | 2 |
| 0,56-0,65 | 0,66-0,70 | 3 |
| 0,66-0,75 | 0,71-0,80 | 4 |
| 0,75-1,00 | 0,81-1,00 | 5 |

Рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей характеризується за допомогою оцінок по шкалі таким чином.

Випробовувані, що отримали оцінку 1, — це люди з низьким рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей.

Випробовувані, що отримали оцінку 2, мають комунікативні і організаторські схильності нижче середнього рівня. Вони не прагнуть спілкування, відчувають себе скутими в новій компанії, колективі, вважають за краще проводити час віч-на-віч з собою, обмежують свої знайомства, зазнають труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. В багатьох справах вони вважають за краще уникати прояву самостійних рішень і ініціативи.

Для випробовуваних, що отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони прагнуть контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, проте потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група випробовуваних потребує подальшої серйозної і планомірної виховної роботи щодо формування і розвитку комунікативних і організаторських схильностей.

Випробовувані, що отримали оцінку 4, відносяться до групи з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони не губляться в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації суспільних заходів, здатні приймати самостійне рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а згідно внутрішнім устремлінням.

Випробовувані, що отримали вищу оцінку 5, володіють дуже високим рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони випробовують потреба в комунікативній і організаторській діяльності і активно прагнуть її, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, це ініціативні люди, які вважають за краще у важливій справі або в складній ситуації, що створилася, ухвалювати самостійні рішення,

відстоюють свою думку і добиваються, щоб вона була прийнята іншими. Вони можуть внести пожвавлення в незнайому компанію, люблять організовувати різні ігри, заходи, настирні в діяльності, яка їх привертає, і самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу в комунікації і організаторській діяльності.

Додаток Л

Результати формувального експерименту

Л.1. Перевірка гіпотез стосовно однорідності контрольної та експериментальної груп за кожним критерієм на початку експерименту

Таблиця Л.1

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента та F-критерію Фішера за когнітивним критерієм

| № п/п | ЕГ (X) | КГ (Y) | — | — | — | — |
|-------------------------|--------|--------|--------|---------|--------|---------|
| 1 | 26 | 24 | 0,467 | 0,218 | -0,633 | 0,401 |
| 2 | 28 | 29 | 2,467 | 6,084 | 4,367 | 19,068 |
| 3 | 22 | 19 | -3,533 | 12,484 | -5,633 | 31,734 |
| 4 | 36 | 39 | 10,467 | 109,551 | 14,367 | 206,401 |
| 5 | 23 | 19 | -2,533 | 6,418 | -5,633 | 31,734 |
| 6 | 41 | 37 | 15,467 | 239,218 | 12,367 | 152,934 |
| 7 | 20 | 18 | -5,533 | 30,618 | -6,633 | 44,001 |
| 8 | 32 | 33 | 6,467 | 41,818 | 8,367 | 70,001 |
| 9 | 20 | 18 | -5,533 | 30,618 | -6,633 | 44,001 |
| 10 | 21 | 20 | -4,533 | 20,551 | -4,633 | 21,468 |
| 11 | 22 | 22 | -3,533 | 12,484 | -2,633 | 6,934 |
| 12 | 23 | 24 | -2,533 | 6,418 | -0,633 | 0,401 |
| 13 | 24 | 24 | -1,533 | 2,351 | -0,633 | 0,401 |
| 14 | 35 | 31 | 9,467 | 89,618 | 6,367 | 40,534 |
| 15 | 17 | 18 | -8,533 | 72,818 | -6,633 | 44,001 |
| 16 | 29 | 27 | 3,467 | 12,018 | 2,367 | 5,601 |
| 17 | 24 | 27 | -1,533 | 2,351 | 2,367 | 5,601 |
| 18 | 25 | 28 | -0,533 | 0,284 | 3,367 | 11,334 |
| 19 | 25 | 20 | -0,533 | 0,284 | -4,633 | 21,468 |
| 20 | 23 | 22 | -2,533 | 6,418 | -2,633 | 6,934 |
| 21 | 36 | 35 | 10,467 | 109,551 | 10,367 | 107,468 |
| 22 | 28 | 29 | 2,467 | 6,084 | 4,367 | 19,068 |
| 23 | 22 | 23 | -3,533 | 12,484 | -1,633 | 2,668 |
| 24 | 29 | 18 | 3,467 | 12,018 | -6,633 | 44,001 |
| 25 | 41 | 42 | 15,467 | 239,218 | 17,367 | 301,601 |
| 26 | 15 | 18 | -10, | 110,951 | -6,633 | 44,001 |
| 27 | 28 | 25 | 2,467 | 6,084 | 0,367 | 0,134 |
| 28 | 19 | 21 | -6,533 | 42,684 | -3,633 | 13,201 |
| 29 | 20 | 18 | -5,533 | 30,618 | -6,633 | 44,001 |
| 30 | 12 | 11 | -13, | 183,151 | -13, | 185,868 |
| | 766 | 739 | | 1455,47 | | 1526,97 |
| Середнє $\bar{(\quad)}$ | 25,53 | 24,63 | | | | |
| Дисперсія (\quad) | 50,19 | 52,65 | | | | |
| | 1,332 | | | | | |
| | 1,049 | | | | | |

Таблиця Л.2

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента та F-критерію Фішера за емоційно-мотиваційним критерієм

| № п/п | ЕГ (X) | КГ (Y) | — | — | — | — |
|---------------------------------|--------|--------|--------|---------|--------|---------|
| 1 | 24 | 26 | -6,600 | 43,560 | -3,133 | 9,818 |
| 2 | 33 | 37 | 2,400 | 5,760 | 7,867 | 61,884 |
| 3 | 28 | 29 | -2,600 | 6,760 | -0,133 | 0,018 |
| 4 | 34 | 31 | 3,400 | 11,560 | 1,867 | 3,484 |
| 5 | 33 | 24 | 2,400 | 5,760 | -5,133 | 26,351 |
| 6 | 37 | 38 | 6,400 | 40,960 | 8,867 | 78,618 |
| 7 | 25 | 29 | -5,600 | 31,360 | -0,133 | 0,018 |
| 8 | 26 | 31 | -4,600 | 21,160 | 1,867 | 3,484 |
| 9 | 35 | 28 | 4,400 | 19,360 | -1,133 | 1,284 |
| 10 | 29 | 19 | -1,600 | 2,560 | -10, | 102,684 |
| 11 | 35 | 34 | 4,400 | 19,360 | 4,867 | 23,684 |
| 12 | 29 | 38 | -1,600 | 2,560 | 8,867 | 78,618 |
| 13 | 35 | 35 | 4,400 | 19,360 | 5,867 | 34,418 |
| 14 | 36 | 21 | 5,400 | 29,160 | -8,133 | 66,151 |
| 15 | 25 | 24 | -5,600 | 31,360 | -5,133 | 26,351 |
| 16 | 23 | 26 | -7,600 | 57,760 | -3,133 | 9,818 |
| 17 | 38 | 35 | 7,400 | 54,760 | 5,867 | 34,418 |
| 18 | 28 | 39 | -2,600 | 6,760 | 9,867 | 97,351 |
| 19 | 23 | 25 | -7,600 | 57,760 | -4,133 | 17,084 |
| 20 | 38 | 19 | 7,400 | 54,760 | -10, | 102,684 |
| 21 | 32 | 34 | 1,400 | 1,960 | 4,867 | 23,684 |
| 22 | 34 | 35 | 3,400 | 11,560 | 5,867 | 34,418 |
| 23 | 33 | 28 | 2,400 | 5,760 | -1,133 | 1,284 |
| 24 | 36 | 24 | 5,400 | 29,160 | -5,133 | 26,351 |
| 25 | 34 | 36 | 3,400 | 11,560 | 6,867 | 47,151 |
| 26 | 22 | 28 | -8,600 | 73,960 | -1,133 | 1,284 |
| 27 | 37 | 25 | 6,400 | 40,960 | -4,133 | 17,084 |
| 28 | 19 | 27 | -11, | 134,560 | -2,133 | 4,551 |
| 29 | 39 | 23 | 8,400 | 70,560 | -6,133 | 37,618 |
| 30 | 18 | 26 | -12, | 158,760 | -3,133 | 9,818 |
| | 918 | 874 | | 1061,20 | | 981,47 |
| Середнє \bar{X} (\bar{Y}) | 30,60 | 29,13 | | | | |
| Дисперсія S^2 (S^2) | 36,59 | 33,84 | | | | |
| | 1,704 | | | | | |
| | 1,081 | | | | | |

Таблиця Л.3

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента та F-критерію Фішера за поведінковим критерієм

| № п/п | ЕГ (X) | КГ (Y) | — | — | — | — |
|---------------------------------|--------|--------|--------|---------|--------|---------|
| 1 | 22 | 23 | 5,733 | 32,871 | 6,867 | 47,151 |
| 2 | 19 | 19 | 2,733 | 7,471 | 2,867 | 8,218 |
| 3 | 15 | 9 | -1,267 | 1,604 | -7,133 | 50,884 |
| 4 | 6 | 14 | -10, | 105,404 | -2,133 | 4,551 |
| 5 | 19 | 18 | 2,733 | 7,471 | 1,867 | 3,484 |
| 6 | 21 | 5 | 4,733 | 22,404 | -11, | 123,951 |
| 7 | 17 | 15 | 0,733 | 0,538 | -1,133 | 1,284 |
| 8 | 12 | 12 | -4,267 | 18,204 | -4,133 | 17,084 |
| 9 | 23 | 15 | 6,733 | 45,338 | -1,133 | 1,284 |
| 10 | 12 | 11 | -4,267 | 18,204 | -5,133 | 26,351 |
| 11 | 11 | 10 | -5,267 | 27,738 | -6,133 | 37,618 |
| 12 | 21 | 16 | 4,733 | 22,404 | -0,133 | 0,018 |
| 13 | 15 | 16 | -1,267 | 1,604 | -0,133 | 0,018 |
| 14 | 21 | 27 | 4,733 | 22,404 | 10,867 | 118,084 |
| 15 | 20 | 21 | 3,733 | 13,938 | 4,867 | 23,684 |
| 16 | 16 | 12 | -0,267 | 0,071 | -4,133 | 17,084 |
| 17 | 18 | 15 | 1,733 | 3,004 | -1,133 | 1,284 |
| 18 | 19 | 17 | 2,733 | 7,471 | 0,867 | 0,751 |
| 19 | 14 | 21 | -2,267 | 5,138 | 4,867 | 23,684 |
| 20 | 18 | 14 | 1,733 | 3,004 | -2,133 | 4,551 |
| 21 | 28 | 16 | 11,733 | 137,671 | -0,133 | 0,018 |
| 22 | 15 | 15 | -1,267 | 1,604 | -1,133 | 1,284 |
| 23 | 15 | 17 | -1,267 | 1,604 | 0,867 | 0,751 |
| 24 | 5 | 5 | -11, | 126,938 | -11, | 123,951 |
| 25 | 16 | 15 | -0,267 | 0,071 | -1,133 | 1,284 |
| 26 | 8 | 24 | -8,267 | 68,338 | 7,867 | 61,884 |
| 27 | 9 | 19 | -7,267 | 52,804 | 2,867 | 8,218 |
| 28 | 16 | 20 | -0,267 | 0,071 | 3,867 | 14,951 |
| 29 | 14 | 17 | -2,267 | 5,138 | 0,867 | 0,751 |
| 30 | 23 | 26 | 6,733 | 45,338 | 9,867 | 97,351 |
| | 488 | 484 | | 805,87 | | 821,47 |
| Середнє \bar{X} (\bar{Y}) | 16,27 | 16,13 | | | | |
| Дисперсія S^2 (S^2) | 27,79 | 28,33 | | | | |
| | 0,393 | | | | | |
| | 1,019 | | | | | |

Таблиця Л.4

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента за когнітивним критерієм в експериментальній групі

| | | | | | |
|-------|-------|----|------|-------|--------|
| № п/п | | | | | |
| 1 | 26 | 8 | -18 | -10,9 | 118,81 |
| 2 | 28 | 11 | -17 | -9,9 | 98,01 |
| 3 | 22 | 19 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 4 | 36 | 22 | -14 | -6,9 | 47,61 |
| 5 | 23 | 22 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 6 | 41 | 38 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 7 | 20 | 14 | -6 | 1,1 | 1,21 |
| 8 | 32 | 14 | -18 | -10,9 | 118,81 |
| 9 | 20 | 20 | 0 | 7,1 | 50,41 |
| 10 | 21 | 17 | -4 | 3,1 | 9,61 |
| 11 | 22 | 14 | -8 | -0,9 | 0,81 |
| 12 | 23 | 17 | -6 | 1,1 | 1,21 |
| 13 | 24 | 21 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 14 | 35 | 34 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 15 | 17 | 13 | -4 | 3,1 | 9,61 |
| 16 | 29 | 29 | 0 | 7,1 | 50,41 |
| 17 | 24 | 20 | -4 | 3,1 | 9,61 |
| 18 | 25 | 17 | -8 | -0,9 | 0,81 |
| 19 | 25 | 24 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 20 | 23 | 18 | -5 | 2,1 | 4,41 |
| 21 | 36 | 13 | -23 | -15,9 | 252,81 |
| 22 | 28 | 13 | -15 | -7,9 | 62,41 |
| 23 | 22 | 11 | -11 | -3,9 | 15,21 |
| 24 | 29 | 26 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 25 | 41 | 22 | -19 | -11,9 | 141,61 |
| 26 | 15 | 9 | -6 | 1,1 | 1,21 |
| 27 | 28 | 27 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 28 | 19 | 14 | -5 | 2,1 | 4,41 |
| 29 | 20 | 16 | -4 | 3,1 | 9,61 |
| 30 | 12 | 10 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| | | | -213 | | 1250,7 |
| | | | -7,1 | | |
| | 6,567 | | | | |
| | 5,922 | | | | |

Таблиця Л.5

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента за когнітивним критерієм в контрольній групі

| | | | | | |
|-------|-------|----|--------|-----|-------|
| № п/п | | | | | |
| 1 | 24 | 24 | 0 | 7,1 | 50,41 |
| 2 | 29 | 27 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 3 | 19 | 17 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 4 | 39 | 38 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 5 | 19 | 15 | -4 | 3,1 | 9,61 |
| 6 | 37 | 34 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 7 | 18 | 15 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 8 | 33 | 31 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 9 | 18 | 15 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 10 | 20 | 18 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 11 | 22 | 22 | 0 | 7,1 | 50,41 |
| 12 | 24 | 22 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 13 | 24 | 23 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 14 | 31 | 27 | -4 | 3,1 | 9,61 |
| 15 | 18 | 15 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 16 | 27 | 25 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 17 | 27 | 24 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 18 | 28 | 26 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 19 | 20 | 19 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 20 | 22 | 19 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 21 | 35 | 34 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 22 | 29 | 26 | -3 | 4,1 | 16,81 |
| 23 | 23 | 22 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 24 | 18 | 16 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 25 | 42 | 42 | 0 | 7,1 | 50,41 |
| 26 | 18 | 17 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 27 | 25 | 23 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 28 | 21 | 19 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| 29 | 18 | 17 | -1 | 6,1 | 37,21 |
| 30 | 11 | 9 | -2 | 5,1 | 26,01 |
| | | | -58 | | 834,7 |
| | | | -1,933 | | |
| | 5,365 | | | | |
| | 1,974 | | | | |

Таблиця Л.6

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента за емоційно-мотиваційним критерієм в експериментальній групі

| | | | | | |
|-------|--------|----|--------|--------|---------|
| № п/п | | | | | |
| 1 | 24 | 16 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 2 | 33 | 26 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 3 | 28 | 21 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 4 | 34 | 26 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 5 | 33 | 25 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 6 | 37 | 31 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 7 | 25 | 21 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 8 | 26 | 21 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 9 | 35 | 32 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 10 | 29 | 23 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 11 | 35 | 28 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 12 | 29 | 24 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 13 | 35 | 29 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 14 | 36 | 28 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 15 | 25 | 19 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 16 | 23 | 19 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 17 | 38 | 31 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 18 | 28 | 25 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 19 | 23 | 18 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 20 | 38 | 33 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 21 | 32 | 23 | -9 | -3,167 | 10,028 |
| 22 | 34 | 21 | -13 | -7,167 | 51,361 |
| 23 | 33 | 27 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 24 | 36 | 31 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 25 | 34 | 29 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 26 | 22 | 18 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 27 | 37 | 32 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 28 | 19 | 17 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 29 | 39 | 32 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 30 | 18 | 17 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| | | | -175 | | 156,167 |
| | | | -5,833 | | |
| | 2,321 | | | | |
| | 13,768 | | | | |

Таблиця Л.7

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента за емоційно-мотиваційним критерієм в контрольній групі

| | | | | | |
|-------|-------|----|--------|-------|---------|
| № п/п | | | | | |
| 1 | 26 | 25 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 2 | 37 | 35 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 3 | 29 | 27 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 4 | 31 | 29 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 5 | 24 | 21 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 6 | 38 | 36 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 7 | 29 | 26 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 8 | 31 | 28 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 9 | 28 | 26 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 10 | 19 | 18 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 11 | 34 | 32 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 12 | 38 | 37 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 13 | 35 | 33 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 14 | 21 | 21 | 0 | 5,833 | 34,028 |
| 15 | 24 | 22 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 16 | 26 | 23 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 17 | 35 | 32 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 18 | 39 | 34 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 19 | 25 | 24 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 20 | 19 | 20 | 1 | 6,833 | 46,694 |
| 21 | 34 | 33 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 22 | 35 | 32 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 23 | 28 | 26 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 24 | 24 | 26 | 2 | 7,833 | 61,361 |
| 25 | 36 | 32 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 26 | 28 | 27 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 27 | 25 | 22 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 28 | 27 | 26 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 29 | 23 | 25 | 2 | 7,833 | 61,361 |
| 30 | 26 | 26 | 0 | 5,833 | 34,028 |
| | | | -50 | | 593,500 |
| | | | -1,667 | | |
| | 4,524 | | | | |
| | 2,018 | | | | |

Таблиця Л.8

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента за поведінковим критерієм в експериментальній групі

| | | | | | |
|-------|--------|----|--------|--------|---------|
| № п/п | | | | | |
| 1 | 24 | 16 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 2 | 33 | 26 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 3 | 28 | 21 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 4 | 34 | 26 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 5 | 33 | 25 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 6 | 37 | 31 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 7 | 25 | 21 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 8 | 26 | 21 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 9 | 35 | 32 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 10 | 29 | 23 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 11 | 35 | 28 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 12 | 29 | 24 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 13 | 35 | 29 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 14 | 36 | 28 | -8 | -2,167 | 4,694 |
| 15 | 25 | 19 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 16 | 23 | 19 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 17 | 38 | 31 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 18 | 28 | 25 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 19 | 23 | 18 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 20 | 38 | 33 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 21 | 32 | 23 | -9 | -3,167 | 10,028 |
| 22 | 34 | 21 | -13 | -7,167 | 51,361 |
| 23 | 33 | 27 | -6 | -0,167 | 0,028 |
| 24 | 36 | 31 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 25 | 34 | 29 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 26 | 22 | 18 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 27 | 37 | 32 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 28 | 19 | 17 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 29 | 39 | 32 | -7 | -1,167 | 1,361 |
| 30 | 18 | 17 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| | | | -175 | | 156,167 |
| | | | -5,833 | | |
| | 2,321 | | | | |
| | 13,768 | | | | |

Таблиця Л.9

Розрахунки емпіричних значень t-критерію Стьюдента за поведінковим критерієм в контрольній групі

| | | | | | |
|-------|-------|----|--------|-------|---------|
| № п/п | | | | | |
| 1 | 26 | 25 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 2 | 37 | 35 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 3 | 29 | 27 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 4 | 31 | 29 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 5 | 24 | 21 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 6 | 38 | 36 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 7 | 29 | 26 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 8 | 31 | 28 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 9 | 28 | 26 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 10 | 19 | 18 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 11 | 34 | 32 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 12 | 38 | 37 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 13 | 35 | 33 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 14 | 21 | 21 | 0 | 5,833 | 34,028 |
| 15 | 24 | 22 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 16 | 26 | 23 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 17 | 35 | 32 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 18 | 39 | 34 | -5 | 0,833 | 0,694 |
| 19 | 25 | 24 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 20 | 19 | 20 | 1 | 6,833 | 46,694 |
| 21 | 34 | 33 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 22 | 35 | 32 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 23 | 28 | 26 | -2 | 3,833 | 14,694 |
| 24 | 24 | 26 | 2 | 7,833 | 61,361 |
| 25 | 36 | 32 | -4 | 1,833 | 3,361 |
| 26 | 28 | 27 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 27 | 25 | 22 | -3 | 2,833 | 8,028 |
| 28 | 27 | 26 | -1 | 4,833 | 23,361 |
| 29 | 23 | 25 | 2 | 7,833 | 61,361 |
| 30 | 26 | 26 | 0 | 5,833 | 34,028 |
| | | | -50 | | 593,500 |
| | | | -1,667 | | |
| | 4,524 | | | | |
| | 2,018 | | | | |

Додаток М

Тренінг для студентів-волонтерів «Співпраця із студентами з обмеженими можливостями»

Категорія учасників тренінгу. Студенти вищих навчальних закладів.

Кількість учасників тренінгу. 60 осіб (три групи по 20 осіб).

Час, необхідний для проведення тренінгу. 5 днів.

Мета тренінгу. Ознайомлення студентів з особливостями навчання студентів з обмеженими можливостями, оволодіння знаннями та навичками спілкування із студентами з обмеженими можливостями, подолати невпевненість при спілкуванні; розширення інформаційного поля учасників відносно можливостей студентів, що мають вади здоров'я, навчитися ефективним моделям поведінки в інтегративних групах.

Завдання. Розширити знання студентів щодо спілкування зі студентами з обмеженими можливостями та надання їм допомоги у навчанні; зняти протиріччя між конфліктними зонами, виробити навички ефективних моделей поведінки. Загальна ціль може бути визначена як формування адекватної поведінки у студентській групі та надання необхідної допомоги студентам з обмеженими можливостями.

Кількість тренерів. 1 особа.

Тренінгова кімната. Простора аудиторія.

Програма містить три етапи:

1-й етап – інформаційний (1-й день).

Ціль першого етапу. Інформаційні повідомлення про молодь з обмеженими можливостями, групи інвалідності, захворювання, що спричиняють вади здоров'я, здібності студентів з інвалідністю до навчання.

2-й етап – практичний (2-й, 3-й та 4-й день).

Ціль етапу. Навчання студентів ефективним моделям поведінки із студентами обмеженими можливостями в процесі інтегративного навчання. Індивідуальний досвід учасників тренінгу. Відпрацювання травмуючих ситуацій, пов'язаних з інвалідністю.

3-й етап – закріплюючий (5-й день).

Ціль етапу. Підвищення рівня знань, досвіду з інтегративного навчання із студентами з обмеженими можливостями.

Кожний день занять проводиться в стандартній формі і включає в себе наступні елементи: розминку, вправи, використання методу конкретних соціально-педагогічних ситуацій (case-study), рефлексію попереднього дня роботи.

Заняття проводяться 5 днів по 2 академічні години.

ДЕНЬ I

«Інвалідність – обмеження чи ні?»

ВСТУП

Час. 20 хв.

Мета. Познайти учасників групи. Повідомити про молодь з обмеженими можливостями, про захворювання, що призводять до інвалідності, пояснити групи інвалідності.

Виконання роботи. Учасникам пропонують заповнити анкети «Ставлення здорових студентів до студентів з обмеженими можливостями».

МІНІ-ЛЕКЦІЯ: «Життя молодої людини з обмеженими можливостями»

Час. 20 хв.

Тренер надає інформацію щодо інвалідності (уродженої та надбаної) та особи з інвалідністю, про встановлення груп інвалідності (стисла характеристика кожної групи), про навчання у спеціалізованих та інтегративних (інклюзивних) закладах освіти молоді з обмеженими можливостями.

На даний час в Україні функціонують вищі навчальні заклади, де навчаються люди з особливими потребами. Це Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», що займається навчанням інвалідів з різних гуманітарно-технічних спеціальностей; Кримський гуманітарний університет, на базі якого створено Спеціалізований факультет, де навчаються молоді люди з інвалідністю за спеціальностями «Соціальна педагогіка. Практична психологія», «Англійська мова», «Українська мова», «Історія», «Образотворче мистецтво».

ОБГОВОРЕННЯ попереднього досвіду (або його відсутність) студентів-волонтерів щодо спілкування із студентами з обмеженими можливостями.

Час. 15 хв.

Чи вважаєте Ви, що в нашому суспільстві є слабкі, незахищені групи, потребуючі допомоги та захисту?

Дайте, будь-ласка, визначення «людина з обмеженими можливостями»

Ви погоджуєтесь, що інваліди повинні вчитися і працювати в тих же структурах, що й інші члени суспільства?

Які професії на Ваш погляд доступні для інвалідів?

Хто повинен, на Вашу думку, займатися проблемами інвалідів?

Яка категорія осіб, на Ваш погляд, найбільш потребує допомоги в процесі соціально-педагогічної адаптації?

Чи створюються у Вашому навчальному закладі умови для адаптації студентів-інвалідів?

ВИЗНАЧЕННЯ ОЧІКУВАНЬ УЧАСНИКІВ СЕМІНАРУ

Час. 15 хв.

Мета. Визначення очікувань учасників щодо тренінгу, визначення питання, на які доцільно звернути увагу в процесі роботи з групою.

Виконання роботи. Кожному учаснику роздається по аркушу паперу і пропонується написати свої очікування стосовно тренінгу. Після чого кожен учасник зачитує свої очікування і наклеює їх на загальному ватмані. Останніми свої очікування зачитує тренер.

ВИЗНАЧЕННЯ ПРАВИЛ РОБОТИ ГРУПИ

Час. 10 хв.

Мета. Створення комфортної робочої атмосфери.

Обладнання. Аркуші блокнота, маркери.

Виконання роботи. Учасники мають запропонувати правила роботи в групі, які сприятимуть ефективній сумісній роботі. Учасники висловлюються за бажанням. Тренер записує пропозиції учасників та підводить підсумки дискусії.

ДЕНЬ 2

«Чи можливе спілкування, коли тебе не чують?»

МІНІ-ЛЕКЦІЯ: «Інтегративне навчання»

Час. 15 хв.

Тренер надає інформацію про особливості спілкування та діяльності слабочуючих та глухих людей, особливості навчання молодих людей з вадами слуху (з уродженим чи надбаним захворюванням).

ОБГОВОРЕННЯ

Час 15 хв.

Ситуація: Ви навчаєтесь в групі разом із слабчочуючим (глухим) студентом, який розмовляє не дуже чітко.

Коло питань:

Ваша перша реакція? Ваше ставлення (відношення) до цього студента?

Як Ви пропонуєте спілкуватися з ним?

Ви будете допомагати з навчанням, якщо він/вона звернеться до Вас з проханням?

Яким чином такий студент, на Вашу думку, може отримати (компенсувати) слухову інформацію?

Ви маєте власний досвід спілкування із слабчочуючими (глухими) людьми? Розкажіть.

Підсумок. Які додаткові питання виникають при спілкуванні зі студентом, який має вади слуху? Який висновок ми можемо зробити?

ВПРАВА (використання методу конкретних соціально-педагогічних ситуацій).

Час 30 хв.

Розподіл групи: 10 студентів закривають вуха за допомогою берушей – це група «слабчочуючих». Інші 10 студентів – їхні «здорові одногрупники».

Сідають парами – 1 «слабчочуючий» і 1 «здоровий».

Тренер читає коротку лекцію (часом до 10 хв.), всі студенти повинні її конспектувати. Коротке обговорення лекційної інформації за участю всіх студентів. Потім студенти міняються берушами. Тренер читає іншу коротку лекцію, після якою йде обговорення. Конспектування обов'язкове.

Підсумок (час 20 хв.)

Ваші відчуття? Ваші враження? Чи складно було? Достатньо було надано часу «слабчочуючим» студентам для конспектування? Чи виникли ускладнення під час обговорення? Ваші побажання.

ДЕНЬ 3

«Спілкування з людиною, яка бачить світ не так як ти»

МІНІ-ЛЕКЦІЯ: «Інтегративне навчання»

Час 15 хв.

Тренер надає інформацію про особливості спілкування та діяльності слабобачущих та сліпих людей, особливості навчання молодих людей з вадами слуху (з уродженим чи надбаним захворюванням).

ОБГОВОРЕННЯ

Час 15 хв.

Ситуація: Ви навчаєтесь в групі разом із слабобачущим (сліпим) студентом.

Коло питань:

Ваша перша реакція? Ваше ставлення (відношення) до цього студента?

Ви могли б допомагати сліпим студентам у пересуванні?

Ви будете допомагати з навчанням, якщо він/вона звернеться до Вас з проханням?

Яким чином такий студент, на Вашу думку, може отримати (компенсувати) зорову інформацію?

Ви маєте власний досвід спілкування із слабобачущими (сліпими) людьми? Розкажіть.

Підсумок. Які додаткові питання виникають при спілкуванні зі студентом, який має вади зору? Який висновок ми можемо зробити?

ВПРАВА (використання методу конкретних соціально-педагогічних ситуацій).

Час 30 хв.

Розподіл групи: 10 студентів закривають очі за допомогою платків – це група «слабобачущих». Інші 10 студентів – їхні «здорові одногрупники». Сідають парами – 1 «слабобачущий» і 1 «здоровий».

Тренер читає коротку лекцію (часом до 10 хв.), всі студенти повинні її законспектувати. Коротке обговорення лекційної інформації за участю всіх студентів. Потім студенти міняються платками. Тренер читає іншу коротку лекцію, після якою йде обговорення. Конспектування обов'язкове.

Підсумок (час 20 хв.)

Ваші відчуття? Ваші враження? Чи складно було? Достатньо було надано часу «слабобачущим» студентам для конспектування? Чи виникли ускладнення під час обговорення? Ваші побажання.

ДЕНЬ 4

«Мобільна «нерухомість»

МІНІ-ЛЕКЦІЯ: «Інтегративне навчання»

Час 15 хв.

Тренер надає інформацію про особливості спілкування та діяльності та людей хворих на ДЦП, особливості навчання молодих людей з вадами руху (яке є тільки уродженим, але різного ступеня прояву).

ОБГОВОРЕННЯ

Час 15 хв.

Ситуація: Ви навчаєтесь в групі разом із студентом з вадами руху (ДЦП). Студент має слабкі порушення мовного апарату.

Коло питань:

Ваша перша реакція? Ваше ставлення (відношення) до цього студента?

Ви могли б допомагати таким студентам у пересуванні?

Ви будете допомагати з навчанням, якщо він/вона звернеться до Вас з проханням?

Ви маєте власний досвід спілкування з людьми, хворими на ДЦП? Розкажіть.

Підсумок. Які додаткові питання виникають при спілкуванні зі студентом, який має вади руху? Який висновок ми можемо зробити?

ВПРАВА (використання методу конкретних соціально-педагогічних ситуацій).

Час 30 хв.

Розподіл групи: 10 студентів сідають на стільці на колесах – це група з «ДЦП». Інші 10 студентів – їхні «здорові одноклассники». Завдання кожного – пересування по аудиторії: вийти (виїхати) до дошки, підійти (під'їхати) до розкладу, до об'яви, вийти (виїхати) з аудиторії та ін.

Після вправ з пересуванням тренер читає коротку лекцію (часом до 10 хв.), всі студенти повинні її законспектувати (необхідно пам'ятати, що людина з ДЦП пише більш повільно). Коротке обговорення лекційної інформації за участю всіх студентів. Потім студенти міняються стільцями. Повторюють вправи з пересуванням. Після цього тренер читає іншу коротку лекцію, за якою йде обговорення. Конспектування обов'язкове.

Підсумок (час 20 хв.)

Ваші відчуття? Ваші враження? Чи складно було? Достатньо було надано часу студентам з «ДЦП» для конспектування? Чи виникли ускладнення під час пересування? Ваші побажання.

ДЕНЬ 5

«Інвалідність – не перешкода для соціальної активності»

МІНІ-ЛЕКЦІЯ: «Соціальна активність молоді з обмеженими можливостями»

Час 15 хв.

Тренер надає інформацію про молодь з обмеженими можливостями, яка приймає участь у музикальних конкурсах, освітніх заходах, спортивних змаганнях (параолімпіадах), конкурсах краси, політичних заходах та ін.

ОБГОВОРЕННЯ

Час 15 хв.

Ситуація: Ви навчаєтесь в групі разом із слабобачущим студентом і слабочуючим студентом.

Коло питань:

Ваша перша реакція? Ваше ставлення (відношення) до цих студентів?

Ви будете допомагати з навчанням, якщо він/вона звернеться до Вас з проханням?

В яких вправах з навчальної програми необхідна Ваша допомога студенту з вадами зору? З вадами слуху?

Які додаткові питання виникають при спілкуванні зі студентами, що мають вади слуху та зору? Як спланувати заняття, враховуючи інтереси здорових студентів? Який висновок ми можемо зробити?

ВПРАВА «ПАМ'ЯТНИК ІНВАЛІДНОСТІ»

Час 20 хв.

Мета. сприяти формуванню навичок рефлексії та активізувати психологічні проблеми, які виникають при неприйнятті чужої інвалідності. Подолання страху перед інвалідністю, почуття жалю.

Виконання роботи. Учасники розбиваються на групи і створюють пам'ятник інвалідності.

Рефлексія даної вправи. Кожний учасник говорить про психологічні труднощі, які виникали при виконанні цієї вправи. Звернути увагу на опір який виникав, його причини.

ПІДСУМОК

Час 30 хв.

Заповнення анкет. Учасникам пропонують заповнити анкети «Ставлення здорових студентів до студентів з обмеженими можливостями» (авторська анкета).

Підсумкова рефлексія. Що для нас даний тренінг, що я зрозумів (-ла), що сподобалося? А що не сподобалося?