

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО  
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»  
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту



«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Завідувачка кафедри  
педагогіки, психології та менеджменту  
професор **Юлія ГЕРАСИМЕНКО**

Протокол № 6 від 08.05 2026 р.

«ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ  
ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО»

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти

Групи ПС-24-12-ЗМ

**ШИШКОВСЬКА Вікторія Петрівна**

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент

**КУЩЕНКО Ірина Вікторівна**

Біла Церква 2026

### Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

**Автор:** Шишковська Вікторія Петрівна, група ПС-24-12-ЗМ

**Назва:** ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО

**Керівник:** КУЩЕНКО Ірина Вікторівна

**Підрозділ:** Bila Tserkva institute of continuous professional education

**Коефіцієнт подібності 1:** 11.56%

**Мікропробіли:** 39

**Заміна букв:** 0

**Інтервали:** 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедурам. Таким чином робота не приймається.

**Висновок:**

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 11,56% відповідає  
встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається  
до захисту/рецензування.

Дата 01.05.2026 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

Підпис \_\_\_\_\_



# БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 053 Психологія, освітня програма Психологія



ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Гербіш І., професор Герасименко Ю.С.

«01» \_\_\_\_\_ 2026 року

## ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЕВІ ОСВІТИ

Шишковській Вікторії Петрівні

1. Тема роботи: Особливості адаптації першокурсників з особливими освітніми потребами до навчання у ЗВО

керівник роботи Кущенко Ірина Вікторівна, к.психол.н.

затверджені наказом БІНПО від «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_\_ року №

2. Строк подання здобувачем освіти роботи «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_\_ р.

3. Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педагогічної літератури, емпіричне дослідження під час проходження переддипломної практики.

4. Перелік питань, які потрібно розробити:

- 1) проаналізувати наукову літературу з проблематики дослідження;
- 2) проаналізувати результати емпіричного дослідження;
- 3) розглянути методи психологічного супроводу щодо адаптації першокурсників з особливими освітніми потребами до навчання у ЗВО;
- 4) представити впроваджену тренінгову програму щодо підвищення рівня адаптації студентів з інвалідністю;
- 5) розробити рекомендації для батьків, педагогів.

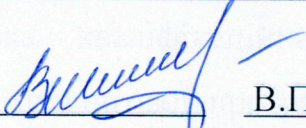
## 5. Консультанти розділів роботи

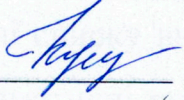
Розділ	Прізвище, ім'я та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
1	Кущенко І.В., доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	09.02.2026	21.02.2026
2	Кущенко І.В., доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	24.02.2026	17.03.2026
3	Кущенко І.В., доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	18.03.2026	14.04.2026

6. Дата видачі завдання 05.01.2026 р.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	13.01.2026	Виконано
2	Вивчення літературних джерел	20.01.2026	Виконано
3	Збирання матеріалу	27.01.2026	Виконано
4	Обробка матеріалу	9.02.2026	Виконано
5	Виконання розділу 1	21.02.2026	Виконано
6	Виконання розділу 2	17.03.2026	Виконано
7	Виконання розділу 3	14.03.2026	Виконано
8	Формулювання висновків	01.04.2026	Виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії перевірка на плагіат.	25.04.2026	Виконано
10	Подання роботи на кафедру	02.05.2026	Виконано

Студент  В.П. Шишковська  
( підпис )

Керівник роботи  І.В Кущенко  
( підпис )

ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ  
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К

керівника на кваліфікаційну роботу магістра

**ШИШКОВСЬКОЇ Вікторії Петрівни**

Тема кваліфікаційної роботи:

**«Особливості адаптації першокурсників з особливими освітніми  
потребами до навчання у ЗВО»**

**Загальна характеристика кваліфікаційної роботи.** Представлена робота виконана у повній відповідності із завданням і строками виконання, передбаченими календарним планом-графіком, за структурою включає вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел, додатки. Ілюстративний матеріал містить 7 таблиць, 1 рисунок, які відповідають на пряму дослідження.

Тема розкрита у логічній послідовності, проведено детальний аналіз наукових досліджень з проблематики та висвітлені результати експерименту. Магістерська кваліфікаційна робота виконана самостійно; здійснено апробацію тренінгової програми, спрямованої на підвищення адаптивності здобувачів освіти. Проаналізована достатня кількість джерел, проте є деякі недоліки в оформленні списку використаних джерел, в тексті зустрічаються стилістичні огріхи, граматичні та пунктуаційні помилки.

Висновки презентують розв'язання завдань дослідження. Вони ґрунтуються на аналізі значного фактичного матеріалу щодо психологічних особливостей розвитку особистості з особливими освітніми потребами в юнацькому віці. Результати роботи можна використовувати у практиці роботи психологічних служб закладів освіти для роботи з здобувачами освіти з ООП. Робота в цілому відповідає поставленим завданням, вказані зауваження не впливають суттєво на загальну позитивну оцінку роботи.

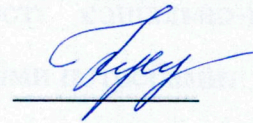
**Висновки, оцінка кваліфікаційної роботи магістра та пропозиції.**

Авторка виявила уміння самостійно аналізувати теоретичний матеріал, проводити констатувальний та формувальний експеримент, узагальнювати отримані результати, розробляти практично значущі рекомендації. У цілому кваліфікаційна робота здобувача вищої освіти В.П.Шишковської заслуговує рекомендований бал – 90, відсоток оригінальності – 88,44 , а її авторка – на присвоєння їй ступеня вищої освіти «магістр».

Керівник кваліфікаційної роботи магістра

канд.психол.наук, доцент

**КУЩЕНКО Ірина Вікторівна**



## АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота: 104 сторінки, 7 таблиць, 7 додатків, 49 літературних джерел.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному вивченні особливостей психологічної адаптації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Об'єктом дослідження є соціально-психологічна адаптація особистості.

Предметом дослідження є особливості соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Основні методи дослідження: теоретичні: аналіз, систематизація та узагальнення наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; емпіричні: психодіагностичне тестування; констатувальний та формувальний експерименти; систематизація та узагальнення якісних та кількісних даних дослідження; спостереження; тестування; методи статистичної обробки даних.

Основний науковий результат роботи полягає у наступному: узагальнено матеріали у вітчизняній і зарубіжній літературі щодо психологічних особливостей адаптації здобувачів освіти з інвалідністю до навчання у ЗВО; розглянуто умови розвитку адаптивності в юнацькому віці; емпірично досліджено психологічні особливості адаптації здобувачів освіти з інвалідністю до навчання у ЗВО; розроблено та експериментально апробовано тренінгову програму підвищення адаптації здобувачів освіти; надані рекомендації для психологів, педагогів, батьків щодо створення сприятливих соціально-психологічних умов для соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти з інвалідністю.

Ключові слова: соціально-психологічна адаптація; локус контролю, впевненість у собі, копінг-стратегії, здобувачі освіти з ООП.

## ABSTRACT

Qualification work: 104 pages, 7 tables, 7 appendices, 49 literary sources.

The purpose of the research is to theoretically substantiate and experimentally study the features of psychological adaptation of students with special educational needs.

The object of the research is the socio-psychological adaptation of the individual.

The subject of the research is the features of socio-psychological adaptation of students with special educational needs.

The main research methods: theoretical: analysis, systematization and generalization of scientific psychological and pedagogical literature on the research problem; empirical: psychodiagnostic testing; ascertaining and formative experiments; systematization and generalization of qualitative and quantitative research data; observation; testing; methods of statistical data processing.

The main scientific result of the work is as follows: materials in domestic and foreign literature on the psychological features of the adaptation of students with disabilities to studying in higher education institutions are summarized; the conditions for the development of adaptability in adolescence are considered; the psychological features of the adaptation of students with disabilities to studying in higher education institutions are empirically investigated; a training program to improve the adaptation of students is developed and experimentally tested; recommendations are provided for psychologists, teachers, and parents on creating favorable socio-psychological conditions for the socio-psychological adaptation of students with disabilities.

Keywords: socio-psychological adaptation; locus of control, self-confidence, coping strategies, students with disabilities.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	9
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	13
1.1.Зміст поняття «соціально-психологічна адаптація», її чинники та механізми .....	13
1.2. Особливості соціально-психологічної адаптації осіб з інвалідністю.....	20
1.3. Вплив кризи юнацького віку на адаптивні можливості осіб з особливими освітніми потребами.....	22
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЮНАКІВ ТА ЮНОК З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	28
2.1. Теоретичне обґрунтування особливостей психологічної адаптації осіб з особливими освітніми потребами .....	28
2.2. Методичне забезпечення дослідження соціально-психологічної адаптації студентів з особливими освітніми потребами .....	37
2.3. Психологічні особливості соціально-психологічної адаптації студентів юнацького віку з особливими освітніми потребами .....	39
Висновки до розділу 2.....	51
РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ОПТИМІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ .....	53
3.1.Теоретико-методичне обґрунтування програми підвищення рівня адаптації студентів з особливими освітніми потребами .....	53
3.2.Програма соціально-психологічного тренінгу з підвищення рівня адаптації студентів з особливими освітніми потребами .....	63
Висновки до розділу 3 .....	71
ВИСНОВКИ.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	76
ДОДАТКИ .....	82

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження** соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами зумовлена сучасними суспільними запитами на забезпечення рівного доступу до освіти та повноцінної інтеграції кожної особистості в освітній простір. Процес соціально-психологічної адаптації має безперервний характер і може розглядатися як динамічне узгодження між актуальними потребами людини та можливостями їх задоволення в конкретному соціальному середовищі. Успішність цього процесу значною мірою визначається здатністю особистості встановлювати ефективні соціальні зв'язки, адекватно оцінювати власне становище, проявляти гнучкість у поведінці та опановувати нові соціальні ролі.

Особливої значущості проблема адаптації набуває у юнацькому віці, коли відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості, формування індивідуальності, системи цінностей і життєвих орієнтирів. У цей період особистість стикається з необхідністю самовизначення, вироблення власної позиції щодо майбутнього, а також гармонізації внутрішніх суперечностей. Соціально-стресові чинники, притаманні цьому етапу розвитку, можуть як стимулювати особистісне зростання, так і ускладнювати процес адаптації, особливо за умов недостатньої підтримки з боку соціального оточення.

Вступ до закладу вищої освіти супроводжується низкою типових труднощів: зміною соціального середовища, підвищенням навчальних вимог, необхідністю самостійної організації діяльності, адаптацією до нових умов проживання. Однак для студентів з особливими освітніми потребами ці труднощі ускладнюються додатковими бар'єрами – як об'єктивними (фізичними, організаційними), так і суб'єктивними (психологічними, комунікативними). Такі обставини можуть впливати на рівень їхньої соціальної активності, самооцінки та академічної успішності.

У контексті розвитку інклюзивної освіти проблема створення сприятливих умов для адаптації здобувачів освіти з інвалідністю набуває особливої актуальності. Йдеться не лише про забезпечення фізичної доступності освітнього середовища, але й про формування психологічно безпечного, підтримувального мікросоціуму, який сприяє розкриттю потенціалу особистості.

Таким чином, важливим завданням сучасної соціальної психології є розроблення ефективних підходів до зміцнення адаптаційного потенціалу студентів з інвалідністю, підтримки їхнього психічного та соціального благополуччя, розвитку навичок саморегуляції та соціальної взаємодії. Це, у свою чергу, сприятиме їхній успішній самореалізації, професійному становленню та активній участі в суспільному житті.

Проблема соціально-психологічної адаптації вже були предметом уваги дослідників, зокрема, досліджувались такі аспекти: уявлення про адаптацію, її закономірності та механізми в цілому (Галецька І., Галус О. М., Деменко О. Ф., Зайченко Д. С., Сердюкова І. Н., Ягупова В.Ю.). Окремі аспекти проблеми розроблялись в рамках психофізіології, загальної психології, соціальної психології, педагогіки (О. Кокун, С. Кулик, Л. Литвинова, В. Лук'яненко, С. Максименко, В. Москаленко, В. Невмержицький, В. Розов, А. Скрипко, В. Струкуленко, Т. Титаренко).

**Методологічним і теоретичним фундаментом дослідження стали загальнонаукові принципи соціокультурної детермінації психічних процесів і явищ: принцип системності, розвитку, єдності зовнішнього і внутрішнього (Л. Виготський, В. Зінченко, Г. Костюк, С. Максименко, А. Петровський, В. Татенко); психологічні концепції особистості (Т. Говорун, Е. Еріксон, І. Кон, С. Максименко, А. Маслоу); концепції активного соціально-психологічного навчання (Л. Карамушка, С. Максименко, В. Татенко, Т. Яценко).**

**Об'єкт дослідження:** соціально-психологічна адаптація особистості.

**Предмет дослідження:** особливості соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

**Мета** дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному вивченні особливостей психологічної адаптації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати наукову літературу з проблеми соціально-психологічної адаптації осіб з особливими освітніми потребами;
2. На основі теоретичного аналізу визначити та емпірично дослідити особливості соціально-адаптації осіб з особливими освітніми потребами юнацького віку;
3. Визначити психолого-педагогічні умови оптимізації процесу соціально-адаптації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами;
4. Розробити програму оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Для вирішення поставлених завдань, нами використовувались такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз та узагальнення наукової літератури; емпіричні методи (опитувальник К. Роджерса і Р. Даймонда «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації»; методика Дж. Роттера «Локус контролю»; методика «Тест на визначення почуття впевненості в собі»; опитувальник Н.Ендлера, Дж.Паркера «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» у адаптації Т. Л. Крюкової; анкета «Умови навчання студентів з інвалідністю»); методи математичної статистики (критерій кутового перетворення Фішера).

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що процес адаптації до навчання у ЗВО здобувачів освіти з особливими освітніми потребами проходить складніше, порівняно зі здобувачами освіти з нормативним психофізичним розвитком; підвищення адаптивності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами можливе за допомогою цілеспрямованого психологічного впливу.

**Експериментальна база** дослідження: 60 здобувачів освіти віком 17 – 19 років Білоцерківського інституту економіки та управління університету

«Україна». З них: 30 осіб з особливими освітніми потребами та 30 осіб з нормативним психофізичним розвитком.

**Теоретичне значення одержаних результатів** проблеми соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами полягає у поглибленні наукового розуміння механізмів, умов і чинників успішного включення цієї категорії студентів в освітнє середовище. Результати роботи збагачують теоретичні засади інклюзивної освіти, уточнюючи умови ефективної інтеграції студентів з інвалідністю у заклади вищої освіти та розкриваючи роль освітнього середовища як чинника адаптації.

**Практичне значення одержаних результатів** Практичне значення одержаних результатів дослідження проблеми соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами полягає у можливості їх безпосереднього застосування в освітньому процесі закладів вищої освіти та у діяльності фахівців соціально-психологічного супроводу.

Насамперед результати дослідження створюють підґрунтя для розроблення та впровадження цілеспрямованих програм підтримки студентів з особливими освітніми потребами в межах інклюзивної освіти. Вони можуть бути використані адміністрацією ЗВО, викладачами та практичними психологами для організації ефективного адаптаційного середовища, що враховує індивідуальні потреби здобувачів освіти.

**Апробація** Результати дослідження доповідалися на Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Правові та соціально-психологічні аспекти регуляції поведінки особи в умовах воєнного стану» на якій опубліковані тези на тему: «Особливості адаптації студентів з особливими освітніми потребами».

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, додатків та списку літератури, який налічує 49 джерел. Магістерська робота викладена на 117 сторінках, вміщує 11 таблиць, 7 додатків.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЮНАКІВ ТА ЮНОК З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

### **1.1.Зміст поняття «соціально-психологічна адаптація», її чинники та механізми**

Соціально-психологічна адаптація є передумовою активності особистості та необхідною умовою її успішної реалізації. Саме в цьому полягає її позитивне значення для ефективного функціонування особистості в певній соціальній ролі. Більшість дослідників визначають соціально-психологічну адаптацію як процес і результат адаптації особистості до змінних умов у її соціальному середовищі. Адаптивність, тобто здатність адаптуватися до різних ситуацій, формує розвиток особистості, а також її професійне зростання. У випадках дезадаптації не тільки порушується особистісний та професійний розвиток, але й знижуються психофізіологічні показники організму, що може призвести до проблем зі здоров'ям [24; 40].

Розглянемо проблему адаптації у світлі найвідоміших та фундаментальних концепцій, які отримали широке визнання в сучасній психології.

Однією з ключових є концепція структури психіки, запропонована З.Фройдом, на основі якої сформувався психоаналіз. Психоаналіз розглядають як теорію особистості, метод психотерапії та спосіб дослідження несвідомих психічних процесів. Існування трьох рівнів психічного життя: несвідомого, підсвідомого і свідомого – З.Фройд пояснював процесом адаптації, вважаючи їх результатом тривалого пристосування психіки до умов існування. Ці рівні забезпечують людині

здатність ефективніше пристосовуватися до складних або специфічних соціальних умов, водночас визначаючи різні можливості адаптації. Інстинктивні імпульси несвідомого сприяють швидкому реагуванню і задоволенню потреб, однак іноді це відбувається ціною порушення соціальних норм, що призводить до дезадаптації. Оскільки багато біологічно зумовлених інстинктів не узгоджуються із соціальними правилами, провідним механізмом адаптації стає свідоме поведінка, що відповідає соціальним очікуванням. Це дозволяє не лише задовольняти потреби, а й підтримувати взаємини та досягати успіху у взаємодії. Такі навички формуються через засвоєння моральних і естетичних норм, які в процесі розвитку особистості переходять до надсвідомого рівня і виникають як наслідок необхідності жити серед інших людей [6; 33].

К. Г. Юнг, засновник глибинної психології, досліджував підсвідомі рівні психіки, які формуються з потягів і мотивацій. Він підкреслював провідну роль несвідомого, що протистоїть свідомим процесам. Поділяючи ідею багаторівневості психіки, Юнг розширив розуміння лібідо, зазначивши, що джерелом активності є не лише сексуальні потяги, а будь-які потреби, для задоволення яких організм мобілізує енергію. Саме ця енергія забезпечує адаптацію: вона або сприяє задоволенню потреб і відновленню рівноваги, або, у разі невдачі, призводить до труднощів у пристосуванні до соціального середовища. Для задоволення соціальних потреб необхідна адаптація до умов соціального життя, що дозволяє розраховувати на підтримку інших [6].

Згідно з біхевіористичним підходом, усі набуті людиною властивості – навички, соціалізовані емоції, регульовані інстинкти та здатність до формування нових моделей поведінки — є результатом адаптації. Навички формують основу стабільної поведінки, пристосованої до середовища. Людина розглядається як істота, що реагує на стимули і може бути «переналаштована» шляхом зміни підкріплень. Є. Торндайк сформулював закон ефекту, відповідно до якого позитивне підкріплення сприяє закріпленню реакцій. Б. Скінер розвинув ці ідеї, підкреслюючи роль

оперантної поведінки та важливість системи підкріплення для формування соціально бажаних дій. Хоча такі підходи критикують за надмірну механістичність, вони підкреслюють значення адаптації як основи поведінки [77, с. 70; 6; 44].

Є. Толмен запропонував доповнити класичну схему біхевіоризму введенням проміжних змінних, що включають психічні процеси, зумовлені досвідом і фізіологічними особливостями. Це стало підґрунтям для розвитку теорії соціального научіння, де, за А. Бандурою, здатність до наслідування розглядається як похідна адаптації. Використання цієї здатності в навчанні сприяє соціальній адаптації залежно від зразків поведінки. У когнітивному підході акцент робиться на тому, що адаптація потребує пізнання, аналізу й оцінювання ситуацій. Хоча людина діє в умовах обмеженого часу для аналізу, її поведінка супроводжується подальшим осмисленням, що забезпечує корекцію дій і покращення адаптації [6].

Отже, після здійснення дії відбувається суб'єктивна оцінка її результатів, що дозволяє вдосконалити поведінку та сформувані ефективні стратегії на майбутнє.

Американський психолог Ф. Зімбардо, досліджуючи антисоціальну поведінку, дійшов висновку, що багато негативних вчинків пояснюються особливостями сприйняття ситуації та міжособистісних факторів. Навіть позитивні люди можуть діяти негативно в складних умовах. Зміна ситуаційних факторів здатна суттєво впливати на поведінку [26].

Гуманістична психологія зосереджується на вивченні гармонійних особистостей, які досягли високого рівня розвитку та адаптації, тобто самоактуалізації. А. Маслоу підкреслював, що більшість людей перебуває на нижчих рівнях ієрархії потреб, тоді як найвищий рівень пов'язаний із самореалізацією і пошуком сенсу життя. Таке прагнення свідчить про високий рівень адаптаційних можливостей [30].

К. Роджерс розглядав адаптацію через призму «Я-концепції». Він вважав, що узгодженість між різними аспектами особистості забезпечує

психологічну рівновагу. Невідповідність між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» призводить до труднощів адаптації, тривожності та емоційної нестабільності. Люди з негативним самосприйняттям не лише не приймають себе, а й мають труднощі у взаємодії з іншими. Натомість прийняття себе створює умови для гармонійного розвитку і ефективної адаптації [6].

Отже, рівень адаптації, за Роджерсом, визначається особливостями «Я-концепції», а її покращення пов'язане з формуванням адекватного уявлення про власний потенціал і прийняттям себе.

Таким чином, психологічна адаптація розглядається як:

1. процес і результат пристосування, що забезпечує орієнтацію в середовищі та адекватну поведінку;
2. процес взаємодії з іншими людьми, який вимагає взаєморозуміння та дотримання соціальних норм;
3. процес відновлення рівноваги у взаємодії людини та середовища, спрямований на гармонізацію внутрішнього і зовнішнього світу.

Розглянемо підходи сучасних українських науковців до дослідження цієї проблематики.

М. С. Корольчук узагальнив роботи своїх попередників і запропонував системне тлумачення адаптації як активної, цілісної реакції функцій організму, спрямованої на підтримку гомеостазу та, за умов постійних змін активності, формування адекватної, впорядкованої програми реагування з мінімальними зусиллями. Цей процес базується на п'яти ключових компонентах: енергії, сенсорному входному сигналі, операції, ефекторі та активації [17].

За визначенням С. Д. Максименка, психічна адаптація – це процес взаємодії між особистістю та середовищем, у якому особистість не лише враховує свої характеристики, а й активно впливає на них для задоволення основних потреб та досягнення важливих цілей. Вчений наголошує на її системній природі та розглядає її як результат функціонування саморегульованої, цілісної системи [1].

О. Ф. Деменко трактує психічну адаптацію як процес досягнення оптимальної відповідності між особистістю та середовищем у діяльності, що дозволяє задовольняти актуальні потреби, реалізовувати значущі цілі та водночас зберігати психічне і фізичне здоров'я. При цьому поведінка та психічна діяльність людини мають відповідати вимогам середовища [7].

Загалом адаптацію слід розуміти як складну систему змін, що відбуваються з людиною та її свідомістю під впливом нестабільних життєвих умов. У результаті формуються такі якості, як адаптованість - стан узгодженості між властивостями особистості та вимогами середовища в конкретний момент діяльності, і адаптивність - інтегральна характеристика, що забезпечує здатність до подальших змін і розвитку [10]. Стійким результатом цього процесу є саме адаптивність. Якщо людина постійно опиняється в умовах, що потребують нестандартних, творчих дій і генерації нових ідей, повторювані успішні адаптації сприяють підвищенню рівня її адаптованості.

А. М. Єфімова, розглядаючи адаптацію з позицій системного підходу, підкреслює її складність і багаторівневу структуру. Вона виокремлює такі підсистеми соціальної адаптації: енергетичну, середовищну, діяльнісну, соціальну та особистісну [49].

Отже, сутність адаптації полягає у пристосуванні до змін і вимог зовнішнього середовища через систему реакцій, що підтримують рівновагу на різних рівнях існування. У нашому дослідженні акцент зроблено на соціально-психологічному аспекті адаптації, оскільки люди з психічними та фізичними порушеннями стикаються з особливими труднощами у процесах життєдіяльності та самореалізації в сучасному суспільстві.

На думку Т. О. Комар, будь-який процес подолання проблемних ситуацій можна вважати соціально-психологічною адаптацією, в якій індивід застосовує раніше набуті навички та механізми поведінки або розвиває нові моделі поведінки та інтрапсихічні програми. Вона наголошує, що адаптація у складних ситуаціях відбувається не через окремі механізми, а через їх

комплекси. Такі комплекси, що повторюються за подібних умов, вкорінюються в структуру особистості та стають невід'ємними частинами характеру людини [15]. Вона виділяє три типи комплексів адаптації: незахисні (характерні для нефруструючих ситуацій), захисні (що складаються з механізмів психологічного захисту) та змішані, що поєднують обидва типи. Таким чином, традиційна класифікація механізмів адаптації доповнюється виділенням змішаного типу, що розширює розуміння процесів адаптації [51].

С. Д. Максименко також наголошує, що адаптація до нових умов забезпечується системою механізмів, де вирішальну роль відіграють рефлексія, емпатія та зворотний зв'язок. Під час процесу адаптації ці механізми закріплюються та стають компонентами структури особистості [1]. Соціально-психологічна адаптація передбачає формування інтегральної якості – адаптованості, рівень якої змінюється залежно від етапів адаптаційного процесу та визначається стратегіями адаптації. Стратегія в загальному розумінні – це спосіб організації поведінки, спрямований на досягнення значущих цілей. Стратегія соціальної адаптації є індивідуальним способом пристосування до суспільства, що формується під впливом раннього досвіду, неусвідомлених рішень і свідомого вибору, зумовленого цінностями, потребами та цілями особистості [13; 21].

Хоча адаптаційні стратегії є унікальними, можна виокремити спільні риси, що дозволяють класифікувати їх за певними типами. У психології існує багато підходів до їх диференціації, які ґрунтуються на різних критеріях. Зокрема, адаптацію можна розглядати залежно від спрямованості активності особистості або конкретних способів дій, що визначаються системою цінностей і психофізіологічними особливостями [4].

Одним із критеріїв класифікації є орієнтація на джерело інформації про зміни в середовищі – суб'єктивне чи об'єктивне. Відповідно виділяють суб'єктивно та об'єктивно орієнтовані стратегії [2].

Т. А. Ткачук визначає психологічну адаптацію як процес системної інтеграції діяльності біологічних і соціальних підсистем, що дозволяє не лише реагувати на зовнішні впливи, а й активно їх змінювати. Форми такої поведінки варіюються від активного подолання труднощів до повної відмови від дій і навіть неусвідомлення необхідності їх здійснення [32].

У процесі подолання життєвих труднощів людина використовує широкий спектр стратегій – як активних (копінг), так і пасивних (захисних механізмів). Вони виступають формами адаптації до стресових ситуацій. Копінг розглядається як діяльність, спрямована на підтримання балансу між вимогами середовища та ресурсами особистості, а копінг-стратегії – як конкретні способи подолання стресу [31].

Дослідники виділяють основні стилі копінгу: проблемно-орієнтований, що спрямований на вирішення проблеми, та емоційно-орієнтований, який фокусується на регуляції емоцій. Окремо розглядається стратегія уникання, що передбачає дистанціювання від проблеми з метою зниження емоційної напруги. Однак вона вважається неадаптивною, оскільки не сприяє реальному вирішенню ситуації [32].

До чинників формування ефективного копінг-поведінки належать розвиток позитивної «Я-концепції», мотивації досягнення, внутрішнього локусу контролю, емпатії, адекватної самооцінки, рефлексії, стресостійкості та навичок активного реагування.

Таким чином, у процесі накопичення досвіду взаємодії з новими умовами людина формує власні, найбільш прийнятні для неї стратегії адаптації. Важливу роль у цьому відіграють здатність до прогнозування розвитку подій, відкритість до нового досвіду та адекватне сприйняття інформації.

## **1.2. Особливості соціально-психологічної адаптації осіб з особливими освітніми потребами**

Ефективність соціальної адаптації осіб з обмеженими можливостями значною мірою визначається індивідуально-психологічними особливостями їхньої особистості.

П. М. Таланчук та М. І. Томчук виділяють чотири основні типи соціально-психологічної адаптації людей з інвалідністю до існуючих умов:

- Активно-позитивна позиція – характеризується прагненням самостійно знайти вихід із ситуації, що поєднується з позитивними рисами особистості (відносно висока самооцінка, задоволеність життям);

- Пасивно-негативна позиція – проявляється як невдоволення власним становищем без бажання змін, що супроводжується низькою самооцінкою, психологічним дискомфортом, тривогою, недовірою до інших та очікуванням негативних наслідків навіть у повсякденних ситуаціях;

- Пасивно-позитивна позиція – за умов об'єктивно складної соціально-економічної ситуації та низької самооцінки призводить до відносного задоволення ситуацією та відсутності активного прагнення до покращення; більш характерна для людей старшого віку;

- Активно-негативна позиція – поєднує невдоволення життям з бажанням змін, яке, однак, не реалізується через різні обставини; типова для людей середнього віку [29; 34].

Темперамент суттєво впливає на внутрішнє сприйняття хвороби, а також на успішність реабілітації та адаптації [14; 15; 23]. Люди із сангвінічним темпераментом (сильним, врівноваженим та рухливим типом) часто не сприймають хворобу достатньо серйозно, особливо на ранніх стадіях. Вони можуть недооцінювати стан свого здоров'я, але водночас швидко адаптуються до своєї нової ролі, обмежень, умов праці та соціального середовища. Їхня соціальна та професійна реінтеграція зазвичай є відносно простою та залежить головним чином від перебігу хвороби.

Інваліди з холеричним темпераментом (сильний, але неврівноважений тип із переважанням збудження) важко переживають факт хвороби чи інвалідності, оскільки це порушує звичний спосіб життя. Для них характерні різкі коливання від відчаю до надмірного оптимізму. Емоційна нестабільність може спричиняти конфлікти, однак вони досить наполегливо виконують реабілітаційні заходи. Після адаптації вони проявляють високу активність і цілеспрямованість у подоланні труднощів, хоча потребують емоційної підтримки.

Люди з флегматичним темпераментом (сильний, врівноважений та інертний тип) зазвичай сприймають новини про хворобу чи інвалідність спокійно, не виявляючи виражених емоційних реакцій. Вони стримані та неохоче діляться своїм досвідом. У складних ситуаціях вони прагнуть зберегти звичний спосіб життя, сумлінно беруть участь у лікуванні та можуть досягти значних успіхів у реабілітації. Однак їм важко адаптуватися до змін, перекваліфікації чи зміни діяльності, і їм важко справлятися з втратою попередніх можливостей.

Люди з меланхолійним темпераментом (слабкий, неврівноважений та інертний тип) найважче піддаються лікуванню та відновленню працездатності. Вони гостро реагують навіть на незначні зміни у своєму здоров'ї та дуже чутливі до ставлення оточуючих. Вони часто перебільшують складність ситуації, втрачають впевненість у власних силах та недооцінюють свої здібності. Це ускладнює їм участь у реабілітаційних програмах, навчанні та працевлаштуванні. Вони менш стійкі, схильні зосереджуватися на хворобі, розвивають іпохондричні схильності та навіть суїцидальні думки. Дослідники також визначають основні бар'єри, з якими стикаються люди з особливими освітніми потребами [12; 28]:

1. Фізичні обмеження або ізоляція – зумовлені порушеннями, що ускладнюють пересування чи орієнтацію, що потребує спеціальних умов для подолання ізоляції та забезпечення адаптації.

2. Трудова ізоляція – обмежений доступ до ринку праці або повна його відсутність через стан здоров'я; адаптація робочих місць часто вважається економічно не вигідною.

3. Матеріальна недостатність – наслідок обмежень у працевлаштуванні, що змушує існувати на низькі доходи або соціальну допомогу.

4. Просторово-середовий бар'єр – недоступність інфраструктури, транспорту, побутових умов, нестача спеціальних засобів для пересування й орієнтації.

5. Інформаційний бар'єр – труднощі в отриманні необхідної інформації про власний стан, соціальну підтримку та ресурси допомоги.

6. Емоційний бар'єр – включає як негативні реакції оточення (страх, жалість, гіперопіка), так і внутрішні переживання людини (саможалість, ізоляція, недовіра).

7. Порушення комунікації – пов'язане з фізичними обмеженнями, соціальною ізоляцією та дефіцитом інформації, що ускладнює взаємодію з суспільством.

Отже, сучасна система оптимізації соціально-психологічної адаптації повинна бути комплексною та всебічною, а її принципи мають ґрунтуватися на особистісно орієнтованому підході в роботі з людьми з обмеженими можливостями.

### **1.3. Вплив кризи юнацького віку на адаптивні можливості осіб з інвалідністю.**

Важливою ознакою юнацького віку (17–19 років) є психологічна готовність до дорослого життя, що передбачає формування чітких життєвих орієнтирів і здатність приймати відповідальні рішення. Т. М. Титаренко наголошує на значенні цих виборів для подальшого життєвого шляху: «Рішення, які людина ухвалює в юності, значною мірою визначають

траєкторію її життя, рівень самореалізації та майбутні досягнення або невдачі» [33, с. 5]. В. М. Ямницький розглядає перехід від юності до ранньої дорослості як початок становлення життєтворчої активності, що стає основою для свідомого конструювання власного життя відповідно до особистих смислів і цілей. У цей період формується індивідуальний стиль життя, визначаються життєві стратегії, посилюється соціальна активність і усвідомлюється соціальна відповідальність [41].

Новим явищем у підлітковому віці є формування особистісної ідентичності (М. Кле, Г. Ремшмідт, Е. Еріксон). Зріла ідентичність включає довіру до світу, самооцінку, автономію, ініціативність у взаємодії з іншими та компетентність. Е. Еріксон визначає впевненість у собі, орієнтацію на досягнення, сексуальну ідентичність, а також лідерські якості та ідеологічну визначеність як її основні компоненти [8; 22]. У цей період молоді люди набувають нової соціальної ролі студента університету, яка вимагає цілеспрямованості, самостійності, почуття відповідальності та наполегливості. Професійна підготовка стає центральним фокусом. За словами Д. С. Зайченка, студент у підлітковому віці – це той, хто систематично та свідомо здобуває знання та професійні навички та спрямовує свою пізнавальну та комунікативну діяльність на вирішення професійних завдань [9].

Студентське життя пов'язане з входом у новий соціальний простір, що включає взаємодію з адміністрацією університету, викладачами та студентським колективом. Нові обставини можуть викликати як ентузіазм, інтерес та задоволення, так і труднощі, які проявляються у вигляді розгубленості, невпевненості та невдоволення [3].

Завершення юнацького періоду супроводжується кризою переходу до ранньої дорослості. Одним із її чинників є криза ідентичності, що, за Е. Еріксоном, включає особистісний компонент (тотожність із власним «Я») і соціальний (відчуття належності до групи) [6]. Порушення балансу між ними

проявляється у сумнівах щодо себе, своїх здібностей і свого місця серед інших.

Ця криза часто поєднується або змінюється кризою інтимності. Міжособистісні стосунки можуть ставати поверхневими, а юнаки та дівчата опиняються у стані психологічної ізоляції. Особливої ваги набуває переживання самотності: молода людина може відчувати відчуженість навіть серед близьких. Водночас спостерігається суперечливість – прагнення до самотності поряд із болісним її переживанням, що інколи супроводжується відчуттям власної непотрібності.

Криза юнацького віку має і специфіку студентського життя. Психологічна нестабільність може виникати на фоні тимчасової втрати сенсу навчальної діяльності, а інколи й сенсу життя. Це супроводжується почуттям незадоволення, критичним ставленням до викладачів, розчаруванням у навчанні, професії та власних перспективах [11; 16; 18].

Окрім типових труднощів адаптації, молоді люди з інвалідністю стикаються з додатковими проблемами, пов'язаними з функціональними обмеженнями.

Інтеграція студентів з особливими освітніми потребами до вищої освіти не завжди є успішною. Серед найбільших труднощів на першому курсі навчання є: досвід переходу від школи до дорослого життя; невизначеність щодо мотивації до кар'єри; неготовність до самотійності та відповідальності; труднощі із саморегуляцією поведінки через відсутність звичних засобів контролю; необхідність організації власного ритму праці та відпочинку; повсякденні труднощі, особливо у студентському житті; та відсутність навичок самотійної роботи. Деякі з цих проблем мають об'єктивну причину, інші ж пов'язані з недостатньою підтримкою чи освітою [27; 36].

Студенти з особливими освітніми потребами, які відчувають труднощі з інтеграцією, часто характеризуються низьким матеріальним статусом, низьким інтересом до життя, низькою соціальною активністю, низькою

самооцінкою та низькою успішністю. Вони можуть перебувати в стані негативних емоцій, уникати соціальних контактів та розвивати почуття неповноцінності [29].

Д. С. Зайченко виділяє основні групи факторів адаптації студентів до умов навчання у ЗВО. До факторів професійної адаптації належать: ставлення до обраної професії, рівень підготовки, мотивація до навчання, інтерес до дисциплін, здатність до самостійної роботи, організація навчального процесу, компетентність викладачів, наявність підтримки та міжособистісні відносини в групі.

Фактори соціальної адаптації включають рівень духовного розвитку, соціальну зрілість, психологічну культуру, комунікативні навички, участь у соціальному житті, здатність до саморегуляції поведінки та розвиток індивідуального стилю взаємодії [4].

Біологічні фактори включають стан здоров'я, тип нервової системи, умови навчання, спосіб життя, харчування та дозвілля.

Психологічні фактори адаптації включають успіх у різних сферах адаптації, особистісні характеристики, ступінь саморегуляції, наявність психологічної підтримки та впровадження спеціальних програм для сприяння адаптації [9]. Для учнів з особливими освітніми потребами успішне завершення етапу адаптації є особливо важливим, оскільки він ускладнюється станом їхнього здоров'я та потребою в допоміжних засобах.

Отже, студенти з особливими потребами стикаються зі специфічними труднощами адаптації до навчання у ЗВО, що потребує розробки комплексних програм психологічної підтримки. Такі програми мають бути спрямовані на підвищення самооцінки, формування відчуття власної цінності та розвиток соціальної активності. Водночас важливим є подолання стереотипів у суспільстві та формування толерантного й емпатійного ставлення до людей з інвалідністю

## Висновки до розділу 1

Науковці виокремлюють два рівні соціально-психологічної адаптації: індивідуально-психологічний і соціально-психологічний. Перший пов'язаний із підтриманням психічного гомеостазу та збереженням психічного здоров'я особистості. Другий охоплює особливості взаємодії людини в ширшому соціальному середовищі, зокрема на макросоціальному рівні.

Особливості адаптації людини з інвалідністю визначаються не лише її індивідуальними рисами чи характером порушень (фізичних, психічних, сенсорних або інтелектуальних), а й умовами суспільства, рівнем його готовності сприймати таку людину як рівноправного члена з відповідними правами та можливостями.

Юнацький вік є важливим етапом особистісного самовизначення, професійного становлення та розширення соціальних зв'язків, тому він виступає сенситивним періодом для розвитку самоефективності. Водночас перехід до ранньої дорослості супроводжується віковою кризою, яка проявляється незадоволеністю життям, розчаруванням у навчанні, критичним ставленням до викладачів і труднощами у встановленні соціальних контактів, що може уповільнювати особистісний розвиток. У цей період активно формується соціальна зрілість, яка полягає у здатності виконувати різні соціальні ролі. Розвиваються такі якості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність і самоконтроль. Посилюється інтерес до моральних і світоглядних питань – сенсу життя, життєвих цілей, стилю життя, кохання, вірності тощо. Водночас у віці 17–19 років, коли відбувається пошук власного смислового простору, взаємодія з новим і незнайомим може спричиняти конфлікти, протистояння та неадекватні реакції.

Адаптація юнаків з інвалідністю ускладнюється специфічними труднощами, пов'язаними з функціональними обмеженнями. До чинників, що перешкоджають їх психологічній адаптації, належать фізична та трудова

ізоляція, низький матеріальний рівень, інформаційні та емоційні бар'єри, а також труднощі у спілкуванні. Водночас успішність адаптації значною мірою залежить від індивідуальних особливостей особистості, її ставлення до власного стану, життєвої позиції щодо труднощів і обмежень.

Підвищенню рівня психологічної адаптації людей з інвалідністю сприяє створення сприятливого середовища, розвиток особистісних якостей і навичок подолання труднощів, розширення соціальних контактів, а також формування у суспільства культури толерантного та компетентного спілкування з такими людьми

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

### **2.1. Теоретичне обґрунтування дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентів з особливими освітніми потребами.**

Науковці виокремлюють два ключові виміри, що зумовлюють перебіг соціально-психологічної адаптації: внутрішній (особистісний) та зовнішній (середовищний). Дослідження особистісного аспекту цього процесу передбачає аналіз його проявів в емоційній, когнітивній і поведінковій сферах індивіда.

Зокрема, С. А. Ворожбит визначив такі показники для оцінки соціально-психологічної адаптації студента до соціального середовища університету: задоволеність стосунками з однокурсниками та викладачами, почуття гордості, висока оцінка приналежності до навчального закладу та групи, емоційне благополуччя, позитивне ставлення до навчання, доброзичливість (афективний компонент); розуміння змісту взаємодій з викладачами та студентською групою, усвідомлення пов'язаних з цим обов'язків; розвиток позитивної соціальної ідентичності, наявність позитивного образу «ми» для групи та університету; усвідомлення турбот та проблем групи, сприйняття їх як своїх, прийняття норм та цінностей студентського середовища (когнітивний компонент); бажання бути залученим до студентської спільноти, бажання навчатися саме в цьому закладі; активна взаємодія; доречність поведінки у спілкуванні з однокурсниками, готовність до співпраці, інтерналізація, здатність знаходити шляхи вирішення труднощів, що виникають у взаємодії; узгодження

особистих потреб з потребами групи та умовами навчання (конативний компонент) [3].

Для юнаків і юнок з особливими потребами вагоме значення в процесі соціально-психологічної адаптації має усвідомлення себе та власної ролі у життєвих обставинах, віра у здатність впливати на події, готовність брати відповідальність, цілеспрямовано формувати освітньо-професійні орієнтири та пов'язувати їх із перспективою майбутнього. Це сприяє формуванню адекватної самооцінки, зміцненню Я-концепції, активізації когнітивної та соціальної діяльності. Когнітивний контроль (локус контролю) – як переконання людини у власній здатності впливати на перебіг подій – виступає важливим ресурсом, що визначає успішність адаптації до соціального середовища і стиль життєдіяльності особистості.

За визначенням Д. Роттера, локус контролю – це характеристика, яка відображає схильність людини пояснювати результати власної діяльності впливом зовнішніх чинників або ж власними зусиллями та здібностями. Особи, що пояснюють свою поведінку внутрішніми причинами (характер, здібності, внутрішній стан), мають інтернальний локус контролю. Натомість ті, хто пов'язує причини своїх дій із зовнішніми обставинами (доля, випадок, середовище), характеризуються екстернальним локусом контролю [47].

Переконаність людини у можливості контролювати події та їхній вплив на себе охоплює поведінкові, когнітивні, інформаційні та ретроспективні аспекти. Індивід з інтернальним локусом контролю вважає, що здатен впливати на складні ситуації через власну поведінку, використовуючи ефективні когнітивні стратегії, адекватну самооцінку та аналіз обставин, а також уміння здобувати необхідну інформацію. Особи з екстернальним локусом контролю менш ефективно взаємодіють із середовищем, гірше використовують інформацію та зворотний зв'язок у ситуаціях, що потребують активного розв'язання проблем. Вони частіше стикаються з труднощами подолання життєвих викликів і мають підвищений рівень тривожності. Ретроспективний (атрибутивний) контроль передбачає

пояснення причин стресових станів. Локус контролю також пов'язують зі стилем адаптації, що формується у процесі соціального навчання [20; 37].

У дослідженнях М. Петровського та Дж. Біркімера встановлено зв'язок між локусом контролю, способами подолання стресу та вираженістю симптомів. Зокрема, менша вираженість симптоматики пов'язана з нижчим рівнем суб'єктивного сприйняття стресу та використанням проблемно-орієнтованого стилю подолання, на відміну від стратегій уникання або емоційної регуляції. Такий стиль пов'язаний із віком, відчуттям контролю та інтернальним локусом контролю і посилюється зі зростанням рівня адаптації [46].

На думку Т. А. Ткачук, люди, які усвідомлюють свою здатність контролювати вплив середовища, відповідальні у прийнятті рішень, демонструють високу соціальну активність, домінантність, емоційну стабільність і розвинену когнітивну активність, що сприяє прагненню досягнення успіху та подолання невдач. Зі зростанням рівня особистісного контролю знижується тривожність, послаблюється психологічний дистрес, підвищуються мотивація, задоволення життям і загальне самопочуття [32, с. 150].

Отже, ефективна адаптація студентів з інвалідністю передбачає сформованість інтернального локусу контролю. Таким чином, локус контролю як усвідомлення здатності впливати на ситуацію і регулювати її виступає важливим показником когнітивного компонента соціально-психологічної адаптації особистості з особливими потребами у юнацькому віці.

Криза ідентичності у юнацькому віці проявляється у сумнівах щодо себе, власних можливостей і свого місця в суспільстві, що зумовлює переживання невпевненості. Особливу увагу дослідники приділяють посиленню почуття самотності, яке виникає тоді, коли молодь відчуває себе відторгнутою, позбавленою уваги або невпевненою у собі [66, с. 63]. У людей з інвалідністю це переживання загострюється через обмеженість

соціальних контактів, пов'язану зі станом здоров'я або страхом неприйняття, що ускладнює розвиток комунікативних навичок і самовираження [92].

Н.В. Хазарова довела, що високий рівень упевненості в собі є необхідною умовою успішної соціальної адаптації [35]. Вона підкреслювала ефективність психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток упевненості та саморегуляції як засобів корекції адаптаційного процесу.

Т.О. Комар виявила домінування таких негативних особистісних характеристик у студентів з інвалідністю, як підвищена тривожність, уникнення як провідна стратегія поведінки, ригідність, сором'язливість, образливість, почуття провини, залежність. Дослідниця наголошує на важливості прийняття з боку оточення, розвитку автономності та створення ситуацій успіху для особистісного зростання [14].

Формування невпевненості у собі у людей з інвалідністю часто пов'язане з впливом сім'ї, ставленням близьких і специфікою соціальної ситуації розвитку. Надмірна опіка, підвищена тривожність батьків обмежують розвиток самостійності та ініціативності, формуючи відчуття безпорадності. Водночас прийняття, підтримка та залучення до активної діяльності сприяють формуванню віри у власні можливості та розвитку соціальних навичок.

О. П. Хомчук встановила переважання неконструктивної впевненості у собі серед студентів з особливими потребами, що ускладнює їх адаптацію. Вона підкреслює необхідність організації освітнього процесу з урахуванням умов психологічної адаптивності та розвитку впевненості як чинника успішної інтеграції у студентське середовище [36; 37].

Дослідники пов'язують впевненість у собі зі здатністю особистості висувати вимоги у взаємодії з оточенням і досягати їх реалізації, дозволяти собі ці вимоги, відкрито їх виражати та володіти відповідними соціальними навичками. Вона розглядається як інтегральна властивість, що ґрунтується на позитивній оцінці власних здібностей. Натомість невпевнена людина прагне

уникати самовираження через страх, сором чи відсутність відповідних умінь [20].

Д. Вольпе трактував упевненість у собі як здатність відкрито виражати свої думки і почуття у міжособистісній взаємодії, що сприяє подоланню страху. У невпевнених осіб соціальний страх стає домінуючим і обмежує їх активність, проявляючись у страху критики, відторгнення, публічності, невідповідності, нових ситуацій або неможливості відмовити [48].

Психологічний стан упевненості має складну структуру, що включає когнітивні, емоційні та вольові компоненти. Він розглядається як інтегративне утворення, яке охоплює рівень тривожності, ясність мислення та сформованість соціальних навичок [20; 37].

О. С. Шило підкреслювала, що впевненість у собі – це позитивне самосприйняття і віра у власні можливості студентів, тому важливо створювати сприятливу атмосферу в освітньому процесі, підвищувати самооцінку та підтримувати розвиток особистісного потенціалу [39].

С.К. Мельничук, досліджуючи цей феномен, виокремив такі його компоненти:

1. когнітивний – знання про впевненість і позитивне самосприйняття;
2. мотиваційно-цільовий – цілеспрямованість, ініціативність, орієнтація на успіх;
3. поведінковий – сформованість навичок упевненої поведінки, соціальна активність;
4. емоційно-оцінювальний – стабільна позитивна самооцінка і низька тривожність.

Дослідники наголошують, що молодь, яка легко адаптується до нових умов, зазвичай має високий рівень віри у власні сили та відчуття впевненості [19; 21; 25].

Отже, у емоційній сфері осіб з інвалідністю показником успішної соціально-психологічної адаптації виступає сформоване почуття впевненості у собі як віра у власні можливості та здатність досягати значущих цілей.

У період переходу до дорослості молодь орієнтується на важливі життєві цінності, загроза яким викликає тривогу – насамперед це освіта, професійна самореалізація, міжособистісні та сімейні стосунки. Дослідження показують, що студентська молодь найбільш чутлива до академічних стресорів (іспити, оцінювання) та труднощів у взаємодії з оточенням [5; 18].

У юнацькому віці здатність оцінювати власні ресурси у подоланні труднощів, за Е. Фрайденберг, проявляється у вмінні мобілізувати внутрішні можливості та використовувати ресурси середовища. Копінг у цьому контексті залежить від самоефективності, оптимізму та саморегуляції [43].

Т.А. Ткачук обґрунтувала роль комунікативних копінг-ресурсів – емпатії, афіліації, сенситивності – у підвищенні ефективності соціальної взаємодії молоді [32].

Відповідно до підходу Р. Лазаруса і С. Фолкмана, копінг-стратегії – це когнітивні й поведінкові зусилля, спрямовані на зменшення впливу стресових ситуацій [45, с. 210]. Вони виступають як активні дії суб'єкта щодо подолання труднощів, тоді як механізми психологічного захисту забезпечують внутрішню адаптацію шляхом зниження психологічного напруження [31; 32].

У психологічних дослідженнях, присвячених вивченню копінг-стратегій [32; 40; 42], науковці об'єднують їх у копінгові стилі, які відображають функціональні (конструктивні) або дисфункціональні (неконструктивні) сторони подолання труднощів. Так, Е. Фрайденберг пропонує класифікацію, засновану на ефективності досягнення кінцевої мети: звернення за підтримкою до інших, продуктивний копінг (активні дії, спрямовані на вирішення проблеми із збереженням оптимізму та соціальних зв'язків), непродуктивний копінг (уникнення, нездатність подолати стрес).

При цьому звернення по допомогу не можна однозначно віднести до жодної з категорій, тому ця стратегія трактується як напівконструктивна [43].

Подібної позиції дотримується С. Карвер, який пропонує більш деталізовану класифікацію копінг-стратегій. На його думку, найбільш адаптивними є ті способи подолання, що безпосередньо орієнтовані на розв'язання проблеми: аналіз ситуації, планування дій, активні кроки щодо усунення джерела стресу. Інша група стратегій також може сприяти адаптації в умовах стресу, однак не передбачає активного втручання: це пошук емоційної підтримки, співчуття, очікування більш сприятливих умов для вирішення проблеми. Стратегії третьої групи визнаються неадаптивними, оскільки вони передбачають зосередження на негативних переживаннях, заперечення стресової ситуації, психологічне відволікання (розваги, фантазування, сон) та відмову від її вирішення [42, с. 267]. Отже, аналіз різних підходів до класифікації копінг-стратегій дозволяє виділити спільну основу – розмежування на три типи: конструктивні, напівконструктивні та неконструктивні.

Складні життєві обставини викликають у студентів юнацького віку стресові стани, що знижують їх ефективність як у навчальній діяльності, так і в соціальній взаємодії. Використання проблемно-орієнтованих стратегій пов'язане з високим рівнем адаптації, тоді як емоційно спрямований копінг корелює з підвищеною тривожністю та депресивними проявами. У навчанні студенти, які застосовують ефективні способи подолання труднощів, демонструють кращі результати, позитивно оцінюють власні здібності та прагнуть до самовдосконалення [36].

Отже, адаптивна поведінка студентів з особливими потребами безпосередньо пов'язана з використанням конструктивних копінг-стратегій, що становить поведінковий компонент адаптації.

Таким чином, аналіз наукових джерел дав змогу визначити критерії та показники соціально-психологічної адаптації студентів з особливими потребами (особистісний аспект). З урахуванням специфіки юнацького віку

та психологічних труднощів адаптації осіб з інвалідністю встановлено, що у когнітивній сфері критерієм виступає локус контролю (зокрема інтернальність), в емоційній – рівень впевненості у собі (від упевненості до неупевненості), а у поведінковій – характер копінг-стратегій (конструктивність або неконструктивність).

Зовнішній аспект соціально-психологічної адаптації студентів представлений освітнім середовищем. Воно є складовою соціокультурного простору і розглядається як сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних умов, взаємодія з якими забезпечує становлення і розвиток особистості [29]. У загальному вигляді освітнє середовище охоплює такі компоненти: психолого-педагогічну реальність як систему умов формування особистості; можливості для її розвитку, інтегровані у соціальне та предметно-просторове оточення; сукупність індивідуальних характеристик і особливостей взаємодії учасників освітнього процесу; зміст освіти в єдності матеріального наповнення та способів його засвоєння [12].

Визначальним параметром освітнього середовища є його психологічна безпека поряд із рівнем задоволеності ним і загальним ставленням до нього. У соціальному аспекті психологічна безпека середовища розглядається як такий його стан, що виключає прояви психологічного насильства у взаємодії, сприяє задоволенню базових потреб у довірчому спілкуванні, формує значущість середовища та забезпечує психічне здоров'я його учасників. Із цим тісно пов'язана психологічна безпека особистості, яка визначається її індивідуальними характеристиками та значною мірою залежить від неї самої, забезпечуючи здатність адекватно реагувати на небезпеку навіть за відсутності або затримки зовнішньої допомоги [23].

Психологічна безпека особистості проявляється у здатності зберігати внутрішню рівновагу, стабільність, спокій і позитивне самопочуття в умовах соціального середовища, навіть за наявності психотравмуючих впливів, а також у здатності протидіяти деструктивним чинникам.

Будь-яке захворювання, особливо тяжке, змінює уявлення людини про майбутнє, її життєві плани та очікування. Це призводить до підвищення психічного напруження, трансформацій у мотиваційній сфері та стилі реагування на оточення, може сприяти формуванню негативних особистісних рис, порушенню соціальної взаємодії, посиленню незадоволення оточенням і відчуття беззахисності.

Ймовірність негативного психологічного впливу на дитину або молоду людину з порушеннями психофізичного розвитку та його очікування часто стають джерелом значних переживань як для самих дітей і молоді, так і для їхніх батьків у процесі інклюзивного навчання серед здорових однолітків. Це істотно знижує відчуття безпеки освітнього середовища і, відповідно, негативно позначається як на навчальному процесі, так і на соціально-психологічній адаптації та ставленні до суспільства загалом [14; 23].

На думку Т. Л. Панченко, більшість молодих людей з обмеженими фізичними можливостями «виявляються недостатньо підготовленими до життя в умовах незахищеного середовища, яке не повною мірою враховує їхні особливі потреби, характеризуються низьким рівнем соціалізації, соціально-психологічної адаптації та відчуття психологічної безпеки» [56, с. 69–70].

Освітнє середовище розглядається як складна, організована система, у межах якої реалізуються не лише освітні завдання, а й процеси соціалізації та психічного розвитку особистості. Його психологічна сутність проявляється у системі взаємин між учасниками освітнього процесу, а характер цих взаємин визначає якість середовища. Приймаючи на навчання студентів з інвалідністю, заклади вищої освіти мають вирішувати широкий спектр завдань: створення безбар'єрного архітектурного простору; забезпечення спеціалізованої матеріально-технічної бази; розробка адаптованого навчально-методичного забезпечення; впровадження спеціальних інформаційних і освітніх технологій; підготовка викладачів і студентів до навчання в інтегрованих групах; урахування індивідуальних потреб осіб з

інвалідністю; організація психологічної підтримки; формування толерантного ставлення в колективі; надання соціальної та медико-реабілітаційної допомоги [23; 29].

Отже, ключовими показниками сприятливого освітнього середовища є створення комфортних умов для навчання і перебування студентів з інвалідністю у закладі вищої освіти, а також формування позитивного ставлення до них з боку всіх учасників освітнього процесу.

## **2.2. Методичне забезпечення дослідження соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю.**

З метою вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю нами було застосовано опитувальник К. Роджерса і Р. Даймонда «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» в адаптації Д. Я. Райгородського. Дана методика включає 101 твердження, які згруповані за такими показниками: адаптованість, неправдивість, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль, домінування. Інтерпретаційні ключі та інтегральні показники розроблені авторами окремо для кожної шкали, що дозволяє використовувати будь-яку з них як самостійну.

Дослідження проявів соціально-психологічної адаптації у студентів юнацького віку здійснювалося з використанням показника «адаптивність», який охоплює 34 твердження. Ступінь згоди з ними визначається за шістьма варіантами відповідей: «це мене зовсім не стосується» (0 балів), «сумніваюся, що це може мене стосуватися» (2 бали), «не наважуюсь пов'язати це із собою» (3 бали), «дещо схоже на мене, але не впевнений» (4 бали), «це мені притаманно» (5 балів), «це повністю про мене» (6 балів). Шкала дає змогу визначити рівні сформованості соціально-психологічної адаптації у юнацькому віці. Показник «неправдивість» використовувався як індикатор

достовірності результатів: значення понад 19 балів інтерпретується як свідчення недостовірності отриманих даних.

Для діагностики особливостей когнітивного контролю студентів юнацького віку застосовувалася методика Дж. Роттера «Локус контролю». Вибір цієї методики зумовлений її цілісністю та зручністю використання. Вона дозволяє визначити дві основні шкали: інтернальність і екстернальність. Опитувальник містить 29 тверджень, з яких 6 є «маскованими» (відображають поведінку особистості у різних соціальних ситуаціях).

Для оцінки рівня впевненості в собі було використано методику «Тест на визначення почуття впевненості в собі», що складається з 57 тверджень. Респондент висловлює ступінь згоди за чотирма варіантами відповідей: «завжди» (3 бали), «часто» (2 бали), «іноді» (1 бал), «ніколи» (0 балів). Методика дає можливість визначити рівні впевненості: низький (115–171 балів), середній (58–114 балів), високий (0–57 балів).

Для дослідження копінг-стратегій у юнацькому віці було застосовано опитувальник Н. Ендлера та Дж. Паркера «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» в адаптації Т. Л. Крюкової. Методика містить 48 тверджень, об'єднаних у три фактори копінгу (орієнтований на проблему, соціальне відволікання, емоційний), кожен із яких представлений 16 запитаннями. Рівень згоди з твердженнями визначається за п'ятибальною шкалою: «ніколи» (1 бал), «рідко» (2 бали), «іноді» (3 бали), «часто» (4 бали), «дуже часто» (5 балів). Методика дозволяє встановити рівні вираженості копінг-поведінки за кожним із факторів: низький, середній або високий.

Для аналізу впливу освітнього середовища на соціально-психологічну адаптацію студентів застосовувалася анкета «Умови навчання студентів з інвалідністю» (додаток А). Вона включає 11 запитань, серед яких питання щодо архітектурної доступності закладу освіти, взаємин із викладачами та одногрупниками, а також навчального навантаження. Отримані результати анкетування дозволили визначити чинники освітнього середовища, що

сприяють або, навпаки, ускладнюють процес адаптації студентів з інвалідністю.

Підрахунок статистичної значущості відмінностей між показниками вибірок визначався критерієм кутового перетворення Фішера.

### **2.3. Психологічні особливості соціально-психологічної адаптації студентів юнацького віку з інвалідністю**

Аналіз наукових джерел, присвячених проблемі соціально-психологічної адаптації осіб юнацького віку з інвалідністю, дав змогу визначити такі критерії: когнітивний (локус контролю), емоційний (рівень впевненості у собі) та поведінковий (копінг-стратегії). Метою цього етапу емпіричного дослідження було вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації та її критеріїв у студентів юнацького віку з інвалідністю, а також порівняння цих показників із проявами досліджуваного феномену у студентів із нормативним психофізичним розвитком.

У дослідженні взяли участь 60 студентів віком 17–19 років Білоцерківського інституту економіки та управління Університету «Україна». Із них 30 осіб становили студенти з особливими потребами (Група 1), ще 30 — студенти з нормативним психофізичним розвитком (Група 2). Оцінювання статистичної значущості відмінностей між вибірками здійснювалося за допомогою критерію кутового перетворення Фішера. Специфіка нозологій здобувачів освіти з особливими освітніми потребами пов'язана з порушеннями зору, опорно-рухового апарату, ендокринної, серцево-судинної системи. Слід враховувати певні психофізичні особливості таких студентів при проведенні дослідження: при порушеннях зору спостерігається обмежене сприйняття візуальної інформації, потреба в тактильній та слуховій підтримці; при ураженнях опорно-рухового апарату — труднощі з мобільністю й координацією; за ендокринних порушень — нестабільність самопочуття та працездатності; при серцево-судинних — швидка

втомлюваність і обмеження фізичних навантажень. Потребують індивідуалізації навчання. Розподіл вибірки здобувачів з особливими освітніми потребами за характером нозологій представлено на рис. 2.1.



Рис.2.1. Характер нозологій здобувачів освіти з ООП

Вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації студентів юнацького віку проводилось за допомогою опитувальника К.Роджерса і Р. Даймонда «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації», за шкалою «Адаптивність». Результати дослідження представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

### Особливості рівнів прояву соціально-психологічної адаптації студентів юнацького віку

N=60

Рівні	Група 1		Група 2		φ
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	7	23,33	17	56,67	2,697*
Середній	11	36,67	5	16,67	1,781*
Низький	12	40,00	8	26,66	-
Всього	30	100	30	100	-

Умовне позначення: \* $p \leq 0,05$

Як свідчать дані таблиці 2.1, у першій групі (студенти з інвалідністю) домінує низький рівень адаптивності, який становить 40%, тоді як серед студентів другої групи (осіб із нормативним психофізичним розвитком) переважає високий рівень – 56,67%.

Високий рівень характеризується прийняттям індивідом норм і цінностей соціального середовища, усталених способів соціальної взаємодії, формальних і неформальних зв'язків. Такі студенти юнацького віку активно включаються у суспільне життя навчального закладу, вибудовують конструктивні міжособистісні взаємини як у межах студентської групи, так і поза нею. Їм властиві відкритість, неконфліктність, емоційний комфорт, комунікабельність і конструктивне сприйняття критики. Водночас серед студентів з особливими потребами високий рівень зафіксовано лише у 23,33% опитаних, що є статистично значущою відмінністю порівняно з показниками другої групи ( $t = 2,697$ ;  $p \leq 0,05$ ).

Статистично значущі відмінності виявлено також між показниками респондентів першої та другої груп на середньому рівні ( $t = 1,781$ ;  $p \leq 0,05$ ). Для цього рівня характерне суперечливе ставлення до себе й оточення, труднощі у встановленні контактів, можливі прояви тривожності та відчуття безпорадності. Разом із тим через певний час такі студенти здатні зосереджуватися на розв'язанні проблем, долати тривогу та діяти конструктивно в нових умовах. Отже, респонденти із середнім рівнем адаптивності загалом можуть успішно пристосовуватися до нових умов, однак потребують більше часу та підтримки з боку інших. Серед студентів з інвалідністю цей рівень зафіксовано майже вдвічі частіше (36,67%), ніж у групі нормативних осіб (16,67%).

Низький рівень виявлено у 40,00% учасників першої групи та у 26,66% другої групи. Він характеризується труднощами у встановленні соціальних контактів, адекватному усвідомленні своєї ролі та місця в колективі, що негативно впливає на ефективність навчальної діяльності та загальний розвиток особистості. Юнаки та дівчата з низьким рівнем соціально-

психологічної адаптації часто відчують самотність серед одногрупників, невпевненість у собі, уникають відповідальності, переживають безпорадність і низько оцінюють власну ефективність у взаємодії з іншими.

Однією з причин дезадаптації студентів юнацького віку може бути складність соціалізації в умовах нової субкультури, що особливо гостро проявляється у тих, хто навчається далеко від звичного культурного середовища. Вхідження до нового соціокультурного простору часто супроводжується культурним шоком і психологічною напругою, що спричиняє дезорієнтацію. Вона проявляється у роздратованості, психосоматичних порушеннях, зниженні навчальної мотивації; відчутті втрати друзів і соціального статусу через відрив від звичного оточення; переживанні відкинутості, що може підсилюватися байдужістю чи ворожістю з боку інших; плутанині в рольових очікуваннях, ціннісних орієнтаціях і особистісній ідентичності. Також виникають стани тривоги, невпевненості та емоційного дискомфорту, відчуття безсилля через неспроможність ефективно взаємодіяти з новим середовищем, що ускладнює процес адаптації. [4; 11].

Когнітивний критерій соціально-психологічної адаптації проявляється в усвідомленні людиною власної здатності впливати на середовище, розумінні своєї ролі в подіях, що відбуваються, а також у вірі в можливість змінювати ситуацію завдяки власним зусиллям. Він охоплює здатність аналізувати обставини, оцінювати наслідки дій, формувати реалістичні очікування та приймати відповідальні рішення у змінних умовах життя. Важливими є також уміння прогнозувати результати власної поведінки, гнучко мислити, враховувати альтернативи та адаптувати стратегії дій відповідно до ситуації. Ці характеристики визначаються рівнем інтернальності локусу контролю, що зумовлює активну позицію особистості.

Для дослідження локусу контролю ми використали методика Дж. Роттера «Локус контролю». Результати представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Особливості рівнів прояву інтернальності локусу контролю  
студентів юнацького віку**

N=60

Рівні	Група 1		Група 2		φ
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	10	33,33	17	56,67	1,834*
Середній	9	30,00	6	20,00	-
Низький	11	36,67	7	23,33	-
Всього	30	100	30	100	-

Умовне позначення: \* $p \leq 0,05$

Як показано в таблиці 2.2, на високому рівні виявлено статистично значущу різницю ( $t = 1,834$ ;  $p \leq 0,05$ ) між показниками першої та другої груп. Третина студентів (33,33) з інвалідністю демонструють високий рівень інтернальності локусу контролю, тоді як серед студентів із нормативним психофізичним розвитком цей рівень притаманний більш ніж половині (56,67%). Особи з високою інтернальністю зазвичай беруть відповідальність на себе у більшості ситуацій, пояснюючи успіхи й невдачі власними діями. Вони переконані у здатності ефективно впливати на обставини та долати труднощі.

На середньому рівні дещо вищі показники (30,00%) зафіксовано у респондентів першої групи. Студенти із середнім рівнем інтернальності локусу контролю можуть як брати, так і не брати відповідальність залежно від ситуації. У разі успіху вони зазвичай пов'язують його з власними зусиллями та здібностями, тоді як невдачі пояснюють обставинами або діями інших людей. В окремих випадках, навпаки, успіх приписується випадковості, а невдачі – власним недолікам. Такі стратегії є дезадаптивними, адже впевненість у можливості контролювати власне життя в обох випадках нестабільна та залежить від зовнішніх чинників. Це може

спричиняти напруження, тривожність, пасивність і труднощі у встановленні стосунків.

Низький рівень мають 36,67% представників першої групи та 23,33% – другої. Для осіб із низьким рівнем інтернальності локусу контролю характерно перекладати відповідальність за більшість життєвих подій на інших людей, обставини або «невезіння». Переконавання, що все визначається зовнішніми чинниками, знижує віру в себе та власну здатність щось змінити. Це істотно ускладнює соціально-психологічну адаптацію, особливо для студентів з інвалідністю, які схильні вважати свої фізичні обмеження причиною всіх труднощів.

Для дослідження виявів емоційної сфери соціально-психологічної адаптації – почуття впевненості у собі – ми використали методику Є. І. Рогова «Тест на визначення почуття впевненості в собі». Результати наведені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Особливості рівнів прояву почуття впевненості у собі студентів  
юнацького віку**

N=60

Рівні	Група 1		Група 2		φ
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	11	36,67	19	63,33	2,091*
Середній	12	40,00	6	20,00	1,712*
Низький	7	23,33	5	16,66	-
Всього	30	100	30	100	-

Умовне позначення:

\* $p \leq 0,05$

Як свідчать дані таблиці 2.3, статистично значущі відмінності між вибірками зафіксовано на високому та середньому рівнях. У групі студентів із нормативним психофізичним розвитком найвищими є показники високого

рівня – 63,33%, далі йде середній рівень (20,00%). Низький рівень виявлено у 16,66% досліджуваних цієї групи. Натомість у групі студентів з особливими потребами провідну позицію займає середній рівень (40,00%), на другому місці – високий (36,67%), а найнижчі показники спостерігаються на низькому рівні (23,33%).

Високий рівень упевненості в собі характеризується стійким позитивним відчуттям власної успішності в ситуаціях спілкування та здатністю до самоконтролю у взаємодії з іншими. Упевнені юнаки й дівчата вміють відстоювати власну позицію, чітко й аргументовано висловлювати свої думки та ставлення до навколишньої реальності, а також займають активну роль у дискусіях.

Середній рівень відзначається коливанням між позитивними та негативними оцінками власних можливостей у комунікативних ситуаціях. Для таких досліджуваних характерне очікування успіху, яке поєднується з непевненістю у власних здібностях, схильністю ставити нереалістичні цілі та, відповідно, труднощами в їх досягненні. Зниження впевненості зумовлює обережність у налагодженні контактів і внутрішній дискомфорт у соціальній взаємодії.

Низький рівень упевненості в собі проявляється в уникненні будь-яких форм самовираження – встановлення контактів, представлення власних думок, досягнень і бажань, що веде до відмови від активної соціальної взаємодії, тобто «навколо людини формується так званий «вакуум стосунків», коли вона почувається самотньою, покинутою» [20, с.10].

У юнаків і дівчат із низькою впевненістю у власних силах відсутня віра в себе, що спричиняє появу соціального страху, агресивності та негативного ставлення до власних дій у взаєминах з однолітками, батьками й викладачами. Непевненість у собі викликає страх бути незрозумілим або зайвим, що, у свою чергу, веде до замкненості та переживання негативних емоцій.

Копінг-стратегії розглядалися нами як критерій поведінкової сфери соціально-психологічної адаптації.

Для визначення переважаючої стратегії подолання у студентів ми використали опитувальник Н. Ендлера, Дж. Паркера «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» у адаптації Т. Л. Крюкової. Результати дослідження представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Особливості рівнів прояву копінг-стратегій студентів  
юнацького віку**

N=60

Стилі копінг-поведінки	Група 1		Група 2		t
	Абс.	%	Абс.	%	
Проблемний	7	23,33	15	50,00	2,179*
Соціальне відволікання	11	36,67	8	26,67	-
Емоційний	12	40,00	7	23,33	-
Всього	30	100	30	100	-

Умовне позначення:

\* $p \leq 0,05$

Проблемно-орієнтований стиль копінг-поведінки вважається найбільш ефективним для успішної соціально-психологічної адаптації у юнацькому віці. Він передбачає здатність особистості усвідомлювати наявність проблеми, аналізувати власні ресурси та можливі шляхи її розв'язання, а також активно діяти з метою подолання складної життєвої ситуації. Використання цієї копінг-стратегії дає змогу студентам конструктивно вирішувати труднощі в навчанні та міжособистісних стосунках, що позитивно позначається на результативності їх діяльності та спілкування. Проведене нами дослідження показало, що проблемно-орієнтований стиль

копінг-поведінки властивий 23,33% студентів з інвалідністю. Виявлено статистично достовірну різницю за високим рівнем проблемно-спрямованого копінгу між вибірками ( $t = 2,179$ ,  $p \leq 0,05$ ). Серед студентів із нормативним психофізичним розвитком цей стиль обирають 50,00% досліджуваних, що вдвічі перевищує показники першої групи.

Стиль соціального відволікання характерний для 36,67% студентів юнацького віку з особливими потребами та 26,67% студентів із нормативним психофізичним розвитком. Він не передбачає активного розв'язання проблеми, а спрямований на відсторонення від стресової ситуації, тому розглядається як напівконструктивна копінг-стратегія. При цьому спостерігаються спроби компенсувати негативні емоції через приємні заняття – споживання їжі, прогулянки, відвідування кінотеатрів тощо. Важливою ознакою цього стилю є також пошук соціальної підтримки, зокрема звернення за порадою до авторитетних і близьких людей.

Емоційно-орієнтований копінг вважається неефективною стратегією подолання труднощів, оскільки супроводжується комплексом негативних переживань — самозвинуваченням, зосередженням на власних стражданнях, нервовою напругою та акцентуванням уваги на власних недоліках, що унеможлиблює успішне розв'язання проблеми. Такий загальний емоційний стан часто поєднується з агресивністю та підвищеною дратівливістю.

У студентів з особливими потребами емоційний стиль копінг-поведінки становить 40,00%, що на 15,73% більше порівняно з показниками студентів другої групи. Водночас варто зазначити, що в межах цього дослідження визначався домінуючий стиль копінгу, однак це не виключає можливості використання іншими стратегіями подолання. Таким чином, студенти з переважанням емоційного стилю частіше звертаються саме до нього, проте в окремих ситуаціях можуть застосовувати і проблемно-орієнтований копінг, і соціальне відволікання.

У наукових джерелах широко використовується поняття «рівень адаптації», під яким розуміють оціночну характеристику ступеня

адаптованості особистості (наприклад, низький, середній або високий рівень). Зокрема, О. Єременко виокремив чотири рівні адаптованості: високий (оптимальний, що характеризується активністю, дисциплінованістю та низькою тривожністю), високий – надлишковий (адаптація досягається ціною значних емоційних витрат), низький (наявні виражені невротичні реакції) та рівень дезадаптації (висока тривожність, низька активність тощо) [10].

І. Галецька у межах теоретичного аналізу соціально-економічної адаптації розмежовує «успішних» і «неуспішних» адаптантів. Для перших характерні висока пізнавальна активність, оптимізм, упевненість у собі та готовність до ризику, тоді як для других – низький рівень соціальної активності й мобільності [4]. В.П. Казміренко емпірично визначив три рівні адаптації: високий, середній і низький. Особи з високим рівнем адаптації вирізняються активністю, упевненістю у власних силах і можливостях, щирим інтересом до подій навколишнього світу та загальною стабільністю стану. Представники середнього рівня характеризуються нестійкістю, імпульсивністю та переживанням періодів підйомів і спадів. Їхній стан є перехідним, оскільки вони можуть або прагнути до вищого рівня адаптації, або переходити до нижчого. Для осіб із низьким рівнем адаптації властива знижена життєва активність, невпевненість у собі, схильність до зовнішнього впливу та пригнічений емоційний стан [11].

Отже, науковці наголошують на доцільності виокремлення рівнів адаптації для різних категорій досліджуваних, оскільки це дає змогу своєчасно виявляти прояви дезадаптації та запобігати їх негативним наслідкам.

Проведене дослідження дало нам можливість охарактеризувати три рівні соціально-психологічної адаптації у осіб з інвалідністю юнацького віку.

Високий рівень характеризується усвідомленням особистістю власної здатності впливати на ситуацію, схильністю пояснювати свої успіхи й невдачі власними зусиллями та індивідуальними якостями. Для цього рівня

притаманні впевненість у собі та переважання проблемно-орієнтованого стилю копінг-поведінки.

Середній рівень відзначається тенденцією частіше приписувати причини успіхів і невдач зовнішнім обставинам або іншим людям, ніж власним діям. Упевненість у собі має ситуативний характер і може супроводжуватися тривожністю та внутрішнім напруженням. Переважає використання напівконструктивних або неконструктивних копінг-стратегій. Людина потребує більше часу й підтримки з боку оточення для ефективного пристосування до нових умов і встановлення міжособистісних контактів.

Низький рівень проявляється у схильності перекладати відповідальність за результати власних дій на інших людей або обставини. Йому властиві невпевненість у собі, емоційна напруженість, недостатня віра у власні можливості та знецінення власних здібностей. У поведінці домінує емоційне реагування під час розв'язання проблем, що ускладнює взаємодію з оточуючими.

З метою дослідження впливу освітнього середовища на соціально-психологічну адаптацію нами було використано анкету «Умови навчання студентів з інвалідністю» (додаток А), яка дає змогу з'ясувати думки студентів з особливими потребами щодо доступності приміщень закладу вищої освіти, організації навчального процесу для осіб з інвалідністю, а також їхніх взаємин з одногрупниками та викладачами.

Результати опитування засвідчили, що протягом навчання у ВНЗ труднощі відчували 57% студентів з інвалідністю, 20,00% – частково відчували певні труднощі, тоді як 23% не відчували їх зовсім.

На питання: «Що допомогло адаптуватися студентам до навчання у виші?» відповіді розподілилися так: 33% зазначили, що вирішальним стало власне бажання навчатися; 30% відзначили доброзичливе ставлення викладачів; 7% вказали на підтримку куратора та працівників деканату; 8% підкреслили роль сформованої ще у школі звички до навчання; 12% наголосили на допомозі та співпраці в академічній групі.

На питання: «Чи легко ви справляєтеся з навчальним навантаженням?» отримано такі результати: 24 % респондентів відповіли, що легко; 18 % зазначили, що їм бракує шкільних знань; 22% визнали наявність власної лінії, але підкреслили, що працюють над собою; 36 % повідомили, що загалом справляються з навчальним навантаженням.

Щодо відвідування занять студентами цієї категорії, відповіді розподілилися таким чином: 50% респондентів зазначили відвідування на рівні 21–50 %; 25 % – у межах 51%–80%; 20% вказали на відвідування 81%–100%, і лише 5 % повідомили про відвідування до 20% занять.

П'яте питання «Чи важко отримувати студентам навчальні матеріали?» показало, що всі респонденти дали позитивні відповіді: для 90% отримання матеріалів є дуже простим, ще для 10 % – просто доступним.

Щодо оцінки комфортності умов навчання у закладі, 88% респондентів надали позитивні відповіді, тоді як 12% утрималися від оцінки.

Серед негативних чинників, що впливають на якість навчання, респонденти назвали: низький рівень власної мотивації – 52%; недостатнє навчальне навантаження – 13%; відсутність ефективних методів стимулювання до навчальної діяльності – 33%.

Атмосферу в академічних групах 84% респондентів оцінили як доброзичливу, ще 16% відзначили наявність взаєморозуміння; прояви конфліктності чи байдужості не були зафіксовані у відповідях.

На питання «Чи задовольняють вас стосунки з одногрупниками» 36% відповіли, що загалом задовольняють, 57% зазначили, що це залежить від ситуації, а 7% вказали, що почувуються самотніми.

Стосовно елементів архітектурної доступності у ВНЗ, 19% респондентів повідомили про відсутність з'їзду з тротуару на території закладу; 18% вказали на відсутність внутрішніх пандусів; 12% звернули увагу на відсутність місць для паркування осіб з інвалідністю; 16% обрали варіант «інше» (без уточнення); 15% відзначили недостатню оснащеність санітарно-гігієнічних приміщень.

Отримані дані свідчать про те, що більшість студентів з інвалідністю загалом почуваються комфортно в освітньому середовищі та підтримують доброзичливі стосунки з одногрупниками й викладачами. Водночас майже всі респонденти зазначали, що на початку навчання у ВНЗ відчували певні труднощі, а частина студентів, попри позитивну атмосферу в групі, все ж відчуває самотність.

Таким чином, результати експериментального дослідження засвідчили, що студенти з інвалідністю мають нижчий рівень адаптивності порівняно зі студентами з нормативним психофізичним розвитком. Статистично значущі відмінності між групами виявлено за показниками високого рівня всіх компонентів досліджуваного явища, що вказує на наявність труднощів у соціально-психологічній адаптації юнаків і дівчат з інвалідністю. Отримані результати були враховані під час розроблення рекомендаційної програми психокорекційної роботи, спрямованої на підвищення ефективності адаптації осіб юнацького віку з інвалідністю.

## **Висновки розділу 2**

Соціально-психологічну адаптацію особистості науковці розглядають як процес взаємодії її зовнішніх (середовищних) та внутрішніх (особистісних) компонентів. Особистісний аспект охоплює психологічні утворення, які в процесі розвитку забезпечують більш ефективне пристосування людини до нових умов життя.

На підставі аналізу наукових праць, присвячених особливостям юнацького віку та психологічним труднощам, з якими стикаються особи з інвалідністю в сучасному суспільстві, нами було теоретично визначено критерії та показники соціально-психологічної адаптації студентів з особливими потребами.

Структура цього феномену включає когнітивну (локус контролю), емоційну (рівень упевненості в собі) та поведінкову (стиль копінг-поведінки)

складові. Відповідно, у когнітивній сфері соціально-психологічна адаптація проявляється через усвідомлення людиною власної здатності впливати на ситуацію та пояснення причин успіхів і невдач власними зусиллями й особистісними якостями. Упевненість у собі, як емоційний компонент, сприяє ефективному встановленню міжособистісних взаємин у студентському середовищі, тоді як проблемно-орієнтований стиль копінг-поведінки, як поведінковий компонент, забезпечує результативне подолання труднощів і розв'язання життєвих завдань.

Проведене емпіричне дослідження психологічних особливостей соціально-психологічної адаптації студентів юнацького віку з інвалідністю та студентів із нормативним психофізичним розвитком засвідчило наявність статистично значущих відмінностей за показниками високого та середнього рівнів адаптивності між цими вибірками. Частка студентів з особливими потребами, які мають високий рівень адаптивності, є суттєво нижчою порівняно з іншими досліджуваними. Це вказує на необхідність здійснення психокорекційного впливу з метою підвищення рівня цього психологічного явища у осіб з інвалідністю.

### **РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДОВАНА ПСИХОКОРЕКЦІЙНА СИСТЕМА РОБОТИ З ОПТИМІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ**

#### **3.1. Теоретико-методичне обґрунтування програми підвищення рівня адаптації осіб юнацького віку з інвалідністю**

Аналіз і узагальнення результатів діагностичного дослідження засвідчили, що значна частина студентів з інвалідністю досліджуваної групи характеризується середнім і низьким рівнями соціально-психологічної адаптації, що проявляється у невпевненості в собі, емоційній напруженості, тривожності, труднощах у встановленні міжособистісних контактів та подоланні стресових ситуацій. У зв'язку з цим виникає потреба у розробці програми психокорекційної роботи, спрямованої на підвищення рівня соціально-психологічної адаптації осіб юнацького віку з особливими потребами.

Соціально-психологічна адаптація розглядається як безперервний процес досягнення відповідності між актуальними потребами особистості та можливостями їх задоволення через активну життєву позицію, яку вона займає, і визначається якістю її життя. Метою соціальної адаптації є досягнення результатів життєдіяльності, співвідносних з іншими суб'єктами взаємодії. Водночас цей процес має взаємопроникний характер, оскільки передбачає взаємний вплив індивіда і соціального середовища, формування взаємних вимог і зобов'язань. Загальновизнаним є положення про те, що соціальне оточення (як мікро-, так і макрорівня), в якому створені сприятливі або несприятливі умови, виступає важливим чинником розвитку особистості [1; 7].

Адаптаційний процес передбачає насамперед активність самого суб'єкта, що включає осмислення власних дій і вчинків, пошук адекватних

способів розв'язання проблем відповідно до конкретних життєвих умов, а також аналіз особливостей і результатів взаємодії (зокрема першокурсника) з новим соціальним середовищем. Таким чином, адаптація охоплює складну систему багаторівневих взаємин людини з довкіллям [15].

Адаптація може здійснюватися двома основними шляхами. Перший передбачає пристосування осіб з інвалідністю через створення спеціальних умов життєдіяльності (використання колясок, милиць, пандусів, підйомників тощо). Другий пов'язаний з активізацією життєвої позиції самої особистості, спрямованої на подолання власних обмежень, і залежить від її внутрішньої установки та особистісної позиції [84].

Обидва зазначені підходи є важливими, оскільки ефективна соціальна адаптація осіб з інвалідністю неможлива без забезпечення необхідними засобами пересування, медикаментами та іншими базовими умовами, що наближають їхнє життя до життя здорового оточення. Водночас саме на цій основі слід розвивати соціальну активність особистості, залучати її до суспільно корисної діяльності та групової взаємодії, що сприятиме підвищенню самооцінки, формуванню відчуття власної значущості та прискоренню процесу соціальної адаптації [25].

Крім специфічних труднощів, пов'язаних зі станом здоров'я, особи з інвалідністю стикаються з негативними соціальними стереотипами, які зумовлюють упереджене ставлення, дискримінацію та неприйняття. Їх часто сприймають як менш повноцінних і неспроможних бути корисними суспільству. Таке ставлення може призводити до зниження самооцінки, трансформації «Я-концепції», у якій домінує образ «Я-інвалід». Унаслідок цього людина зосереджується на власному дефекті, що сприяє самоізоляції, уникненню спілкування через страх негативної оцінки, замкненості та відмові від участі у колективній діяльності, що, своєю чергою, веде до дезадаптації. Отже, взаємодія з соціумом, референтною групою та групою належності є одним із ключових чинників адаптаційного процесу [29].

Дослідження свідчать про складний і суперечливий характер ставлення здорових людей до осіб з інвалідністю. Воно має амбівалентний характер: з одного боку, їх сприймають як таких, що мають менші можливості, що викликає як відчуження, так і співчуття; з іншого – спостерігається неготовність до тісної взаємодії та створення умов для рівної реалізації їхніх можливостей.

Взаємини між особами з інвалідністю та здоровими людьми передбачають відповідальність обох сторін. Водночас варто зазначити, що самі особи з інвалідністю не завжди займають конструктивну позицію у цих взаєминах: їм часто бракує соціальних навичок, уміння ефективно самовиражатися у спілкуванні, адекватно розуміти нюанси міжособистісних відносин. Вони можуть сприймати інших узагальнено, оцінюючи їх лише за окремими моральними якостями (доброта, чуйність тощо). Не завжди гармонійно складаються й взаємини всередині групи осіб з інвалідністю: належність до цієї групи не гарантує позитивного ставлення один до одного. Практика діяльності громадських організацій показує, що люди частіше об'єднуються за ознакою подібності захворювання і можуть демонструвати упереджене ставлення до інших. Одним із важливих показників соціально-психологічної адаптації є ставлення особистості до власного життя [37].

Поряд із створенням сприятливих умов розвитку, важливими напрямками підвищення соціально-психологічної адаптивності є профілактика стресу та розвиток конструктивних стратегій подолання труднощів.

Профілактика стресу передбачає усунення його джерел як у зовнішньому середовищі, так і у внутрішньому світі особистості. Особливого значення набуває формування навичок психічної саморегуляції, уміння адекватно аналізувати й інтерпретувати складні життєві ситуації, розширювати репертуар ефективних копінг-стратегій та підвищувати мотивацію до особистісного розвитку. До методів зниження стресу належать релаксаційні техніки, аутогенне тренування, дихальні вправи та фізична активність [34].

Для формування ефективної копінг-поведінки, за Т.А. Ткачук, важливими є такі напрями: розвиток когнітивної оцінки та адекватного сприйняття проблемних ситуацій у взаємодії з близьким оточенням, однокурсниками й викладачами; формування навичок застосування активних копінг-стратегій і базових особистісно-середовищних ресурсів; розвиток позитивної та стабільної Я-концепції, адекватної самооцінки й рефлексивних здібностей; удосконалення самоконтролю, самоефективності, відповідальності та інтернального локусу контролю; розвиток умінь надавати, сприймати й шукати соціальну підтримку, активізувати індивідуальні та соціальні ресурси; посилення комунікативних і когнітивних копінг-ресурсів. Важливим також є формування емоційної стійкості, здатності регулювати стресові стани та конструктивно реагувати на труднощі. Сукупність цих напрямів сприяє підвищенню адаптивності особистості, її психологічної гнучкості та ефективній взаємодії з соціальним середовищем [32, с. 195 – 196].

Отже, підвищення рівня соціально-психологічної адаптації осіб з інвалідністю передбачає комплексний підхід, що включає створення сприятливих, безбар'єрних умов середовища, розвиток особистісних якостей і навичок подолання труднощів, розширення соціальних зв'язків, а також формування культури взаємодії з боку здорового населення. Важливими є доступ до освіти, працевлаштування, психологічна підтримка, інклюзивні практики та подолання стереотипів у суспільстві. Це сприяє самореалізації, підвищенню якості життя та активній участі в соціумі.

Узагальнення теоретичних положень щодо шляхів формування соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю та результати проведеного психодіагностичного дослідження стали підґрунтям для розробки психокорекційної програми, спрямованої на підвищення рівня цього психічного явища у юнаків і дівчат з особливими потребами

Система роботи в даному напрямку представлена в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**Система роботи підвищення рівня соціально-психологічної адаптації в студентів з інвалідністю**

Учасники	Форми роботи
Корекційна робота зі студентами з особливими потребами	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соціально-психологічний тренінг.</li> <li>2. Індивідуальні консультації.</li> <li>3. Залучення студентів з інвалідністю до спільної діяльності зі студентами з нормальним психофізичним розвитком у позанавчальний час.</li> </ol>
Просвітницька робота з викладачами та батьками	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Заняття з метою формування навичок розпізнавання порушення адаптації та надання допомоги і підтримки.</li> <li>2. Міні-лекції «Правила психолого-педагогічного спілкування з різними категоріями студентів».</li> </ol>
Просвітницька робота зі студентами з нормальним психофізичним розвитком	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Міні-лекція «Загальні правила етикету при спілкуванні з особами з інвалідністю».</li> <li>2. Залучення студентів до спільної діяльності зі студентами з інвалідністю у позанавчальний час.</li> </ol>

Як засвідчують дані таблиці 3.1, поряд із проведенням корекційної роботи зі студентами з інвалідністю, для підвищення рівня їхньої соціально-психологічної адаптації в закладах освіти необхідно організовувати просвітницьку діяльність серед викладачів, батьків і студентів із нормативним розвитком. Така діяльність спрямована на ознайомлення педагогів і батьків із відповідною проблематикою, а також із можливими способами підтримки й допомоги студентам з особливими потребами, які демонструють низький рівень адаптації. Матеріали для міні-лекцій для викладачів і студентів подано в додатках Б, В.

Розроблена нами програма підвищення рівня соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю за основною формою реалізації передбачає тренінгову роботу в групі, оскільки саме тренінги є однією з найефективніших форм взаємодії зі студентською молоддю.

Поняття «тренінг» походить від англійського слова train – навчати, тренувати. У психотерапевтичному контексті воно означає сукупність психотерапевтичних, психокорекційних і навчальних методів, спрямованих на розвиток самопізнання, самореалізації, міжособистісної взаємодії, а також комунікативних і професійних навичок [35; 41]. У широкому значенні термін «тренінг» використовується для позначення різних форм групової психологічної роботи, поряд із такими поняттями, як групова психотерапія, психокорекційні групи, групи досвіду, активного навчання та практичні експериментальні лабораторії.

Розглядаючи тренінг у контексті діяльності та розвитку особистості, застосовують різноманітні форми групової психологічної роботи, що поєднують навчання, терапію та корекцію. Насамперед ідеться про використання активних групових методів практичної психології для роботи зі студентами з метою подолання труднощів адаптації та оптимізації адаптивної поведінки. Психокорекційні заходи розглядаються як комплексний вплив – як вербальний, так і невербальний – на емоційну сферу, судження та самосвідомість досліджуваних, спрямований на зниження або усунення проявів гіпоадаптивної поведінки у студентів з особливими потребами.

У працях Ямницького В.М. тренінг визначається як багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів особистості, групи чи організації. Ключовим поняттям тут виступає «зміна». Тренінговий вплив спрямований на досягнення позитивних змін у учасників, підвищення рівня їхньої узгодженості із собою та навколишнім середовищем [41]. Перехід до нової соціальної ролі студента, а також зміна звичного шкільного середовища на нове університетське

потребують часу для адаптації. Зміст адаптаційного періоду у ВНЗ полягає в тому, щоб зробити цей процес більш інтенсивним, природним і менш болісним як для студентів, так і для викладачів, що обґрунтовує доцільність використання соціально-психологічного тренінгу як засобу адаптації першокурсників.

Метою будь-якого адаптаційного тренінгу є сприяння психологічній адаптації студентів-першокурсників до умов навчання. Ефективність цього процесу забезпечується груповим феноменом – можливістю отримувати зворотний зв'язок і підтримку від інших учасників. У такій групі люди почуваються прийнятими, відкрито взаємодіють і довіряють один одному.

У розвитку тренінгового процесу виокремлюють два основні етапи: діагностичний і корекційний. Програма тренінгових занять дає можливість учасникам визначити широкий спектр варіантів поведінки під час зіткнення з життєвими труднощами, зокрема у процесі адаптації до навчання у ВНЗ. Загальна мета соціально-психологічного тренінгу – підвищення комунікативної компетентності у взаємодії з однокурсниками – конкретизується через низку завдань, пов'язаних із засвоєнням знань, формуванням умінь і навичок, розвитком установок, перцептивних здібностей і корекцією системи міжособистісних відносин.

У тренінговій групі відбуваються складні динамічні процеси, які необхідно враховувати під час формувального впливу. Виділяють три основні етапи групової динаміки: початковий, перехідний і завершальний (продуктивний), кожен з яких включає відповідні стадії [21; 24].

На початковому етапі учасникам пропонуються базові правила групової взаємодії, які обговорюються спільно. Це дозволяє визначити стиль роботи та окреслити індивідуальні цілі. Водночас можуть виникати конфлікти, що проявляються в об'єднанні учасників проти окремих осіб або запропонованих правил. Завдання тренера – своєчасно виявити конфлікт і сприяти його конструктивному вирішенню, що є умовою продуктивної роботи.

На початковій стадії (вступі) учасники відчують потребу в інформації для зниження тривожності, ще не довіряють одне одному і не готові до саморозкриття. Групові норми можуть формуватися спільно або задаватися тренером. Важливою є організація діяльності, що сприяє взаємодії між учасниками та зниженню напруження.

На конфліктній стадії можливі як внутрішньоособистісні, так і міжособистісні конфлікти, що проявляються у демонстративній, замкненій або відстороненій поведінці, а також у боротьбі за лідерство. Важливою ознакою подолання цієї стадії є посилення ролі тренера та прийняття його інструкцій групою.

На стадії працездатності учасники зосереджуються переважно на особистих проблемах. У цей період важлива роль тренера у структуруванні діяльності, підтримці атмосфери довіри та стимулюванні активної участі всіх членів групи.

Перехідний етап характеризується появою неформальних лідерів і зміною внутрішньогрупових взаємин. Учасники починають відкрито виражати емоції, обговорювати свої потреби та позиції. Стадії відкритого конфлікту, виснаження та виходу з нього супроводжуються переосмисленням норм і зміцненням взаємозв'язків у групі. Завдання тренера – допомогти учасникам усвідомити джерела тривоги, навчити конструктивно вирішувати конфлікти, брати відповідальність і розвивати автономність.

На продуктивному етапі формується здатність до відкритого самовираження, прийняття різних точок зору та спільного вироблення ефективних рішень. Виникає атмосфера довіри, а групові норми дотримуються без зовнішнього контролю.

На завершальній стадії підбиваються підсумки, оцінюються результати та узагальнюється досвід. Тренер сприяє розподілу відповідальності між учасниками, розвитку навичок самооцінки та перенесенню отриманого досвіду в реальне життя [11; 23].

Отже, тренінгова група проходить закономірні етапи розвитку, а її динаміка значною мірою залежить від професійних дій тренера. Врахування особливостей кожного етапу дозволяє ефективно керувати груповими процесами та досягати поставлених цілей.

Під час розробки програми оптимізації адаптивної поведінки були використані методи психологічної корекції (рольові технології, арт-терапія) та психотерапевтичні прийоми (вербалізація, зворотний зв'язок).

Рольові технології охоплюють різні напрями: рольову психотерапію, тренінги особистісного зростання, психодраму, соціодраму, рольове моделювання, тренінги навичок і транзактний аналіз. Методи дії, що лежать в їх основі, мають низку переваг: вони базуються на реальних життєвих ситуаціях, реалізуються через активну діяльність і залучають не лише когнітивні, а й емоційні та тілесні компоненти поведінки, що підвищує ефективність навчання та стійкість результатів.

Застосування цих методів дає змогу працювати як із внутрішніми бар'єрами (страхами, стереотипами), так і з розвитком особистісних ресурсів, підвищенням креативності та спонтанності. Основою таких підходів є рольова гра як модель реального життя, що дозволяє відтворювати соціальні ситуації через систему ролей і взаємодій.

Психодрама, як інтегративний метод, включає використання технік «дублювання», «обмін ролями», «дзеркало», що дозволяють по-новому осмислити проблемні ситуації. Важливою є роль протагоніста - учасника з актуальною проблемою. Аналіз ситуацій (case study) також використовується як ефективний метод активного навчання.

Застосування методів дії у тренінгу дає змогу розв'язувати практичні ситуації на інтерактивному рівні, що значно перевищує можливості традиційного вербального навчання. Психодрама, як один із перших методів групової психотерапії, довела свою ефективність у роботі з особистісними проблемами, конфліктами та поведінковими труднощами. Вона ґрунтується на припущенні, що зміни відбуваються ефективніше через активну дію,

максимально наближену до реального життя. Сьогодні її елементи широко застосовуються у психології та педагогіці, сприяючи розвитку особистості, подоланню внутрішніх конфліктів і відкриттю нових можливостей [23]

Програма соціально-психологічного тренінгу спрямована на створення умов для підвищення рівня соціально-психологічної адаптації студентів юнацького віку з інвалідністю шляхом цілеспрямованого впливу на психічні утворення (локус контролю, упевненість у собі, копінг-стратегії) із використанням засобів психокорекції.

Однією з ключових умов розробки програми підвищення рівня соціально-психологічної адаптації є комплексне вивчення особистості з урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей юнаків і дівчат з інвалідністю. До конкретних психолого-педагогічних умов у межах нашого дослідження належать:

1. Актуалізація усвідомлення значущості соціально-психологічної адаптації особистості як чинника її особистісного зростання.
2. Розвиток усвідомлення власної відповідальності за результати діяльності, розуміння своєї ролі в ситуації та формування віри у здатність впливати на неї і змінювати її.
3. Активізація адекватної оцінки власних здібностей і зміцнення віри у власні можливості, що сприяє формуванню очікування успіху в різних сферах життєдіяльності.
4. Оптимізація міжособистісних взаємин через підвищення рівня соціальної компетентності особистості юнацького віку, що забезпечує впевненість у встановленні та підтриманні соціальних контактів.
5. Стимулювання прагнення до стабільного переживання успішності у соціальній взаємодії, що сприяє підвищенню рівня соціально-психологічної адаптації юнаків і дівчат.
6. Формування навичок використання конструктивних копінг-стратегій у складних життєвих ситуаціях шляхом розвитку емоційної стійкості та здатності до активного розв'язання проблем.

Таким чином, мета психокорекційної роботи полягає у підвищенні рівня соціально-психологічної адаптації через цілеспрямований вплив на особистісні утворення (локус контролю, копінг-стратегії, рівень упевненості в собі) шляхом створення визначених психолого-педагогічних умов із використанням засобів психокорекції.

### **3.2.Програма соціально-психологічного тренінгу з підвищення соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю**

Теоретичне обґрунтування мети, принципів, форм і засобів психокорекційної роботи дало можливість розробити програму соціально-психологічного тренінгу, спрямовану на підвищення рівня соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю.

Корекційний процес передбачає три взаємопов'язані етапи: підготовчий, основний і заключний.

Метою підготовчого етапу є ознайомлення студентів із базовими принципами та методами психокорекційної роботи, а також формування позитивного ставлення до участі у заняттях. Завдання основного етапу полягає у цілеспрямованому впливі на емпіричні кореляти (локус контролю, впевненість у собі, копінг-стратегії), що, у свою чергу, сприяє підвищенню соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю. На заключному етапі передбачається узагальнення студентами набутого досвіду, отриманого в ході психокорекційної роботи.

Підготовчий етап охоплює два лекційні заняття з елементами бесіди та дискусії, які знайомлять учасників з особливостями психокорекційної діяльності, формують розуміння поняття «соціально-психологічна адаптація», її структури та основних емпіричних корелятив. Рекомендований план занять включає:

- 1.Сутність і специфіка роботи у психокорекційній групі:
  - 1.1.Визначення поняття «психокорекція»;

- 1.2. Мета, методи, прийоми та етичні засади роботи психокорекційної групи;
- 1.3. Правила організації та проведення групових психокорекційних занять;
- 1.4. Особливості функціонування групи (принципи роботи, додаткові консультації, організація розкладу та місця занять).

2. Психологічний зміст поняття соціально-психологічної адаптації:

- 2.1. Сутність феномену «соціально-психологічна адаптація»;
- 2.2. Структурні компоненти адаптації у студентів юнацького віку;
- 2.3. Основні чинники, що впливають на процес соціально-психологічної адаптації.

Групові заняття основного етапу структурно поділяються на три частини: вступну (10 хвилин), робочу (70 хвилин) і підсумкову (10 хвилин).

У вступній частині здійснюється психологічна підготовка студентів до основної роботи через виконання психогімнастичних вправ, спрямованих на зниження емоційної напруги, концентрацію уваги, розвиток саморефлексії та самоаналізу. Використання техніки «висловлювання по колу» («Сьогодні я хочу дізнатися, навчитися, пережити...») сприяє активізації внутрішньої мотивації до участі у груповій діяльності.

Вступна частина також передбачає обговорення стану учасників і виконання однієї-двох психогімнастичних вправ. З метою діагностики емоційного стану групи учасникам пропонуються запитання: «Як Ви почуваетесь сьогодні?», «Що запам'яталося з попереднього заняття?», «Про що Ви розмірковували після заняття?», «Що нового відбулося за цей період?», «Назвіть одну приємну і одну неприємну подію», «Якими думками і почуттями Ви хочете поділитися зараз?», «Які власні труднощі Ви намагалися подолати протягом тижня?» Психогімнастичні вправи наведено в додатку Д.

Робоча частина заняття спрямована на опрацювання ключових психологічних проблем через застосування різних методів і технік: бесіди, групової дискусії, проективного малювання, складання історій, рольових ігор, когнітивного реструктурування, психологічного коментування,

позитивного й негативного підкріплення, моделювання поведінки, психодіагностики та її обговорення. Додатково використовуються техніки невербальної взаємодії, що розвивають чутливість до невербальних сигналів. Усі вправи супроводжуються самоаналізом власних переживань, думок і поведінки та аналізом взаємодії в групі.

Підсумкова частина спрямована на узагальнення результатів роботи та обговорення ефективності занять. Здійснюється обмін враженнями та груповим досвідом, застосовується техніка висловлювання по колу («Сьогодні я відчув, усвідомив...»). Приклади підсумкових вправ подано в додатку Е.

Основний етап програми включає систему психокорекційних вправ, спрямованих на оптимізацію соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю через розвиток інтернальності локусу контролю, підвищення впевненості у собі та формування конструктивних копінг-стратегій.

Для розвитку особистісного контролю застосовуються вправи, що формують усвідомлення необхідності брати відповідальність за події та їх результати. На початку заняття учасників ознайомлюють із поняттям «локус контролю», пояснюють різницю між інтернальною та екстернальною орієнтацією та підкреслюють, що в реальності чисті типи майже не зустрічаються.

Далі студентам пропонується список тверджень, з яких необхідно вибрати ті, що їм близькі:

- «Люди бувають самотніми через те, що самі не проявляють інтересу до інших»;
- «Здійснення моїх бажань часто залежить від удачі»;
- «Мої оцінки в університеті часто визначалися випадковими обставинами»;
- «Коли я планую, то вірю у можливість реалізації задумів».

Після цього проводиться обговорення результатів.

Для розвитку впевненості у собі застосовуються вправи, спрямовані на формування самоприйняття, самоповаги та позитивної самооцінки. Вправа

«Запозичення власних умінь» спрямована на усвідомлення власних ресурсів і перенесення успішного досвіду в інші сфери діяльності. У вправі «Просто скажи «ні» формуються навички впевненої відмови без втрати поваги до співрозмовника, що сприяє зниженню залежності від зовнішнього тиску та підвищенню самооцінки.

Вправа «Незалежна поведінка» спрямована на розвиток здатності протистояти груповому тиску, приймати рішення та відстоювати власну позицію у конфліктних ситуаціях.

У процесі обговорення учасники аналізують труднощі виконання вправ, усвідомлюють значення впевненості у поведінці та підсилюють навички відповідальності за власні дії, що загалом сприяє підвищенню соціально-психологічної адаптації та розвитку самоефективності у соціальній сфері.

Вправа «У кабінеті декана» застосовується з метою розвитку впевненості в собі та посилення соціально-психологічної адаптації студентів у ситуаціях подолання життєвих труднощів, а також для зниження рівня тривожності й почуття безпорадності під час взаємодії з адміністрацією.

Інструкція: «Кожному з вас необхідно звернутися до певної посадової особи (декана, заступника декана, головного бухгалтера тощо) із проханням підписати заяву (наприклад, про матеріальну допомогу або вільне відвідування занять). Відомо наперед, що у підписі буде відмовлено. Вправа вважається успішно виконаною, якщо учасник:

- дотримується правил ділового спілкування, зберігає відповідну дистанцію та субординацію;
- чітко й лаконічно формулює думки, наводячи переконливі аргументи;
- уникає надмірної емоційності у процесі комунікації;
- підтримує зовнішній і внутрішній спокій протягом взаємодії».

У процесі обговорення результатів вправи підкреслюється, що переконаність людини у можливості ефективної поведінки сприяє досягненню бажаних результатів і формує більш оптимістичні сценарії

розвитку подій, що, своєю чергою, зменшує рівень тривоги, відчуття безпорадності та позитивно впливає на психічне благополуччя. Акцент робиться на важливості оптимістичної життєвої позиції та впевненості як ресурсу подолання труднощів соціальної взаємодії.

Усвідомлення власного контролю над ситуаціями та формування почуття впевненості виступають основою для подальшого вибору конструктивних копінг-стратегій.

З метою розвитку реалістичної самооцінки, усвідомлення власних помилок і перетворення досвіду невдач у ресурс використовується вправа «Конструктивне подолання».

Інструкція для учасників: «Необхідно об'єднатися у три групи. Перша група працює зі стресами, пов'язаними з навчанням або професійною діяльністю, друга – з дозвіллям (спорт, подорожі тощо), третя – зі сферою спілкування (з батьками, викладачами, однолітками). Завдання полягає в тому, щоб пригадати власну невдачу та пов'язані з нею самокритичні думки. Далі необхідно переформулювати ці неконструктивні висловлювання у конструктивні. Наприклад: «Цього разу я справді провалився» → «Я зазнав невдачі, але отримав важливий досвід»; «Я не здатний це зробити» → «Я спробую ще раз, врахувавши помилки». Кожен учасник аналізує власну помилку та пропонує шляхи покращення ситуації».

Наголошується, що така вправа сприяє розвитку емоційної стійкості, формуванню конструктивного мислення в складних ситуаціях та адекватній оцінці власних ресурсів. Поступове опанування ефективних копінг-стратегій у різних сферах життєдіяльності підвищує рівень самоефективності студентів юнацького віку.

Вправа «Ефективні стратегії подолання» спрямована на активізацію здатності оцінювати власні можливості у складних ситуаціях, коригувати плани поведінки та реалістично аналізувати результати взаємодії з оточенням.

Інструкція: «Завдання спрямоване на формування ефективної копінг-поведінки та реалістичної оцінки складних ситуацій і власних ресурсів.

1. Оберіть ситуацію, яка викликає у вас напруження. Опишіть її письмово, зафіксуйте думки й емоції, а також поясніть, чому вона є складною і до яких наслідків може призвести.

2. Уявіть себе спостерігачем цієї ситуації та подумки проаналізуйте її з боку. Сформулюйте поради щодо дій, які допоможуть зберегти емоційну рівновагу, самоповагу та впевненість.

3. Письмово дайте відповіді: що вже зроблено для вирішення проблеми, які дії здійснюються зараз і що ще необхідно зробити.

4. Уявіть, що проблема вже вирішена. Опишіть свої емоції та поради людині, яка опинилася у подібній ситуації.

5. Додому підготуйте коротку розповідь «Не бійся діяти ефективно»».

Підкреслюється, що вправа розширює адаптаційні можливості через розвиток самоаналізу та навичок використання ефективних копінг-стратегій. Очікування успішного результату пов'язується з умінням адекватно оцінювати ситуацію, власні ресурси та перспективи її вирішення.

Завдання заключного етапу полягає у підбитті підсумків психокорекційної роботи, аналізі індивідуальних консультацій та узагальненні студентами отриманого досвіду подолання вікових і соціальних труднощів (додаток К).

Наприклад, вправа «Зустріч через десять років» спрямована на рефлексію змін у цінностях, ставленні до себе та поведінці після проходження програми. Вправа «Упорядкування саду» допомагає метафорично усвідомити зв'язок між турботою про власний психічний стан і якістю життя.

Вправи «Подарунки» та «Валіза в дорогу» сприяють усвідомленню змін у взаєминах між учасниками та закріпленню досвіду, набутого в процесі участі у психокорекційній групі

Після закінчення психокорекційної роботи з метою дослідження змін у адаптивності було проведено дослідження виявів цього психічного явища в експериментальній та контрольній групах. Завданням цього етапу було провести порівняльний аналіз показників адаптивності в експериментальній і контрольній групах до та після проведення формувального експерименту. Під час формування експериментальної і контрольної груп ми врахували відсутність статистично вірогідних відмінностей між ними стосовно кількісних показників рівнів адаптивності (додаток Д). Результати порівняння виявів адаптивності студентів з особливими потребами експериментальної групи до та після експерименту представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Динаміка виявів адаптивності студентів з особливими потребами експериментальної групи до та після формувального експерименту**

N=60

	До ФЕ		Після ФЕ		t
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	8	26,67	15	50,00	2,75*
Середній	13	43,33	11	36,67	-
Низький	9	30,00	4	13,33	2,55*
Разом	30	100	30	100	

\* $p \leq 0.05$ 

Як видно з таблиці 3.1, на високому рівні показники зросли з 26,67% до 50,00% після формувального експерименту, що має статистично достовірну відмінність ( $t=2,75$ ;  $p \leq 0.05$ ). На середньому рівні показники дещо знизились. Також значуща різниця на низькому рівні, кількість респондентів, що мають такий рівень адаптивності після формувального експерименту знизилась на 16,67% ( $t=2,55$ ;  $p \leq 0.05$ ). Це свідчить про те, що в осіб, які мали середній рівень адаптивності, внаслідок цілеспрямованого психологічного впливу підвищились показники до високого рівня. Також частина учасників, що

мали низьку здатність до адаптації, розвинули її до середнього рівня під час тренінгових занять.

Порівняльний аналіз показників адаптивності в контрольній та експериментальній групах після формувального експерименту представлений в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Показники адаптивності студентів в контрольній та експериментальній групах після формувального експерименту**

N=60

	Контрольна група		Експериментальна група		t
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	7	23,33	15	50,00	3,70*
Середній	15	50,00	11	36,67	-
Низький	8	26,67	4	13,33	-
Разом	30	100	30	100	

\* $p \leq 0.05$

Як бачимо з таблиці 3.2, на високому рівні існує статистично достовірна різниця між показниками учасників експериментальної та контрольної групи ( $t=3,70$ ;  $p \leq 0.05$ ). показники середнього рівня дещо нижчі у студентів ЕГ, а кількість учасників з низьким рівнем в цій групі менша, порівняно з досліджуваними контрольної групи (відповідно 13,33% і 26,67%).

Отже, аналіз динаміки адаптивності під час формувального експерименту виявив позитивні зміни в експериментальній групі після цілеспрямованого психологічного впливу на це психічне утворення порівняно з незначними змінами в контрольній групі студентів. Це свідчить про ефективність проведеного соціально-психологічного тренінгу.

### Висновки до розділу 3

Система заходів, спрямованих на оптимізацію процесу соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю, охоплює особистісний, соціальний, освітній і просторовий компоненти.

Особистісний аспект передбачає створення сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку ключових особистісних характеристик, зокрема інтернального локусу контролю, впевненості в собі та конструктивних копінг-стратегій. До основних психолого-педагогічних умов належать: актуалізація усвідомлення значущості соціально-психологічної адаптації як чинника особистісного розвитку; формування розуміння власної відповідальності за результати діяльності, усвідомлення власної ролі у життєвих ситуаціях і віри у можливість впливати на них та змінювати їх; розвиток адекватної самооцінки та віри у власні ресурси, що сприяє формуванню очікування успіху в різних сферах життєдіяльності; регулювання міжособистісної взаємодії через підвищення соціальної компетентності осіб юнацького віку, що забезпечує впевненість у встановленні та підтриманні контактів; стимулювання прагнення до стабільного переживання успішності у соціальних взаєминах, що підсилює рівень соціально-психологічної адаптованості юнаків і дівчат.

Соціальний аспект охоплює систему взаємин юнаків та юнок з особливими потребами з одногрупниками, викладачами, батьками та найближчим оточенням. Важливою умовою гармонізації цих стосунків є доброзичливе ставлення з боку студентського та викладацького середовища, володіння ними етичними нормами спілкування з людьми з інвалідністю, а також подолання негативних соціальних стереотипів. Оптимізація освітнього аспекту полягає у врахуванні освітніх потреб студентів з інвалідністю в організації навчального процесу, зокрема через забезпечення доступності навчальних матеріалів, адаптацію інтенсивності навчального навантаження, можливість дистанційного навчання та отримання індивідуальних

консультацій. Просторовий аспект передбачає забезпечення архітектурної доступності навчальних корпусів закладу вищої освіти, а також створення умов для безперешкодного та зручного доступу студентів до місця навчання.

## ВИСНОВКИ

1. Сутність процесу адаптації полягає у пристосуванні організму та особистості до змін зовнішнього середовища і його вимог, а також у системі реакцій, що забезпечують підтримання рівноваги на всіх рівнях функціонування живої системи. У межах даного дослідження основна увага приділяється соціально-психологічному аспекту адаптації, оскільки особи з психічними та фізичними порушеннями стикаються з підвищеними труднощами у процесі пристосування до умов життєдіяльності та самореалізації в сучасному суспільстві.

Завершальний етап юнацького віку супроводжується віковою кризою переходу до ранньої дорослості. Одним із чинників, що зумовлює особистісні труднощі студентів другого курсу, виступає криза ідентичності. У структурі цього психологічного явища виокремлюють два основні компоненти: особистісний (ідентифікація з власним «Я») та соціальний (відчуття приналежності до певної соціальної групи). Криза ідентичності у пізньому юнацькому віці проявляється як порушення рівноваги між цими складовими та супроводжується сумнівами щодо себе, власних можливостей і свого місця у соціальному оточенні. У цей період особливого значення набуває переживання самотності, коли молода людина відчуває емоційну ізоляцію навіть за наявності соціальних контактів із близькими та друзями.

Студенти з особливими потребами у процесі адаптації до навчання у закладі вищої освіти зіштовхуються зі специфічними бар'єрами, що суттєво ускладнюють цей процес. Серед основних чинників, які ускладнюють психологічну адаптацію осіб з інвалідністю, виокремлюються фізична та соціально-трудова ізоляція, матеріальна недостатність, інформаційні й емоційні бар'єри, а також труднощі міжособистісної взаємодії. Ефективність адаптаційного процесу значною мірою залежить також від індивідуально-психологічних особливостей особистості та її ставлення до власного стану, життєвих обмежень і складних ситуацій.

2. Аналіз наукових джерел дав змогу визначити критерії та показники соціально-психологічної адаптації студентів з особливими потребами (особистісний вимір). З урахуванням специфіки юнацького віку та особливостей адаптаційних труднощів осіб з інвалідністю встановлено, що когнітивним критерієм виступає локус контролю (показник – інтернальність), емоційним критерієм є рівень впевненості у собі (впевненість – невпевненість), а поведінковим критерієм визначено копінг-стратегії (конструктивні – неконструктивні). Важливими характеристиками сприятливого освітнього середовища є забезпечення комфортних умов навчання та перебування студентів з інвалідністю у ЗВО, а також позитивне ставлення до них з боку всіх учасників освітнього процесу.

Узагальнення результатів діагностичного дослідження показало, що значна частина студентів з інвалідністю досліджуваної вибірки мають середній і низький рівні соціально-психологічної адаптації, що проявляється у переживаннях невпевненості, підвищеної напруженості, тривожності, труднощах у встановленні міжособистісних контактів та подоланні стресових ситуацій.

Проведене дослідження дозволило описати три рівні соціально-психологічної адаптації осіб з інвалідністю юнацького віку: високий (оптимальний), середній (перехідний) та низький (неконструктивний). Високий рівень характеризується усвідомленням власної здатності впливати на ситуацію, схильністю пояснювати успіхи і невдачі власними зусиллями та особистісними якостями, впевненістю у собі та переважанням проблемно-орієнтованих копінг-стратегій. Середній рівень проявляється тенденцією пояснювати результати зовнішніми обставинами та іншими людьми, ситуативною впевненістю у собі, наявністю тривожності й напруженості, а також використанням як конструктивних, так і неконструктивних способів подолання труднощів. Такі студенти потребують більш тривалої підтримки та супроводу для успішної адаптації й встановлення соціальних контактів. Низький рівень характеризується перекладанням відповідальності на

зовнішні чинники, стійкою невпевненістю, заниженою самооцінкою, слабкою вірою у власні можливості, а також переважанням емоційного реагування і труднощами у соціальній взаємодії.

3. До сприятливих психолого-педагогічних умов оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів з особливими потребами належать: актуалізація усвідомлення значущості адаптації як чинника особистісного розвитку; формування відповідальності за результати власної діяльності та усвідомлення своєї ролі у життєвих ситуаціях; зміцнення віри у власні можливості, що сприяє очікуванню успіху в різних сферах діяльності; розвиток соціальної компетентності юнацького віку для покращення міжособистісної взаємодії та впевненості у встановленні контактів; формування стійкого переживання соціальної успішності, що підвищує загальний рівень адаптованості; а також стимулювання використання конструктивних копінг-стратегій через розвиток емоційної стійкості та активної позиції у вирішенні проблем.

4. Метою психокорекційної роботи є підвищення рівня соціально-психологічної адаптації студентів через цілеспрямований вплив на ключові особистісні утворення – локус контролю, копінг-стратегії та почуття впевненості у собі — шляхом створення відповідних психолого-педагогічних умов із використанням засобів психокорекції.

Крім безпосередньої роботи зі студентами з інвалідністю, для підвищення рівня їх соціально-психологічної адаптації у закладах освіти необхідною є також організація просвітницької діяльності серед викладачів, батьків та студентів без інвалідності. Така діяльність спрямована на інформування педагогів і батьків щодо особливостей даної проблематики, формування у них навичок підтримки та допомоги студентам з особливими потребами, які мають низький рівень адаптації.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаптація дитини до школи: посібник /упоряд. Максименко С., Максименко К., Главник О. Київ: Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
2. Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика: монографія / В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова, Т.Л. Опалюк, Т.Й. Франчук; за заг. ред. В.І. Бондаря. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 308 с.
3. Ворожбит С.А. Індивідуально-психологічні фактори успішної адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вузі. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Чернігів: ЧДПУ, 2004. Серія: психологічні науки. Вип. 25. – С. 20–22.
4. Галецька І.І. Психологічні чинники соціальної адаптації. *Вісник Соціогуманітарні проблеми людини*. 2005. №1. С.91-101.
5. Галецька І.І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету. Філософські науки*. 2003. Вип. 5. С.433-441.
6. Галус О. М. Історіографічна основа досліджень процесу адаптації особистості у працях вітчизняних учених-психологів. *Педагогічний дискурс*. 2013. № 15. С. 140–146.
7. Деменко О. Ф. Особливості соціальної адаптації особистості в умовах сучасного кризового суспільства. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: зб. матеріалів IV всеукр. наук.-практ. круглого столу з міжнародною участю (м. Ірпінь, 24 квіт. 2019 р.)*. Ірпінь, 2019. С. 18–21
8. Дубчак Г.М. Внутрішньоособистісні конфлікти студентів у період навчання у вузі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 Київ, 2000. 19 с.
9. Зайченко Д. С. Адаптація студентів-випускників до нових соціальних умов та майбутньої професійної діяльності. *Міжнародний науковий форум: соціологія,*

- психологія, педагогіка, менеджмент : зб. наук.- практ конф. Київ. 2015. С. 145-154.
- 10.Єрмоєнко О. Сутність поняття «адаптація» в міждисциплінарному аспекті. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 27. Том 2. С. 211–218.
  - 11.Казміренко В.П. Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 6. С. 76 – 78.
  - 12.Камінська О. Особливості адаптації студентів з особливими потребами до умов навчання у ВНЗ/О. Сучасні проблеми навчання, виховання та інклюзії людей з особливими потребами в загальноосвітній простір. С.75 – 84.
  - 13.Каськов І. В. Теоретичні аспекти формування стресостійкості студентів ВНЗ до негативних чинників навколишнього середовища. Вісник Національного університету оборони України. 2020. № 1 (54). С. 104–110.
  - 14.Комар Т. О. Особливості дезадаптації студентів з особливими потребами. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Тези доповідей. Київ: Університет «Україна», 2015. С. 231 – 232.
  - 15.Комар Т. О. Особливості соціально-психологічної дезадаптації студентів з обмеженими можливостями та їх психокорекція : дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2014. 238 с.
  - 16.Кондратова Н.О. Проблеми адаптації студентів ВНЗ: зміст, форми, психологічна специфіка. Психологія: зб.наук.праць Вип.2. Київ : НПУ, 2018. С 189 – 196.
  - 17.Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Ельга, Ніка-Центр, 2003. 400 с.
  - 18.Левченко М., Феденько С., Форостян Ф. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип. 52, т. 2. С. 185–192.
  - 19.Маннапова, К. Р. Соціально-психологічна адаптація студентів з особливими потребами до інтегрованого освітнього середовища ЗВО. Габітус. 2022. Вип.

42. С. 74-78. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208>. (дата звернення 24.02.2026)
20. Мельничук С. К. Особливості прояву видів впевненості в собі у юнацькому віці. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова: збірник наук. праць. Серія 12: Психологічні науки. Вип. 1 (46) Київ: Вид.-во НПУ ім. М.П.Драгоманова. 2015. С 222 – 228.
21. Мілютіна К. Психологія успіху. Київ: Главник, 2007. 144с.
22. Особистісні кризи студентського віку: Зб. наук. ст./ за ред. Т.М. Титаренко. Луцьк: Вежа: Волин. Держ. ун-т ім. Лесі Українки, 2001. 112 с.
23. Панченко Т. Л. Психологічні аспекти безпеки інклюзивного освітнього середовища у вищій школі. Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю в контексті освітньої діяльності ВНЗ: монографія /М. В. Півторак, Н.С.Пасічник, О.П. Цвид-Гром, О.П. Хомчук та ін.; за заг.ред. Новака Я. В. Біла Церква : ТОВ «Білоцерківдрук», 2018. 208 с., с. 69 – 70.
24. Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуацій: навч. посіб. / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології; за наук. ред. Т. М. Титаренко. Київ : Міленіум, 2011. 272 с.
25. Пшук Н. Г., А. О. Камінська Деякі індивідуально-психологічні предиктори формування професійної дезадаптації лікарів хірургічного та терапевтичного профілю. Український вісник психоневрології. 2014. Т. 22, № 1 (78). С. 84–87.
26. Сердюкова І. Н. Соціально-психологічна адаптація особистості: механізми та стратегії. Особистість і суспільство: Methodологія та практика сучасної психології: зб матеріалів доп, учасників 3 Міжнар.наук.- практ. конф. Луцьк. 2016. С.98-106.
27. Сивогракова З.А. Психологічні особливості подолання студентами складних життєвих ситуацій: дис. кандидата психол. наук: 19.00.07. Київ, 2010. 289 с.
28. Скрипник В.А. Динаміка соціально-психологічної адаптації студентів I-IV курсів з обмеженими можливостями до навчальної діяльності. Збірник

- наукових праць №.33. Частина II. Хмельницький: Вид-во. НАДПСУ, 2005.- С. 38-49.
29. Таланчук П. М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : Соцінформ, 2004. 128 с.
- 30.Ткачишина О.Р. Соціально-психологічна адаптація особистості як невідемна складова її соціалізації. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2006. Т.8. Вип. 1. С. 341 – 348.
- 31.Ткачук А.Т. Дослідження психологічних особливостей комунікативних копінг-ресурсів фахівців податкової служби. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. 2010. Т.ХІІ, Част.4. С.398-407.
- 32.Ткачук Т. А. Копінг-поведінка: стратегії та засоби реалізації: монографія. Ірпінь: Національний університет державної податкової служби України, 2011. 286 с.
- 33.Титаренко Т.М. Психологія життєвої кризи. Київ Агропромвидав України, 2018. 348 с.
- 34.Томчук М.І. Психологія адаптації до навчання студентів з особливими потребами : монографія. Вінниця: Глобус-Прес, 2015. 226 с.
- 35.Хазратова Н.В. Тренінг адаптації першокурсників до умов навчання у вищому закладі освіти (включення до соціально-психологічного простору організації) Практична психологія та соціальна робота. 2010. №5. с.27-31.
- 36.Хомчук О.П. Впевненість у собі як детермінанта успішної соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю. *Збірник доповідей ХХ Міжнародної науково-практичної конференції*. Білоцерківський інститут економіки та управління Університету «Україна». Біла Церква, 2018
- 37.Хомчук О.П. Психологічні особливості впевненості у собі у студентів з інвалідністю / Пасічник Н. С., Трофименко Н. Є., Карпова О. О. та ін. *Соціальне становлення молоді з інвалідністю* / За заг. ред. Новака Я. В. Біла Церква: ТОВ «Білоцерківдрук», 2018. С. 45 – 49.

- 38.Чепелєва Н. В. Характеристика процесів розуміння та інтерпретації у контексті психотерапії. *Наук.записки Ін-ту психол. ім.Г. С. Костюка АПН України* / За ред. акад.С. Д. Максименка. К., 2001. Вип. 21. С. 25–31.
- 39.Шило О. С. Вплив рівня впевненості у собі на прояв креативності студентів педагогічних спеціальностей. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / За редакцією С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 10. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. С. 853–861.
- 40.Ягупова В.Ю. Психологічні особливості адаптації особистості до екстремальних ситуацій.Дніпро: Вісник студентського наукового товариства ДНУ імені Василя Стуса. 2022. С. 174-177.
- 41.Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент: Монографія Одеса: ПНЦ АПН України – СВД Черкасов М.П., 2006. 362 с.
- 42.Carver S. Assessing coping strategies: a theoretically based approach *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. V.56. P.267-283
- 43.Frydenberg E. Teaching coping to adolescents: when and to whom? *American Educational Research Journal*. 2000. Vol. 37, №3. –P. 727-745.
- 44.Labrague L. J. Psychological resilience, coping behaviours and social support among health care workers during the COVID-19 pandemic: A systematic review of quantitative studies. 2021. Vol. 29 (7). P. 1893–1905.
- 45.Lazarus R. Folkman S. The concept of coping: An anthology (3-d ed). New York.: Columbia University Press, 1991. 598 p.
- 46.Petrovsky M. Birkimer J. The relationship among locus of control, coping and psychological symptom reporting. *Psychol*.1991. Vpl.47. №3. P.336-345
- 47.Rotter J.B. Generalized expectancies for internal veusus external control of reinforlement// *Psychol.Monographs*, 1966. V.80. P.11-28.
- 48.Wolpe J. Psychotherapy by reciprocal inhibition. Stenford, 1958.–239 p.

49. Yefimova, A. Adaptation of Ukrainians to forced migration: a study of psychosocial models and factors. *Amazonia Investiga*, 2024. №13(81). P. 130–141.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Анкета

Вік \_\_\_\_\_ Стать \_\_\_\_\_

*Оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці.*

**1. Чи відчуваєте ви певні труднощі з початком навчання у ВНЗ?:**

- А) Відчуваю;
- Б) Відчуваю деякою мірою;
- В) Не відчуваю зовсім;

**2. Що допомогло адаптуватися до навчання у ВНЗ?**

- А) Шкільна звичка навчатися;
- Б) Бажання навчатися;
- В) Поради та допомога куратора групи та працівників деканату;
- Г) Культурно-дозвілєва діяльність;
- Д) Співпраця та допомога групи;
- Е) Доброзичливе ставлення викладачів ВНЗ.

**3. Чи легко Ви справляєтесь з навчальним навантаженням?**

- А) Легко;
- Б) Не вистачає шкільних знань;
- В) Важко у зв'язку з великим обсягом роботи при підготовці до занять;
- Г) Важко із-за власних лінощів, але я працюю над собою;
- Д) Я справляюсь.

**4. Який відсоток відвідування Вами занять?**

- А) До 20%;
- Б) 21% – 50%;
- Г) 51% – 80%;
- Д) 81% – 100%.

**5. Наскільки важко Вам отримати потрібні навчальні матеріали?**

- А) Дуже просто;
- Б) Просто;
- В) Важко;
- Г) Дуже важко.

**6. Наскільки Ви в цілому задоволені навчанням у ВНЗ?**

- А) Дуже задоволений(на);
- Б) Задоволений(на);
- В) Незадоволений(на);
- Г) Дуже не задоволений(на).

**7. Які фактори, на Вашу думку, негативно впливають на якість навчання:**

- А) Великий обсяг аудиторного навантаження;
- Б) Недостатнє навантаження студентів;
- В) Низький рівень мотивації;
- Г) Відсутність методів стимулювання студентів до навчальної діяльності;
- Д) Низький рівень технічного оснащення навчальних занять;
- Е) Недостатня компетентність/професіоналізм викладачів;
- Є) Неєфективна організація навчального процесу;
- Ж) Погана організація обізнаності студентів.

**8. Охарактеризуйте атмосферу у вашій студентській групі:**

- А) Доброзичливість;
- Б) Байдужість;
- В) Взаєморозуміння;
- Г) Конфліктність;
- Д) Співпраця;
- Е) Інше.

**9. Чи задовольняють вас стосунки з одногрупниками?**

- А) В цілому задовольняють;
- Б) По-різному;
- В) Серед одногрупників почуваю себе самотньо.

**10. Чи відчуваєте ви себе у ВНЗ комфортно?**

- А) Цілком комфортно;
- Б) Скоріше комфортно;
- В) Скоріше некомфортно;
- Г) Некомфортно.

**11. Позначте, які елементи архітектурної доступності наявні у Вашому ВНЗ ?**

- А) Пандус для входу в навчальний заклад;
- Б) З'їзд з тротуару на території навчального закладу;
- В) Пандуси в середині закладу;
- Г) Різнорівневі перила;
- Д) Спеціальне покриття підлоги, що не ковзає;
- Е) Обладнані доступні санітарно-гігієнічні приміщення;
- Є) Можливість в'їзду особистого автотранспорту на територію ВНЗ;
- Ж) Місця для паркування осіб з інвалідністю;
- И) Немає перерахованих умов;
- І) Інше.

## Додаток Б

### **Правила психолого-педагогічного спілкування з різними категоріями студентів (за В. О. Кан-Каліком) [35].**

1. Педагогічний процес будується на наших відносинах зі студентами, що є первинними у психологічній взаємодії, забарвлюють навчальний матеріал неповторною гамою почуттів, без якої не можна досягти розуміння студентської душі. Думайте над своїми відносинами зі студентами, цілеспрямовано їх вибудовуйте, вони непомітно, але постійно впливають на весь педагогічний процес в цілому і на особистість кожного студента. Пам'ятайте, що за планом лекції або семінарського заняття завжди криється складна тканина наших взаємовідносин.

2. Досить часто викладач будує відносини зі студентами, виходячи з позиції «від себе». «Мені потрібно, щоб ви знали», «Це видно з програми або плану нашої роботи». Така організація замикає викладача на своїх психолого-педагогічних проблемах, з яких непомітно зникає живий студент, людина зі своїми інтересами, бажаннями. *П.І. Волков наголошував: «Створюється враження, що ми, дорослі педагоги, примушуємо дітей, студентів головним чином робити те, що хочеться нам, а ось що хочеться їм – інколи випадає із зони нашої педагогічної уваги».*

Організувати спілкування «від себе» – простіше. Спілкування «від партнера», а особливо від партнера, який має певні фізичні особливості, допомагає найбільш точно відображати особистість студента, а значить, більш ефективно реалізувати власні психолого-педагогічні завдання.

3. Пам'ятайте, що спілкування в психолого-педагогічному процесі неможливо обмежувати лише однією функцією – інформацією. Необхідно використовувати весь «багатофункціональний репертуар» спілкування: обмін інформацією, організацію взаємовідносин, пізнання особистостей, вплив на них. Передати адекватну інформацію важко, не пізнавши особистість студентів, що також неможливо зробити, не організувавши з ними певні взаємовідносини.

4. Вступаючи в контакт зі студентами, треба пам'ятати, що навіть малюк прагне відстоювати свою самостійність і значимість у взаємовідносинах. Не потрібно будувати відносини «зверху донизу», по вертикалі. Диплом магістра, викладача автоматично не дає переваги у взаємовідносинах з дітьми. Це велике педагогічне право потрібно заслужити, завоювати. Наша реальна позиція у студентській групі визначається не тільки нашим офіційним статусом, а й, за словами А.С. Макаренка, «нашою чудовою особистістю».

5. Прагніть завжди відчувати психологічну атмосферу у групі – без цього продуктивний психолого-педагогічний процес просто неможливий. Потрібно формувати в собі навички «психологічного камертону», який підкаже Вам найбільш точні психологічні підходи до особистості кожного студента.

Потрібно тримати руку на «психологічному пульсі» групи. Для цього необхідно:

- вміти спостерігати за студентами;
- сприймати їх вираз очей, міміку, експресію;
- звертати уваги на всі деталі поведінки;
- бути гнучким і оперативним у своїх реакціях на поведінку групи;
- вчитися співставляти сьогоденну атмосферу групи зі вчорашньою, шукати загальний психологічний знаменник групи, який постійно змінюється.

6. Вчіться бачити себе збоку, очима студентів.

Для цього необхідно:

- частіше аналізувати свою діяльність;
- прагнути поставити себе на місце студентів, з якими Ви працюєте;
- відвідувати лекції, семінарські заняття своїх колег і порівнювати себе з ними;
- виявити, які Ваші особистісні недоліки негативно впливають на роботу зі студентами;
- чесно визнавати свої помилки, не соромитися сказати про те, чого Ви не знаєте, а не робити маску «Всезнайки». Людина не може все знати.

7. Вчіться вислуховувати студентів до кінця, навіть тоді, коли вони, на Ваш погляд, говорять неправильно і у Вас мало часу.

Проаналізуйте себе за такими показниками:

- Чи завжди Ви вислуховуєте студентів?
- Чи не виникає у Вас бажання їх перебивати?
- Чи не дратують Вас студенти, які говорять занадто багато чи неточно?
- Чи не відображається це у Вас на вашому обличчі?
- Чи можете Ви відчувати, що студент мислить правильно, але не може висловити свою точку зору?

8. Будьте ініціативними у спілкуванні зі студентами, ініціатива успішно допомагає керувати пізнавальним процесом, організовує співпрацю. Бути ініціативним означає:

- вміти швидко й енергійно організувати психологічний контакт зі студентами;
- цілеспрямовано керувати міжособистісною взаємодією, формувати і підтримувати певний рівень таких стосунків;
- вміти відразу перебудувати взаємодію: форму, стиль, методи спілкування.

9. Уникайте штампів під час спілкування зі студентами. Вони можуть проявлятися:

- у загальній манері говорити, вести лекції, семінарські заняття;
- у стереотипних реакціях на поведінку студентів;
- у «психологічній закритості» викладача, який реалізує на заняттях лише педагогічні функції і не розкривається сам як людина.

Попросіть своїх колег, щоб вони Вам надали зворотній зв'язок стосовно таких штампів, які не дозволяють встановити справжні, добрі стосунки.

10. Намагайтесь уникати негативних установок стосовно певних студентів – це заважає не тільки Вашим стосункам, але й негативно відображається на атмосфері всієї групи. Такі неусвідомлені установки можуть виникати, якщо існують такі проблеми:

- неправильно побудовані відносини між студентами і Ваше небажання їх переглянути;
- негативні установки, які Вам передалися від Ваших же колег стосовно даного студента;
- слабка успішність;
- міжособистісний конфлікт;
- негативне ставлення самої групи до певного студента;
- прагнення студента виділитися на парах;
- часті дискусії, в які вступає з Вами певний студент.

11. Частіше посміхайтесь. Посмішка, коли Ви входите на заняття, говорить про те, що Вам приємно спілкуватися з певною групою, вона створює добрий психологічний настрій, безпеку, сприяє і наближує студентів до спілкування з Вами на позитиві, викликає прагнення до роботи. Постерігайте за собою:

- як часто Ви посміхаєтесь на парах;
- чи здатні Ви посміхатися разом зі студентами;
- Чи не немає на Вашому обличчі відбитку стурбованості і втоми;

*Золоте правило:* студенти (і не тільки) часто пов'язують Ваш емоційний тонус з тим предметом, який Ви викладаєте, що нерідко призводить до виникнення у студентів негативних установок.

12. Прагніть до того, щоб із Ваших уст звучали якомога частіше похвала, захоочення, схвалення. Це призводить до того, що студент починає пов'язувати з Вашою особистістю власні позитивні емоції, переживання. Частіше використовуйте прийоми «погладжування», наприклад:

- Спасибі, що Ви так думаєте! (і потиснути руку).
- Ви просто геній!
- Я знаю, Ви зможете!
- Я у захваті від вашої відповіді!
- Чудова відповідь!
- Я за вас рада!
- Оце відповідь!!!
- Цікава думка!
- Феноменально!
- Унікально! Неперевершено! Оригінально! Незвично, але зрозуміло!
- Фантастично цікаво!
- Ви нас всіх порадували!
- Розумний Ви наш!!

13. Пам'ятайте, що викладачі протягом довгих років звикають до певних стереотипів спілкування і ми із задоволенням їх переносимо на наступні роки, але студенти змінюються з кожним роком, вони зростають, ми, не відчуючи цього, використовуємо систему спілкування, яка не відповідає зміненим особистостям.

14. Слідкуйте за своєю мовою, пам'ятайте, що вона – відображення Вашої особистості: не використовуйте вульгаризмів, не повторюйте мовні помилки студентів. Проаналізуйте свою мову за такими показниками:

- чи немає у Вашій мові слів-паразитів: «ну», «значить», тощо;
- чи здатні Ви точно побудувати власні висловлювання, не відволікаючись від головної думки?;
- слідкуйте за темпом мовлення, від якого залежить ефективність засвоєння знань;
- зверніть увагу на інтонування, правильно розставлені інтонаційні акценти, які впливають на якість сприйняття інформації, рівень її запам'ятовування, загальний психологічний мікроклімат заняття.
- вилучіть із Вашого мовлення різкі окрики, інтонації, які негативно впливають на студентів, дестабілізують їх, викликають емоційний дискомфорт.

15. Пам'ятайте, що людей завжди хвилює їх особистість – Ваше ставлення до неї, розуміння, відчуття, почуття. Студенти – це люди, і вони хочуть, щоб їх сприймали зрілими особистостями, цим пояснюється їх прагнення до самоствердження і самореалізації. Тому під час спілкування дуже важливо звертати увагу саме на особистість студентів.

## Додаток В

**Загальні правила етикету при спілкуванні з особами з інвалідністю** (Карпова О. О., за матеріалами Н.М. Талізінної «Основні правила спілкування з інвалідами») [79].

Не всіх людей доля наділила здоров'ям однаково. Живуть серед нас прекрасні люди, здібні і талановиті, але з обмеженими фізичними можливостями. Їх називають особливими людьми, а вони просто по-іншому дивляться на світ, у них інша шкала духовних цінностей. Відкріймо для них двері і наші серця.

### *Визнайте його рівним*

Зазвичай, перше, що відображається на обличчях здорових людей, коли в кімнаті з'являється особа з інвалідністю – це страх і розгубленість. Особливо, якщо перед нами людина, що страждає на ДЦП, яка не може навіть володіти м'язами обличчя – привітатися чи кивнути головою. У такі моменти ми найчастіше сором'язливо опускаємо очі. А робити цього не потрібно! Найгірше, що ми можемо зробити для такої людини – це зайвий раз нагадати їй, що вона «не така». Краще всього зробити вигляд, що все в порядку. А для цього потрібно не боятися дивитися на людину та активно вступати з нею в контакт. Розмовляючи з людиною з інвалідністю, звертайтеся безпосередньо до неї, а не до супроводжуючого або сурдоперекладача, які присутні при розмові.

### *Використовуйте його можливості*

Контактуючи з особою з інвалідністю, важливо не допустити помилку через неухважність і не поставити її і себе в незручне становище. Попередньо уточніть у близьких, які її реальні можливості. Наприклад, люди, що хворіють на дитячий церебральний параліч, чудово розуміють, що їм кажуть. Але при цьому не можуть поворушити руками або ногами. І якщо ви будете розмовляти з ними голосно і надто членороздільно, як з маленькими, то можете їх образити. Якщо людина з обмеженими можливостями щось вміє робити сама, то не варто пропонувати їй допомогу.

### *Намагайтеся не показувати жалість*

Життя людини, яка має інвалідність, ніколи не налагодиться, якщо оточуючі не змиряться з цим фактом і не поставляться до нього спокійно. Щоб боротися з хворобою, потрібна мужність. І найкращою тактикою буде не жалість, а віра в сили людини з інвалідністю і спокій. Саме спокій – та платформа, на якій будуватимуться всі досягнення. Тому, перебуваючи серед

інвалідів, приберіть жалісливий погляд. Краще намагайтеся покращити їх настрій доброю посмішкою.

### **Особливості взаємодії з різними групами інвалідів**

#### ***При спілкуванні з людьми,***

#### ***які відчують труднощі при пересуванні***

Якщо ви спілкуєтеся з людиною, що перебуває в інвалідному візку, намагайтеся зробити так, щоб ваші очі перебували з її очима на одному рівні. Ви можете відразу на початку розмови присісти, причому прямо перед нею. Пам'ятайте, що інвалідний візок – недоторканий простір людини. Не опирайтеся на нього, не штовхайте. Почати котити візок без згоди інваліда – те ж саме, що схопити і понести речі людини без її дозволу.

Завжди запитуйте, чи потрібна допомога, перш ніж надати її. Пропонуйте допомогу, якщо потрібно відчинити важкі двері або пройти по килиму з довгим ворсом. Якщо ваша пропозиція прийнята, запитайте, що потрібно робити, і чітко дотримуйтесь інструкцій. Якщо вам дозволили пересувати візок, котіть його повільно. Візок швидко набирає швидкість, і несподіваний поштовх може призвести до втрати рівноваги. Завжди особисто переконуйтеся в доступності місць, де заплановані заходи. Заздалегідь поцікавтеся, які можуть виникнути проблеми і як їх можна усунути. Пам'ятайте, що, як правило, у людей, які мають труднощі при пересуванні, немає проблем із зором, слухом і розумінням.

#### ***При спілкуванні з людьми зі слабким зором і незрячими***

Порушення зору має багато ступенів. Повністю незрячих людей всього близько 10%, решта мають залишковий зір, можуть розрізняти світло і тінь, іноді колір і обриси предмета. В одних слабкий периферичний зір, в інших – прямий. Усе це треба з'ясувати і враховувати.

Пропонуючи свою допомогу, направляйте людину, не беріть її руку, йдіть так, як ви зазвичай ходите. Опишіть коротко, де ви перебуваєте. Попереджайте про перешкоди: сходи, низькі одвірки тощо. Пересуваючись, не робіть ривків, різких рухів.

У присутності інваліда по зору не слід надмірно захоплюватися з приводу краси недоступного для сприйняття людини об'єкта (картини, ілюстрації,

природного явища). Краще конкретизувати словами, що саме викликає захоплення.

Якщо ви збираєтеся читати незрячій людині, спочатку попередьте про це. Говоріть нормальним голосом, не пропускайте інформацію, якщо вас про це не просять. Називайте себе і представляйте інших співрозмовників, присутніх; коли ви спілкуєтеся з групою незрячих людей, не забувайте кожного разу називати того, до кого ви звертаєтеся.

Коли ви пропонуєте незрячій людині присісти, направте руку на спинку стільця чи підлокітник.

Особливо складною категорією є люди, які були зрячими і втратили зір внаслідок аварії чи хвороби. Вони часто перебувають у стані депресії, їм важко прийняти свою сліпоту. Ці люди потребують особливої уваги, терпіння та індивідуального підходу.

### ***При спілкуванні з людьми з порушенням слуху***

«Зовні він – глуха дитина. Всередині – просто дитина»

(гравірування на дверях Лексингтонської школи для глухих (США))

Існує кілька типів та ступенів глухоти, і, відповідно, є кілька способів спілкування з людьми, які погано чують – мова жестів, міміка, рухи тіла, письмо. Найкраще запитати при першій зустрічі, якому способу надає перевагу відвідувач.

Перш, ніж заговорити з людиною, дайте знак, що ви збираєтеся їй щось сказати. Розмовляючи, дивіться прямо на співрозмовника. Не затемняйте своє обличчя і не загороджуйте його руками, волоссям або якимись предметами. Ваш співрозмовник повинен мати можливість стежити за виразом вашого обличчя.

Підійдіть до людини ближче, говоріть повільно і чітко, але не занадто голосно (зниження слуху часто супроводжується підвищенням чутливості до гучних звуків). Деякі люди можуть чути, але сприймають окремі звуки неправильно. У цьому випадку говоріть більш голосно і чітко, підбираючи відповідний рівень. Якщо людина втратила здатність сприймати високі частоти, знадобиться лише знизити висоту голосу.

Щоб привернути увагу людини, назвіть її по імені. Якщо відповіді немає, можна злегка торкнутися її або помахати рукою. Говоріть ясно і рівно, не потрібно надмірно підкреслювати щось. Кричати, особливо у вухо, теж не варто. Слід дивитися в обличчя співрозмовнику і говорити чітко та повільно, використовуючи прості фрази і уникаючи несуттєвих слів. Якщо вас просять

повторити щось, спробуйте перефразувати речення. Додатково використовуйте міміку, жести, рухи тіла.

Переконайтеся, що вас зрозуміли, не соромтеся запитати про це у співрозмовника. Іноді контакт досягається, якщо говорити пошепки: у цьому випадку поліпшується артикуляція, що полегшує читання з губ. Якщо ви повідомляєте інформацію, яка включає в себе номер, технічний або інший складний термін, адресу, напишіть, повідомте факсом чи електронною поштою або будь-яким іншим способом, щоб уникнути помилки.

Якщо існують труднощі під час усного спілкування, запитайте, чи не буде простіше листуватися. Не забувайте, що у великих або багатолюдних приміщеннях важко спілкуватися з людьми, які поганочують. Яскраве сонце або тінь теж можуть стати бар'єрами. Якщо ви спілкуєтесь через сурдоперекладача, не забудьте, що звертатися треба безпосередньо до співрозмовника.

### ***При спілкуванні з людьми із затримкою в розвитку***

#### ***і проблемами спілкування***

Використовуйте доступну мову, висловлюйтесь точно і по суті. Не думайте, що вас не зрозуміють. Виходьте з того, що доросла людина із затримкою в розвитку має такий же досвід, як і будь-яка інша доросла людина. Будьте готові повторити кілька разів. Не здавайтесь, якщо вас з першого разу не зрозуміли. Даючи завдання або інструкцію, розповідайте все «покроково». Дайте вашому співрозмовнику можливість обіграти кожен крок після того, як ви пояснили йому.

### ***При спілкуванні з людьми, що мають психічні проблеми***

Психічні порушення – не те ж саме, що проблеми в розвитку. Люди з психічними проблемами можуть відчувати емоційні розлади, що ускладнюють їхнє життя. Неправда, що вони мають проблеми в розумінні або нижчий за рівнем інтелект, ніж більшість людей. У цих людей свій особливий погляд на світ.

Якщо людина, що має психічні порушення, засмучена, запитайте спокійно, що ви можете зробити, щоб допомогти їй. Не розмовляйте різко, навіть якщо у вас є для цього підстави. Не слід думати, що люди з психічними порушеннями більше, ніж інші, схильні до насильства. Якщо ви доброзичливі, вони будуть почувати себе спокійно.

### ***При спілкуванні з людьми,***

#### ***які відчують ускладнення в мовленні***

Не перебивайте і не виправляйте людину, починайте говорити тільки тоді, коли переконаєтеся, що вона вже закінчила свою думку. Не намагайтеся прискорити розмову, будьте готові до того, що вона триватиме більше часу. Якщо ви поспішаєте, краще, вибачившись, домовитися про спілкування в інший час.

Дивіться в обличчя співрозмовнику, підтримуйте візуальний контакт, зосередьте на цій бесіді всю вашу увагу.

Не думайте, що утруднення в мовленні це показник низького рівня інтелекту людини. Намагайтеся задавати питання, які вимагають коротких відповідей або кивка. Не вдавайте, що ви зрозуміли, якщо це не так, не соромтеся перепитати. Якщо вам знову не вдалося зрозуміти, попросіть вимовити слово в більш повільному темпі, можливо, по буквах.

Не забувайте, що людині з порушеною вимовою теж потрібно висловитися. Не перебивайте її і не пригнічуйте, не квапте мовця. Якщо у вас виникають проблеми в спілкуванні, запитайте, чи не хоче ваш співрозмовник використати інший спосіб – написати, надрукувати тощо.

### ***При спілкуванні з людьми з гіперкінезами (спастикою)***

Гіперкінези – мимовільні рухи тіла або кінцівок, які зазвичай властиві людям з дитячим церебральним паралічем (ДЦП). Мимовільні рухи можуть виникати також у людей з пошкодженням спинного мозку.

Якщо ви бачите людину з гіперкінезами, не слід звертати на неї пильну увагу. При розмові не відволікайтеся на мимовільні рухи вашого співрозмовника, бо ви можете пропустити щось важливе, і обидва опинитесь в незручному становищі.

Пропонуйте допомогу ненав'язливо, не привертаючи загальної уваги.

При гіперкінезах зустрічаються також утруднення в мові.

Отже, одна з головних проблем осіб з інвалідністю – це самотність, неможливість повноцінного спілкування. У кожному випадку труднощі свої, і майже завжди вони не кращим чином позначаються на характері людини. Дуже важко бути самотнім.

Є, звичайно, і характерні для того чи іншого захворювання психологічні особливості. Хворим на діабет властива підвищена дратівливість, сердечникам – тривожність і страхи, люди із синдромом Дауна, як правило, добрі й довірливі.

Головне в спілкуванні – бути відкритим і доброзичливим!

## Додаток Д

### Вправи для вступної фази занять

#### Вправа “Моя індивідуальність”

По колу передається квітка і кожен по чергово озвучує своє ім'я і констатує риси характеру, які йому притаманні та які починаються з букв у імені (наприклад, Вадим – ввічливий, добрий, мужній). Після закінчення вправи підводяться підсумки.

#### Вправа “Розкриття квітки”

Керівник: “Сядьте зручно, розслабтесь. Уявіть себе чудовою квіткою, яка росте поряд з іншими квітами. Вона ще не розквітла, тому її бутон не такий яскравий, прикритий зеленою чашечкою. Придивіться: серед розмаїття квітів Ви – єдина і неповторна, немає жодної точнісінько такої як Ви. Відчуйте свою неповторність. Уявіть свою квітку і зафіксуйте цей образ у центрі Вашої свідомості... Зверніть увагу – Ваша квітка починає повільно розпускатися. Ось з'являються чудові свіжі пелюстки; Ваша квітка перетворюється на ніжну й неперевершену красу. Відчуйте властивий лише їй аромат, свіжий і неповторний... А тепер уявіть ту життєву силу, яка від коріння стала джерелом її розквіту... Квітка – це Ви... Саме та ж сила, що вдихнула життя в неї, творить неймовірне і з Вами, вона пробуджує найкращі риси Вашої особистості, найприємніші спогади та переживання, дозволяє Вам “розквітнути” Після виконання психогімнастичної вправи студенти обговорюють власні враження, послуговуючись прийомом висловлювання по колу “Я відчув”.

#### Вправа “Побажання друга”

Керівник: “Пригадайте перші два тренінгових заняття – свої враження, емоції, думки; перегляньте записи, які Ви зробили, проаналізуйте інформацію, яку Ви отримали протягом цих зустрічей. Зосередьте увагу на питанні змісту та мети Вашої участі у тренінгу. Заплющіть очі. Уявіть людину, яка, на Вашу думку, зацікавлена в тому, щоб Ви брали участь у роботі психологічного гуртка та очікує від Вас певних змін. Це може бути знайома, близька Вам людина. Тепер уявіть, що ця особа говорить Вам, чому саме Ви повинні тут навчитися. Відкрийте очі. Запишіть ці побажання”. Після виконання вправи учасники обговорюють власні цілі участі у тренінговій групі.

#### Вправа “Я тебе поважаю”

Керівник: “Розподіліться на дві групи з однаковою кількістю учасників. Розмістіться таким чином, щоб утворити два кола – зовнішнє та внутрішнє. Станьте обличчям один до одного. Ваше завдання – висловити свою думку товаришу навпроти стосовно того, за що Ви його поважаєте. Після цього здійсніть ідентичну дію по відношенню до іншої людини, зробивши крок праворуч. Завдання полягає в тому, щоб обмінятися репліками з усіма членами групи”.

### Вправа “**Мої успіхи**”

Учасникам ЕГ пропонується розказати про усі свої успіхи за останній тиждень, згадати навіть ті, що з першого погляду можуть здатися незначними.

### Вправа “**Релаксація**”

Керівник: ”Сядьте якомога зручніше. Держить спину прямо, покладіть руки на коліна, закрийте очі. Зробіть декілька глибоких вдихів та видихів. Потім послідовно напружте м’язи ступней, ікор, стегон, тазу, животу, грудної клітини, кистей рук, передпліч, плечей, шиї та закінчіть м’язами голови. М’язи усього тіла повинні бути напруженими протягом декількох секунд, потім розслабте їх наскільки це можливо“.

### Вправа “**Колективна історія**”

Група вигадує історію, в якій головний персонаж успішно знаходить вихід зі скрутної ситуації. Перший учасник виголошує перше речення, другий – друге речення, яке є продовженням історії, всі інші – по колу. Назву колективного твору може запропонувати будь-який учасник, як на початку, так і на закінченні розповіді. Дається установка на обов’язкове успішне завершення історії.

### Вправа “**Побажання**”

Учасники групи сідають у коло. Кожен із них має висловити своєму товаришу, що знаходиться поруч, стисле побажання гарного дня.

### Вправа “**Прогулянка берегом моря**”

Керівник: “Сядемо у коло. Спокійно зробіть вдих та видих. Ваше дихання вільне. Уявіть собі, що Ви крокуєте гуляти до моря. Перед Вами простягається безмежний білий піщаний пляж. Ви стоїте босоніж, повністю розслаблені та спокійні. Ви вдихаєте на всі груди свіже, чисте морське повітря. Опускаєтеся навколішки та набираєте у долоні пісок. Ви сидите тут на теплому піску та дослухаєтесь лише до шуму моря. Ось повіяв легенький приємний вітерець. Ви відчуваєте, як він пестить обличчя. Вам добре. Ви падаєте на теплий пісок, і він підхоплює Вас. Ви лежите спокійно, не рухаючись, відчуваєте під собою тепло піску. Запам’ятайте цей стан, спробуйте перенести його в аудиторію”.

### Вправа “**Невербальний контакт**”

Один із учасників виходить з аудиторії. Після повернення він повинен визначити, хто із присутніх має намір вступити з ним у контакт. Група попередньо у відсутність учасника домовляється про те, хто буде виявляти інтерес до взаємодії, а інші мають демонструвати небажання контактувати. Умовою є використання лише невербальних засобів спілкування.

### Вправа “**Відгадай емоцію**”

Керівник: “Зараз дехто із Вас отримає картки, на яких зображені різноманітні емоційні стани. Необхідно прочитати написане таким чином, щоб інші члени групи не бачили слово. Спробуйте відтворити цей стан, а наше завдання – його відгадати”.

### Вправа “**Знайди схожість**”

Кожний із присутніх має кинути м'яч будь-кому із групи, називаючи при цьому рису схожості з ним. Той, хто отримує м'яч, відповідає: “Згоден!” або “Я це обміркую” та передає м'яч іншому.

#### Вправа “Зворотній зв’язок”

Кожен із учасників групи повинен звернутися до інших осіб словами: “Мені здається, що ти вважаєш мене у спілкуванні ...”. Продовжуючи фразу, студенти називають ті якості особистості, які, на їх думку, вбачає в них партнер. Учасники, до яких спрямоване звернення, повинні висловити свою згоду чи незгоду стосовно почутого.

#### Вправа “Внутрішній стан”

Учасники ЕГ кидають м'яч один одному. Той, хто отримав м'яч, зображає мімікою, жестами, поставою свій внутрішній стан. Всі інші мають повторити рухи партнера та спробувати відчутти та зрозуміти стан свого товариша.

#### Вправа “Річка життя”

Керівник звертається до учасників: “Сядьте зручніше, зосередьтеся на Вашому диханні. Уявіть, що Ви стоїте на високій горі і перед Вами тече річка, по якій Вам необхідно спуститися до моря. Попереду – подорож довжиною в життя. Ваша задача – підготуватися до неї так, щоб дістатися моря з повними трюмами багатства, які Ви знайдете на берегах річки життя. Ці скарби можуть бути як матеріальні, так і духовні. Ви не знаєте, легкою чи важкою буде Ваша подорож, але її можна покращити, якщо ретельно спланувати. У Ваших руках усе: карта, човен з веслами, прогнози метеорологів. Поміркуйте, що потрібно взяти із собою в дорогу, щоб успішно пройти зазначений шлях. Хто Вас буде супроводжувати? Чим будете харчуватися? Скільки часу витратите на зупинки? Які подарунки із собою привезете? Поміркувавши про вище зазначене, спускайтеся з гори вниз і вирушайте у дорогу!”

#### Вправа “Павутиння”

Учасники ЕГ розповідають що-небудь цікаве про себе: невігдану історію або будь-що із рис чи особливостей, які їх характеризують чи вказують на улюблені заняття, страви, книжки, кіно- чи відеофільми тощо. Ведучий розпочинає вправу власною розповіддю, після чого кидає клубок ниток учаснику, що сидить навпроти, а той, у свою чергу, розповівши свою історію, передає його іншому і т.ін. Наприкінці виконання вправи учасники висловлюють свої враження від виконання вправи, відповідають на запитання, що саме допомогло створити таке міцне павутиння.

#### Вправа “Вічні теми”

Відбувається розподіл учасників на 3-4 підгрупи. Кожній групі пропонується тема, яку після обговорення вони мають розкрити невербально, а інші учасники повідомляють, що вони бачили та яка була тема. Можливі теми: народження, натхнення, любов, розлука тощо.

## Додаток Е

### Вправи для підсумкової фази занять

#### **Вправа “Подяка за приємне заняття”**

Керівник пропонує: “Станьте, будь ласка, у коло. Проведемо процедуру прощання у вигляді церемонії, яка допоможе нам виявити повагу та щирі почуття один до одного. Перший учасник, що бажає висловитися, стає у центр кола, до нього підходить інший, потискує йому руку і дякує: “Мої щирі вітання за приємне заняття та роботу у групі”. Обидва залишаються у центрі кола. До них підходить третій учасник, висловлює подяку, бере за руку товариша. Коли зрушить із місця останній учасник, замкніть коло і завершіть церемонію вигуком слова: “Дякуємо!”

#### **Вправа “Лист до себе”**

Наприкінці заняття керівник просить учасників ЕГ подумати і написати лист до себе. Необхідно дати відповіді на такі запитання: яким би кожен із присутніх хотів побачити себе після завершення психокорекційних занять, які зміни він очікує у власній особистості, чого він може досягти, які засоби необхідно використати на шляху до мети. Потім цей лист потрібно заклеїти і зберегти до кінця занять. На останньому занятті слід відкрити його і проаналізувати.

#### **Вправа “Шерлок Холмс”**

Кожен із учасників перевтілюється у Шерлока Холмса і намагається виявити найкращі риси особистості будь-якого учасника групи. Свої міркування і здогадки потрібно писати у своєрідних “Записках”, на аркуші паперу. Після того, як кожний висловився по колу, він дарує свої записи тому, кого вони стосуються.

#### **Вправа “Аплодисменти по колу”**

Керівник відмічає, що група продуктивно попрацювала та пропонує гру, у якій аплодисменти спочатку тихі, потім стають все гучніше і гучніше. Ведучий плескає у долоні, дивлячись на одного з учасників групи, показуючи, що саме йому належать аплодисменти. Потім той учасник обирає іншого, якому вони вже аплодують удвох. І так до тих пір, поки не обирають останнього, якому вже плескає у долоні вся група.

#### **Вправа “Визнання досягнень”**

Кожному з учасників психолог пропонує подумати про те, якими були його досягнення на занятті. Що вийшло найкраще? Чому навчилися? Які труднощі вдалося подолати? Кому змогли допомогти? Який здійснили особистий внесок у власні та загальні результати? Потім учасникам групи пропонується написати на аркуші звіт, у якому необхідно перелічити власні досягнення, що відбулися на занятті.

#### **Вправа “Подарунок”**

Учасники ЕГ встають у коло. “Зараз ми будемо робити подарунки один одному. Починаючи із тренера, кожний за допомогою пантоміми зображає будь-який предмет і передає його сусіду, який сидить від нього праворуч”.

### **Вправа “Я – хазяїн”**

Керівник: “Яким Ви уявляєте собі хазяїна? Одна з головних рис хазяїна – це впевненість у собі. Хто з Вас впевнений у собі, встаньте! Привітайте того, хто встав першим. Я вірю, що ти – хазяїн, але доведи це іншим. Зроби чи скажи щось, організуй так, щоб усі зрозуміли, що хазяїн тут ти. Тепер, як хазяїн, передай свої повноваження і признач іншого хазяїна (“Хазяїном будеш ти!”). Претендент повинен висловитися певним чином, щоб усі зрозуміли, що це сказала людина впевнена в собі, яка почувається хазяїном у зазначеній ситуації, у цьому приміщенні”.

### **Вправа “Малювання і подарунок настрою”**

Кожен учасник малює настрої, який переважає у нього наприкінці заняття. Відбувається обговорення, що означає кожен малюнок і висловлюється прохання подарувати його певному учаснику групи. Той, кому пропонують подарувати настрої, погоджується чи тактовно відмовляє у проханні.

### **Вправа “Я тебе розумію”**

Кожному студенту пропонується серед учасників групи обрати людину, стан і думки якої він зможе відгадати з виразу очей, обличчя, постави тощо. Учасникам дається три хвилини для того, щоб написати про те, що думала людина під час занять, що переживала, як себе поводи́ла.

### **Вправа “Нагорода”**

Наприкінці заняття ведучий пропонує подумати над тим, за що кожен учасник міг би отримати винагороду (за певні здібності, досягнення, думки тощо). Кожен член ЕГ отримує аркуш паперу, олівці, фломастери, якщо потрібно, журнали (можна вирізати малюнок) і виготовити собі нагороду (грамоту, диплом, медаль), яку потім будуть вручати інші учасники з оплесками і привітаннями.

### **Вправа “Життєві цілі”**

Керівник ЕГ пропонує учасникам групи продовжити фрази: “Коли я щось планую ...”, “Якщо не вдається досягти запланованого, я ...”. Відповіді, які найчастіше повторюються, записуються на дошці. Робиться висновок про особливості планування та коригування діяльності учасників ЕГ, а також їх наполегливості у досягненні цілей

## Додаток Ж

### Вправи для основного етапу соціально-психологічного тренінгу

#### Вправа “Впевнене спонукання”

*Мета:* Сприяти становленню ініціативи та стійкості в соціальних контактах через моделювання ситуацій соціальної взаємодії.

*Інструкція:* Згадайте ситуацію, коли Ви хотіли спонукати іншу людину до певних дій, наприклад, звернутись до друга із проханням піти з Вами до магазину або попросити одногрупника допомогти виконати лабораторну роботу. А тепер уявіть, що Вам необхідно звернутися до кожного учасника групи. Подумайте, яким чином Ви розпочнете розмову, беручи до уваги особистісні характеристики партнера по спілкуванню.

Зараз ми будемо працювати у групах із 4-5 студентів. Кожен повинен стисло описати власну проблему та звернутися почергово до усіх членів групи. Наприкінці діалогу ті, з ким спілкувалися, висловлюватимуть свої враження від розмови, визначатимуть, що саме спонукало їх іти назустріч співрозмовникові, а що блокувало це бажання.

Після завершення роботи у групах учасники разом із тренером складають перелік факторів, які сприяють досягненню успіху в ситуаціях спонукання іншої людини до діяльності.

*Необхідний час:* 20 хв.

*Обговорення:* З’ясовується, що у процесі виконання вправи активізується почуття впевненості в собі під час встановлення емоційного контакту зі співрозмовником. Відбувається усвідомлення важливості оцінювання якостей партнера, аналізу ситуації, вміння переконувати та спонукати до діяльності, а також посилюється віра у власну ефективність.

#### Вправа “Ти і я”

*Мета:* Поглибити переживання впевненості та адаптованості у стосунках із протилежною статтю, що формує гендерну паритетність та ефективність у міжособистісній сфері.

*Інструкція:* Подумайте про юнака (дівчину), з яким (якою) Ви зустрічалися, зустрічаєтесь або щойно розірвали стосунки. Уявіть Вас обох на прекрасному острові. Тут немає телевізора, університету, Ваших друзів, батьків, Вашого звичного житла та зручностей. Лише Ви і шелест пальм на фоні блакитного неба. Чи зможете Ви розраховувати один на одного? Чи буде партнер (партнерка) Вас вислуховувати? Чи буде виявляти турботу? Під час відповіді зацентруйте увагу на тому, що відчуваєте, що відповідає Вашим мріям про цю людину?

*Необхідний час:* 25 хв.

*Обговорення:* У процесі виконання вправи студенти вчаться оцінювати стосунки із протилежною статтю. Відбувається усвідомлення проблем, які блокують спробу розуміти та бути близькими з іншою людиною. Аналіз

особливостей взаємодії партнерів сприяє активації досліджуваними адаптованості та впевненості у стосунках.

### Вправа “Риторика”

*Мета:* Поглибити почуття впевненості студентів під час публічного виступу, розвивати здібності вільного та логічного викладу своїх думок.

*Інструкція:* Крок 1. Учасникам ЕГ пропонується дати відповіді на такі запитання: Чи почуваються вони впевнено під час відповідей на семінарських та практичних заняттях? Чи доводилося їм виступати перед незнайомою аудиторією (на конференціях, конкурсах)? Наскільки актуальною для студента є проблема скутості під час публічного виступу та блокування своїх думок?

Крок 2. Відбувається поділ групи на підгрупи по 3-4 студента. Їм пропонується розробити правила успішної презентації доповіді. Наголошується, що необхідно брати до уваги усі аспекти виступу: міміку, жести, тембр голосу, погляд, взаємодію зі слухачами, особливості аудиторії тощо. Після обговорення в групах відбувається дискусія та визначаються загальні правила успішного виступу.

Крок 3. Студентам пропонуються наступні теми для обговорення:

1. Альтернативні джерела енергії.
2. Перспективи розвитку промисловості України.
3. Світові екологічні проблеми та шляхи їх мінімізації.
4. Роль інженера у сучасному суспільстві.
5. Інформаційні технології ХХІ століття.

Обравши тему, учасникам слід виступити логічно і осмислено, дотримуючись чіткої структури викладу своїх думок та визначених правил публічного виступу. Необхідно говорити вільно і щиро, що зумовлює ефект переконання.

*Необхідний час:* 50 хв.

*Обговорення:* З’ясовується ефективність вправи через посилення розуміння студентами важливості отримання навичок публічного виступу, що впливає на підвищення комунікативної компетенції, рівня впевненості в собі, соціально-психологічної адаптації та ефективності в соціальних взаєминах.

### Вправа “Однак я молодець, тому що...”

*Мета:* Осмислити і прийняти позитивні та негативні якості, якими оточуючі наділяють особистість, що сприяє становленню соціальної компетентності.

*Інструкція:* Один учасник стає у коло. Всі інші по чергово оцінюють будь-яку рису характеру, яка йому притаманна більшою мірою. Наприклад: “Мені не подобається у тобі...” чи “Мене приємно вражає твоя...”. Учасник, який стоїть у колі, відповідає, виходячи із ресурсів власного самосприйняття: “Однак я молодець, тому, що...”.

*Необхідний час:* 25 хв.

*Обговорення:* З'ясовується стан усвідомленого прийняття особистістю позитивних та негативних якостей. Реалізується принцип “тут-і-тепер”, коли люди, що оточують, відкрито висловлюють думку щодо риси характеру певної особистості.

**Вправа “Наберись сміливості – зроби спробу”**

*Мета:* Активізувати усвідомлення оцінки використання власних здібностей, що впливає на очікування успіху та зумовлює становлення самоповаги особистості.

*Інструкція:* Прослухайте історію та висловіть свою думку щодо почутого. Яке враження вона на Вас справила? Наскільки Ви сміливі і наполегливі у виконанні складного, але важливого для Вас завдання?

Одного разу цар вирішив випробувати своїх придворних, щоб дізнатися, хто з них здатен зайняти в його царстві важливу державну посаду. Натовп сильних та мудрих мужів оточив його. “О Ви, мої піддані, – звернувся до них цар, – в мене є для Вас складне завдання, і я хотів би знати, хто зможе його виконати”. Він підвів присутніх до дверей з величезним замком і сказав: “Це найбільший і найтяжчий замок, який лише був в моєму царстві. Хто з Вас зможе відчинити його?”. Одні придворні лише заперечно хитали головою. Інші, яких вважали мудрими, почали розглядати замок, однак згодом сказали, що не зможуть його відчинити. І оскільки мудрі потерпіли невдачу, іншим нічого не залишалося, як зізнатися у тому, що завдання надто складне для них.

Лише один чоловік підійшов до замка. Він почав уважно його розглядати та обстежувати, потім спробував різними способами зсунути його з місця і, нарешті, одним рухом смикнув його, замок відчинився! Він був просто не повністю замкнений. Потрібно було лише спробувати зрозуміти, в чому проблема та сміливо діяти.

Тоді цар оголосив: “Ти отримаєш місце при дворі, тому що покладаєшся не лише на те, що чуєш та бачиш, а віриш у власні сили та не боїшся зробити спробу”.

*Необхідний час:* 20 хв.

*Обговорення:* У процесі аналізу історії члени групи з'ясовують для себе цінність впевненості у своїх можливостях та адекватної їх оцінки. Підкреслюється, що вирішення різних життєвих завдань залежить від рівня самоповаги та очікування успіху, що сприяє становленню здатності до самоєфективності.

**Вправа “Вигадане виправдання”**

*Мета:* Формувати навички адекватно оцінювати власні можливості у досягненні запланованого, що сприяє становленню успішної особистості.

*Інструкція:*

1. Спробуйте пояснити, чому Ви не виконали те, що задумали, чому не приклали достатніх зусиль задля досягнення поставленої мети.

2. Запишіть детально власне виправдання. Наприклад: “Я не виконав це завдання, тому що було багато справ; не маю достатньо здібностей; не було до кого звернутися, тощо”.

3. Проаналізуйте написане. Подумайте над наступними запитаннями: Чому Ви використали саме такі пояснення? Що необхідно зробити, аби виправити ситуацію?

*Необхідний час:* 20 хв.

*Обговорення:* Учасники групи ретельно розглядають причини невиконання запланованого. Відбувається самоаналіз власних пояснень, побудова конкретного плану дій щодо вдосконалення навичок виокремлювати пріоритетне, організовувати свій час у виконанні плану. У ході обговорення активізується здатність адекватно оцінювати свої здібності, що зумовлює очікування успіху в різних сферах життєдіяльності юнаків та дівчат.

**Вправа “Стресові ситуації”**

*Мета:* Активізувати в учасників експериментальної групи осмислення стресогенних ситуацій та розширити уявлення про техніки їх подолання.

*Інструкція:* Зробіть розподіл на групи по троє. Кожна група має згадати стресові ситуації, які трапляються у житті та записати їх на папері. Коли список готовий, необхідно перечитати його та дати відповідь на такі запитання. Яких ситуацій більше – пов’язаних із навчанням чи міжособистісними стосунками? Які саме стресові ситуації стосуються навчальної діяльності? Чи можливо на них вплинути? Які типові проблеми спілкування? Що можна зробити з метою їх мінімізації?

*Необхідний час:* 25 хв.

*Обговорення:* Шляхом усвідомлення різноманітних життєвих ситуацій, які викликають стрес та обговорення у групі відповідних копінг-стратегій, учасники вчаться стресостійкості.

**Вправа “Ефективність у неприємній ситуації”**

*Мета:* Актуалізувати здатність використовувати конструктивні копінг-стратегії у складних життєвих обставинах.

*Інструкція:* Крок I. Згадайте певну неприємну ситуацію. Заплющіть очі і пригадайте свої вчинки у цій ситуації (Вам неправильно дали здачу у супермаркеті; Ви не виконали заплановане, Вам довелося вислухати образливі слова від товариша на свою адресу, Ви запізнились на важливу зустріч тощо). Проаналізуйте власні емоції та вчинки. Зверніть увагу на тембр і тон голосу, погляд, міміку, жести. Сконцентруйте увагу на тих моментах, коли Ви відмовлялися захищати власне “Я”, проявляли невпевненість та агресивність.

Крок II. Подумайте, як можна вирішити успішніше цю ситуацію. Які прояви Вашого “Я” не дозволяли Вам бути конструктивним? Які риси допомогли б Вам діяти ефективніше?

Крок III. Ви знову опинилися у тій самій ситуації. Заплющіть очі і у подробицях уявіть собі, що будете робити, щоб досягти задоволення від своїх дій.

*Необхідний час:* 15 хв.

*Обговорення:* Учасники спрямовують свою увагу до пошуку ефективніших дій подолання неприємної ситуації. Звертається увага на те, що адекватна оцінка власних можливостей, здатність до рефлексії та самоаналізу позитивно впливають на успішне подолання.

## Додаток К

### Вправи для заключних занять

#### Вистава «Зустріч через десять років»

*Мета:* підбиття підсумків, комплексна рефлексія результатів психокорекційної роботи.

*Інструкція.* Учасники групи розробляють сценарій і здійснюють постановку спектаклю «Зустріч через десять років», у якому демонструють усі набуті в ході роботи знання й уміння.

*Необхідний час:* 1 година.

*Обговорення.* Внаслідок інформування, виконання вправ, спрямованих на відпрацювання умінь, обговорення, самоаналізу, учасники осмислюють що змінилось в їх прагненнях, відношенні до себе, своїх почуттів, поведінки.

#### Вправа «Подарунки»

*Мета:* усвідомити як змінилися взаємовідносини з учасниками за час роботи в групі.

*Інструкція.* Члени групи готують невеликі записки з назвами тих речей, які б хотілось подарувати іншим учасникам. Ведучий оголошує, що розпочато збір подарунків для одного з учасників, і усі передають йому свої «подарунки». Коли зібрані подарунки для всіх, вони роздаються. Учасники вивчають зміст записок.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення.* Учасники обмінюються враженнями, озвучують, що було для них очікуване, а що здивувало. Виконання вправи дає можливість виразити своє ставлення до інших і дізнатись їх ставлення до себе.

#### Вправа «Упорядкування саду»

*Мета:* допомогти учасникам у метафоричній формі усвідомити, що результати їх діяльності залежать від власних зусиль, є наслідком власних роздумів над методами роботи, пошуком нових шляхів досягнення бажаного.

*Інструкція:* Уявіть собі, що ваше життя – це занедбаний сад, у якому ви прагнете навести лад. Ви хочете відновити його, оживити старі кущі, дерева. Деякі рослини так розрослися, що не видно землі та стежки. Уявіть, що ви розпочали з певної частини саду, підрізаєте гілки, пересаджуєте дерева, поливаєте їх. Ви прагнете, щоб все росло, розквітало, приносило плоди.

Ви намагаєтесь провести і впорядкувати стежки до окремих ділянок, прагнете надати саду естетичного, гармонійного вигляду. Ви робите все, щоб дерева, кущі та квіти узгоджувалися між собою, утворювали прекрасний рослинний ансамбль.

Вам подобається ваш сад? Затишно в ньому? Таким чином ви можете владнати, упорядкувати й ваші справи в реальному житті.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення.* У процесі аналізу виконання вправи студенти обговорюють, як робота в групі допоможе «впорядкувати сад» учасників.

**Вправа «Валіза в дорогу»**

*Мета:* аналіз та усвідомлення отриманого досвіду за період участі в соціально-психологічному тренінгу

*Інструкція:* Уявіть собі, що ви збираєтесь в дорогу після продуктивної, насиченої подорожі. Заповніть вашу валізу побажаннями, думками, вашими враженнями, які залишилися після наших групових занять. Потім обміняйтеся листочками. У кожного залишиться на згадку валіза, заповнена іншими учасниками групи.