

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГАОУ ВО «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В. И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ**

БУРА Л. В., ВАКАРЕВ Е. С.

**МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Методические рекомендации

**Симферополь
ИТ «АРАЛ»
2016**

УДК 37. 061:376.2
ББК 74.58: 53
Б 91

*Печатается по решению Ученого совета Гуманитарно-педагогической академии
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Ялта)
(протокол № 11 от 09.11.2016 г.)*

Рецензенты:

Лучинкина А. И.

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой психологии ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

Григорьев Г. П.,

доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии Института педагогики, психологии и инклюзивного образования Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Ялта).

Бура Л.В.

Б 91 Методы социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата : метод. рекомендации / Людмила Викторовна Бура, Евгений Семенович Вакарев. – Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2016. – 52 с.

ISBN 978-5-906877-67-3

В методических рекомендациях описаны методы социально-психологической адаптации студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Рекомендации адресованы ученым, преподавателям, педагогам-психологам, специалистам, работающим с молодежью с ограниченными возможностями здоровья в сфере инклюзивного образования, а также активистам общественных организаций.

Выполнено в рамках государственного контракта Министерства образования и науки Российской Федерации по проекту «Разработка и внедрение модели обучения и индивидуального социально-психологического сопровождения обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата по областям образования «Науки об обществе», «Образование и педагогические науки» и «Гуманитарные науки» (уровень бакалавриата)» (№05.Р03.11.0008).

© Бура Л. В.

Вакарев Е. С., 2016

© Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (г. Ялта), 2016

© ИТ «АРИАЛ», 2016

ISBN 978-5-906877-67-3

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Раздел 1. Основные подходы к изучению феномена адаптации в психолого-педагогических науках.....	6
Раздел 2. Особенности социально-психологической адаптации обучающихся высшей школы	10
Раздел 3. Методы социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	22
Раздел 4. Методические рекомендации психологам и преподавателям высшей школы по повышению уровня социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата	41
Заключение	48
Список рекомендуемой литературы.....	50

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших проблем современного высшего образования выступает социально-психологическая адаптация студентов к условиям обучения в высшем учебном заведении на первом году обучения. Важным требованием, выдвигаемым к высшей школе, является ориентация образования не только на усвоение обучающимся определенных профессиональных знаний, но и на развитие личности студента, познавательных и созидательных способностей, успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. От успешности учебной адаптации будущего специалиста на младших курсах высшего учебного заведения во многом зависят его дальнейшая профессиональная карьера и личностное развитие.

Адаптация к обучению в высшей школе, и, особенно, адаптация к новой социальной ситуации развития требует мобилизации всех социально-психологических и психофизиологических сил обучающихся, чтобы освоить необходимые умения и навыки приспособления к новым условиям, требованиям, наладить доброжелательные взаимоотношения с преподавателями, одногруппниками.

Адаптация в данном контексте определяется как многогранный процесс активизации социальных и биологических резервов молодых людей, находящихся в стадии развития и становления, и в этой связи требующий повышенного внимания преподавателя к первокурсникам, необходимости их психолого-педагогического сопровождения в условиях высшей школы. Многочисленными исследованиями, посвященными данной проблеме, установлено, что результативность обучения во многом зависит от возможностей студента постигнуть новую среду, в которую он попадает, поступив в высшее учебное заведение.

Сложности адаптации обусловлены различными обстоятельствами: новой учебной коммуникацией, объемом информации, спецификой взаимодействия и общения с преподавателями и учебной группой, которые выражаются в ситуациях сложности овладением учебной информацией, повышенной утомляемости, дефиците времени, несогласованности взаимной ответственности при выполнении коллективного учебного задания, отсутствием

регламентации и контроля со стороны преподавателя, что сопровождается негативными эмоциональными состояниями тревожности, чувством неполноценности, несостоятельности, беспомощности. Чем благополучнее обучающийся адаптируется к новым обстоятельствам, к новому коллективу, к новым нормам и ценностям студенческой группы, тем удачнее будет процесс самореализации в его студенческой жизни, а затем в будущей профессиональной деятельности.

Группа лиц с инвалидностью и ОВЗ, входящих в образовательную организацию высшего образования, неоднородна. Диапазон различий чрезвычайно велик: от обучающихся, практически ничем не отличающихся от сверстников, тех, кто испытывает временные и относительно легко устранимые трудности, до обучающихся с необратимыми тяжелыми нарушениями, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования и особой среде.

Данные методические рекомендации посвящены вопросу организации успешной социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата; вниманию читателей предлагается программа, направленная на продуктивное вхождение обучающихся в учебно-воспитательный процесс высшей школы.

РАЗДЕЛ 1.

Основные подходы к изучению феномена адаптации в психолого-педагогических науках

Проблема адаптации человека к условиям окружающей среды достаточно широко исследовалась в разнообразных аспектах философских, педагогических, медицинских и психологических наук – Б. Г. Ананьев, А. М. Ананьев, Ф. Б. Березин, В. И. Войтко, Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. В. Петровский, К. К. Платонов, Е. Ю. Пономарева, Л. П. Пономаренко, А. А. Реан, О. Г. Солодухова, М. Г. Ярошевский и др.

Само слово адаптация происходит от латинского *adapto* – приспособляю. Психологический словарь под редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского трактует адаптацию как «приспособление строения организма и функций организма, его органов и клеток к условиям среды».

Впервые термин «адаптация» (латинское *adapto* – приспособление) был введён в научный оборот Х. Аубертом и стал употребляться в медицине и психологии для характеристики изменения чувствительности анализаторов органов чувств к существующим раздражителям. В дальнейшем этот термин употребляется в более широком смысле как всякое приспособление живого организма к условиям существования.

Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический.

Биологический аспект адаптации – общий для человека и животных – включает приспособление организма (биологического существа) к устойчивым и изменяющимся условиям внешней среды: температуре, атмосферному давлению, влажности, освещенности и другим физическим условиям, а также к изменениям в организме: заболеванию, потере какого-либо органа или ограничению его функций.

Психологический аспект адаптации – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Процесс активного приспособления ин-

дивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией. Социальная адаптация осуществляется путем усвоения представлений о нормах и ценностях данного общества (как в широком смысле, так и применительно к ближайшему социальному окружению – общественной группе, трудовому коллективу, семье). Основные проявления социальной адаптации – взаимодействие (в т. ч. общение) человека с окружающими людьми и его активная деятельность. Важнейшим средством достижения успешной социальной адаптации являются общее образование и воспитание, а также трудовая и профессиональная подготовка.

Процессы адаптации направлены на сохранение гомеостаза. Адаптация – одно из центральных понятий биологии, широко применяется как теоретическое понятие в тех психологических концепциях, которые, подобно гештальтпсихологии и теории интеллектуального развития, разработанной швейцарским психологом Ж. Пиаже, трактуют взаимоотношения индивида и его окружения как процессы гомеостатического уравнивания.

Детальный анализ понятия, включающий 46 определений, приведен в исследовании Т. В. Середы. Отмечается разнообразие и противоречивость определений адаптации, различные дефиниции делают акцент на различных сторонах изучаемого явления. В результате проведенного анализа классификация определений осуществляется на основе различий в описании характеристик двух взаимодействующих систем, характера связи индивид-среда, содержания и характера процесса адаптации, основной цели и результата адаптации. Данные классы определений взаимопересекаются и внутри каждого существует вариативность описанных параметров.

По определению Л. П. Пономаренко, психическая адаптация понимается как «процесс активного приспособления человека к меняющимся условиям окружающей среды, прежде всего – социальной». При условии успешного протекания процесса приспособления достигается состояние адаптации, которая является оптимальным уровнем функционирования личности. В том случае, если окружающая социальная среда предъявляет к человеку требования, адаптироваться к которым трудно в силу личностных или возрастных особенностей, то могут развиваться состояния психической и соматической напряженности – возникает угроза дез-

адаптации; далее – частичная (или парциальная) и тотальная дезадаптация. При состоянии напряженности может наблюдаться субъективно затрудненное функционирование без ухудшения результатов деятельности. При психической дезадаптации наблюдаются симптомы нарушения поведения и эмоциональных расстройств, развиваются непродуктивные формы реагирования. При тотальной дезадаптации они достигают клинического уровня.

На наш взгляд, концепция развития личности А. В. Петровского является одним из перспективнейших направлений в разработке проблемы социально-психологической адаптации в целом и феномена дезадаптации в частности. Автор отмечает, что целостность подхода к решению проблемы социально-психологической адаптации личности обеспечивается изучением не только лишь адаптивных возможностей человека. Она полноценно реализуется только при углубленном изучении противоположных, неадаптивных и дезадаптивных ее свойств. Ученый разделяет три фазы развития личности в новых социальных условиях: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию.

На первой фазе предполагается активное усвоение индивидом действующих в новом социальном окружении норм и ценностей, приобретение соответствующих форм и способов деятельности. Перенеся в новую среду все составляющие своей индивидуальности, субъект не может проявить себя как личность прежде, чем не усвоит действующих норм, приемов и способов ведущей деятельности. Соответственно, у него возникает объективная необходимость «быть таким, как все», максимально адаптироваться. Это достигается только за счет утраты некоторых своих индивидуальных особенностей. Фактически индивид продолжает себя в других людях своими поступками, сменами эмоционально-личностной сферы других людей, важными именно для них, а не для него. При этом в совместной деятельности могут складываться благоприятные условия для возникновения новообразований личности, которых до этого времени в ней не было, но которые присутствуют в других участниках новой социальной ситуации. Если обучающемуся-первокурснику не удастся преодолеть трудности адаптационного периода и вступить в следующую фазу развития, то у него могут сформироваться качества конформности, зависимо-

сти, неуверенности в себе и собственных возможностях, что приводит к серьезной личностной деформации (дезадаптации).

Вторая фаза возникает вследствие заострения противоречия между полученными результатами адаптации (тем, что индивид стал таким, как все) и неудовлетворенностью потребностей индивида в максимальной персонализации. На этой фазе растет поиск средств и способов, с помощью которых можно проявить себя как индивидуальность. Если персональные способы не встречают взаимопонимания, то это способствует развитию таких личностных новообразований, как негативизм, агрессивность, подозрительность, неадекватно завышенная самооценка (деиндивидуализация).

Третья фаза детерминируется противоречием между желанием субъекта продемонстрировать значимые для него особенности и отличия и потребностью участников новой социальной ситуации принять только те индивидуальные особенности, которые импонируют им, отвечают их ценностям и стандартам, способствуют успеху совместной деятельности. Интеграция наблюдается в том случае, когда не только индивид приводит в соответствие свою потребность в персонализации с потребностями данного окружения, а и окружение трансформируется соответственно с потребностями индивида, который в данном случае занимает позицию лидера. Взаимная трансформация личности и окружения происходит, так или иначе, всегда, но, если окружение не принимает личность в целом или ее отдельные позитивные качества, то наблюдается обратный процесс – дезинтеграция – вытеснение, изоляция личности. Это приводит к закреплению характеристик эгоцентричной индивидуализации или возвращения личности на более ранние фазы развития.

Значительные изменения (в той самой последовательности фаз развития) происходят каждый раз, когда существенно видоизменяется социальная ситуация индивида. В связи с тем, что у человека на протяжении жизни неоднократно изменяется социальная ситуация развития и он пребывает в нескольких референтных группах, адаптация или дезадаптация, индивидуализация или деиндивидуализация, интеграция или дезинтеграция многократно воссоздаются, а соответствующие новообразования закрепляются. У человека, таким образом, создается достаточно стойкая структура его индивидуальности.

РАЗДЕЛ 2.

Особенности социально-психологической адаптации обучающихся высшей школы

В ходе своего жизненного пути человеку приходится постоянно адаптироваться к изменяющимся условиям социального окружения. Переломным моментом в жизни человека является поступление в высшую школу, переход от школьного обучения к университетскому. Одним из самых ответственных курсов в высшем учебном заведении является первый. Его сложность заключается в том, что у обучающегося происходит перестройка всей системы ценностно-познавательных ориентаций личности, осваиваются новые способы познавательной деятельности и формируются определенные типы и формы межличностных связей и отношений. И чем эффективнее пройдет период адаптации, тем выше будет уровень личностного комфорта.

И. А. Сабанадзе, изучая проблемы личностной адаптированности обучающихся, указывает на полярность процессов адаптации – дезадаптации и рассматривает их в процессуальном и результативном планах, связывая процесс адаптации с возникновением, развитием и сохранением состояния физического, социального и духовного благополучия. По мнению автора, эффективность адаптации зависит от адекватного восприятия личностью себя и своих социальных связей, нарушение которых означает появление полярных тенденций, функционирование целенаправленной системы «адаптивность – дезадаптивность». Дезадаптивность рассматривается как специфическое интегральное свойство индивидуальности человека, которое проявляется в эмоциональной нестабильности, психогенных реакциях, тревожности, низкой мотивации достижения и в видимой акцентуации черт характера. Процесс и результат дезадаптации предопределяются внешними (социальными, поведенческими), внутренними (когнитивными, мотивационными, эмоциональными) и характерологическими факторами. В зависимости от дестабилизирующих условий дезадаптивность характеризуется ситуативным, стойким очевидным и критическим уровнем развития.

А. К. Гришанов, В. Д. Цуркан утверждают, что под адаптацией студента следует понимать процесс приведения основных параметров его социальных и личностных характеристик в соответствие, в состояние динамического равновесия с новыми условиями высшей школы как внешнего фактора по отношению к студенту.

Ю. С. Бабахан отмечает значимость самооценки студента как показателя его способности к учебной адаптации, так как адаптация – это всегда тот или иной вид балансирования внутреннего и внешнего, индивидуального с общественным. Важным предпосылочным условием успешной адаптации студента является наличие у него способности правильно оценивать свои возможности как в отношении предъявляемых ему учебных заданий, так и в отношении его распорядка и правил, определяющих их выполнение.

А. В. Сиомичев определяет адаптацию как процесс приспособления индивидуальных и личностных качеств к жизни и деятельности человека в изменившихся условиях существования; и в сфере адаптации обучающихся высшей школы выделяет познавательный и коммуникативный аспекты, как основные направления учебной деятельности.

Ф.Б.Березин выделяет такие уровни психической адаптации:

- индивидуально психологический уровень содержит в себе личностные и типологические особенности человека, ее актуальные состояния (мотивация, способности, уровень развития самосознания, самоконтроль, самооценка, саморегуляция, темперамент, особенности эмоциональной и интеллектуальной сферы и так далее) На этом уровне осуществляется поддержка психического гомеостаза, сохранения психического здоровья;

- социально-психологический уровень содержит в себе особенности микросоциального взаимодействия. На этом уровне осуществляется формирование адекватного межличностного взаимодействия, учет ожиданий окружения, достижения социально значимых целей. На данном уровне выделяются следующие основные типы адаптационного процесса: первый тип, который характеризуется активным влиянием на социальную среду, и второй тип, который характеризуется пассивным приспособлением (конформистским принятием целей и ориентаций группы). Эти

типы адаптационного процесса формируются в зависимости от структуры потребностей и мотивов индивида и сказываются в процессе группового и межличностного взаимодействия.

Адаптация студентов к обучению в высшем учебном заведении имеет свои особенности. Вхождение молодых людей в систему вузовского обучения, приобретение ими нового социального статуса студента требуют от них выработки новых способов поведения, позволяющих им в наибольшей степени соответствовать своему новому статусу. Такой процесс приспособления может проходить достаточно длительное время, что может вызвать у человека перенапряжение как на психологическом, так и на физиологическом уровнях, вследствие чего у обучающегося снижается активность, и он не может не только выработать новые способы поведения, но и выполнить привычные для него виды деятельности. Специфика процесса адаптации в высшем учебном заведении определяется различием в методах обучения и в его организации в средней и высшей школах, что порождает своеобразный отрицательный эффект – дидактический барьер. Первокурсникам недостает различных навыков и умений, которые необходимы в высшей школе для успешного овладения программой. Приспособление к новым условиям требует много сил, из-за чего возникают существенные различия в деятельности и результатах обучения в школе и университете.

Условно выделяют три типа адаптации: физиологическую, социальную и биологическую.

Физиологическую адаптацию рассматривают как устойчивый уровень активности и взаимосвязи функциональных систем, органов и тканей, а также механизмов управления, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность организма студента в условиях обучения на протяжении осенних и весенних семестров и во время летней практики. Физиологическая адаптация к учебному процессу занимает около 2 недель.

Биологическая адаптация человека – эволюционно возникшее приспособление организма человека к условиям среды, выражающееся в изменении внешних и внутренних особенностей органа, функции или всего организма к изменяющимся условиям среды. Процесс адаптации развивается на основе взаимодействия регуляторных систем, а их нарушения приводят к функциональ-

ным и органическим изменениям в организме. Даже незначительные отклонения в адаптивном потенциале человека могут вызвать серьёзные сдвиги в состоянии здоровья. Снижение адаптационных возможностей организма считается фактором риска высокой заболеваемости. Период адаптации студентов, связанный с ломкой прежних стереотипов, на первых порах может обусловить низкую успеваемость и затруднения в общении.

Социальная адаптация обучающихся высшей школы делится на:

- а) профессиональную адаптацию,
- б) социально-психологическую адаптацию.

Профессиональная адаптация – это приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебно-воспитательного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе. Социально-психологическая адаптация – это приспособление индивида к группе и взаимоотношениям в ней, выработка собственного стиля поведения.

Если рассматривать адаптацию как постоянный (потому что данный процесс не прекращается ни на один день, а условия постоянно изменяются) процесс, то, согласно Н. Ф. Головатому, процесс адаптации охватывает весь период обучения в высшей школе. Но, если принимать во внимание, что адаптация к условиям образа жизни высшей школы, учебы, досуга связана с резким изменением положения личности, хотя и менее существенной, чем в случае приспособления к новым условиям труда, то можно определить сроки адаптации. Адаптация студентов к учебному процессу, по мнению М. В. Булановой-Топорковой, заканчивается в конце 2-го – начале 3-го учебного семестра. Однако, по мнению В. П. Кондратовой, адаптация заканчивается к концу 2-3 курса.

Кользаева Н. Г. в общем процессе адаптации выделяет две стадии:

- адаптивная реакция, которая характеризуется напряжением личностной системы, выражающимся в резком увеличении количества межфункциональных связей и наиболее интенсивном периоде личностных преобразований;

- адаптивная стабилизация, которая характеризуется уменьшением напряжения личностной системы, выражающимся в уменьшении количества межфункциональных связей и наименее интенсивном периоде формирования адаптивных характеристик [25].

М. В. Буланова-Топоркова, Н. Ф. Головатый, Л. Д. Столяренко выделили следующие стадии адаптации:

1) стадия преадаптации характеризуется рядом противоречий. Во-первых, это состояние эйфории в самом начале учебы в высшем учебном заведении, факт поступления в высшую школу крепит веру молодого человека в собственные силы и способности, порождает надежду на полноценную и интересную жизнь. Однако первокурсники, столкнувшись с отсутствием внимания к себе и опеки, к которой они привыкли со стороны старших, в условиях высшей школы чувствуют себя дискомфортно. Чаще всего наблюдаются сдвиги в настроении.

Во-вторых, желание учиться, стремление как можно быстрее освоить профессию наталкивает обучающегося на дидактичный барьер – трудности восприятия сложного материала, неумения работать с первоисточниками и конспектировать лекции. Отсутствие нового круга общения и потеря старых школьных контактов приводят к ощущению одиночества. В конце стадии оказывается усталость, раздражительность, недовольство собой и окружающими. Большие изменения происходят на психофизиологическом уровне;

2) стадия адаптирования начинается эффектом «обманутых надежд», разочарования в профессии. Однако в процессе учебы под воздействием интенсивной учебной деятельности происходит освоение новых учебных норм, оценок, способов и приемов самостоятельной работы, формируется новое отношение к профессии. Обучающийся приспосабливается к новому типу учебного коллектива, его обычаям и традициям, пытается найти референтную группу. Приспособления к новым образцам «студенческой» культуры, новым формам использования свободного времени способствует формированию широких культурных запросов и потребностей, развитию социально значимых качеств личности. Значительные изменения испытывает индивидуально личностный уровень.

3) на стадии постадаптации окончательно оформляется индивидуальный стиль учебной деятельности, происходит сужение интересов за счет кристаллизации профессиональных интересов, складывается круг общения и происходит определение социальной роли. Начинают интенсивно формироваться профессиональ-

но значимые качества личности. Основные изменения здесь происходят на социально-психологическом уровне.

Нарушение процесса адаптации происходит, когда первокурсник применяет и постоянно использует школьный стиль учебы (зубрежка материала, изучения материала на поверхностном уровне), отсутствует круг общения, присутствуют инфантильные поведенческие реакции (слезы при любой неудаче, обвинения окружающих в собственных неудачах и так далее) все это приводит к еще более сложным социальным условиям.

Е. В. Осипчукова в процессе адаптации первокурсника и, соответственно, учебной группы, в которую он входит, к новой для него социокультурной среде выделяет следующие стадии:

1) начальная стадия, когда индивид или группа осознают, как они должны вести себя в новой для них социальной среде, но еще не готовы признать и принять систему ценностей новой среды высшего учебного заведения и стремятся придерживаться прежней системы ценностей;

2) стадия терпимости, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга;

3) стадия аккомодации, то есть признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида, группы новой социокультурной средой;

4) стадия ассимиляции, то есть полное совпадение систем ценностей индивида, группы и среды.

Все вышесказанное усугубляется личностными особенностями, присущими обучающимся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, как правило, выросших в условиях ограниченной трудоспособности, общественной невостребованности, с одной стороны, и необходимости в повышенном внимании окружающих людей, в их помощи – с другой. Они свойственны так называемой «нарциссической» личности, которая характеризуется контрастом между завышенным в результате психологической защиты идеальным «Я» и слабо развитым реальным «Я». Принадлежность к нарциссическому типу характеризует личность как социально незрелую, психически инфантильную, с ак-

центрурованными чертами характера – и, вместе с тем, не потерявшую мотивации достижения.

На основании исследования психолого-педагогических источников Н. А. Савотина, Е. В. Корепанова акцентируют свое внимание на следующих факторах, обуславливающих у обучающихся первого курса препятствия в ходе адаптации:

1) факторы, отражающие уровень довузовской подготовки:
– адекватность объема и степень знаний, развитых умений и навыков требованиям образовательного процесса в высшей школе;
– обоснование выбора учебного учреждения, дальнейшей специальности, профессиональная направленность;
– организация потребности в общественно направленной деятельности;

2) факторы, характеризующие индивидуальные особенности студента как субъекта адаптационного процесса:

– приспособленные способности человека;
– уровень моральной и общественной зрелости индивида;
– соответствие самооценки, выступающей балансирующей адаптационной деятельностью;
– коммуникативные способности;
– состояние здоровья;

3) факторы, связанные с условиями обучения:

– личностно-ориентированный подход к воплощению педагогического взаимодействия с обучающимися;
– морально-психологическая обстановка в коллективе;
– методическая и теоретическая подготовка педагогов, заместителей руководителей по воспитательной работе, кураторов первого курса;
– использование современных технологий в учебном процессе;
– содержание и формы формирования специализированных (дополнительных) занятий, содействующих результативной общественной адаптации студентов;

4) факторы, связанные с обстоятельствами в семье:

– материальное положение в семье;
– санитарно-гигиенические условия проживания;
– эмоциональная обстановка;

– особенности семейного воспитания (вседозволенность или строгое, чересчур взыскательное обращение родителей).

По мнению О. С. Анненковой, ведущими факторами, обеспечивающими адаптацию студентов – первокурсников к специфике учебного заведения, являются: общий уровень учебно-воспитательной работы профессорско-преподавательского коллектива университета, его традиции, нравственный климат, хорошо налаженные взаимоотношения по направлениям: преподаватель – студент; преподаватель – преподаватель; преподаватель – родители.

Иные, менее встречающиеся группы факторов адаптации - ведущие и временные, где ведущие функционируют во время всего течения адаптации, а временные оказывают выборочное воздействие на него. Такое требовательное и естественное разграничение действия факторов во времени, по нашему мнению, не подходит реальности, так как нет постоянных и временных факторов, а есть именно те факторы, которые обретают определенную важность вследствие актуализации потребностей. Говоря иными словами, факторы значительны не сами по себе, а только во время актуализации подходящей потребности.

В своих исследованиях И. Ю. Мильковская показывает три группы факторов, влияющих на адаптацию к обучению в высшем учебном заведении: психологический, педагогический и социологический. Под термином «фактор» в данном контексте подразумевается мгновение или значимое событие в процессе, внутренняя причина, движущая сила в каком-нибудь процессе или случае, определяющая его характер или индивидуальные черты. Аналогично, факторы могут быть внешними и внутренними. К внешним факторам могут относиться социологический блок (тип довузовского образования, социальное положение, возраст) и педагогический блок (организация среды, материально-техническая база учреждения, степень педагогического профессионализма преподавателей). К внутренним факторам, по мнению ученой, относится психологический блок, в который входят индивидуально-психологические факторы и социально-психологические (мотивация, интеллект, направленность, личностный адаптационный ресурс студента - первокурсника).

О. И. Зотова и И. К. Кряжева полагают, что социально-психологическая адаптация реализовывается на разных уровнях социума, рабочей группы, непосредственного социального окружения, личностной адаптированности. По мнению авторов, главным фактором, оказывающего влияние на адаптационный процесс, считается условия деятельности и жизни человека. Критерий и понимание этих условий опосредованы отношением к содержанию целям деятельности и труда. Но все-таки, в зависимости от личностных способностей и особенностей мотивационной сферы личности, обстоятельства деятельности способны оказывать ощутимое воздействие на скорость, характер и результат адаптации. В группе адаптация обозначается как необходимое условие продуктивной социальной активности, а социальная активность, также, не может быть без адаптации человека в установленной социальной среде. Способность быстро отыскивать свое место в коллективной деятельности, в новой группе, демонстрация своих талантов и интересов является главным условием для адаптации человека в новой по отношению к нему общественной среде. Причем, чем выше эта способность, тем выше быстрота адаптации.

Исследование внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на течение адаптации студентов к учебно-профессиональной деятельности позволил Е. Е. Фёдоровой показать следующие составляющие структуры адаптации: включение студентов в образовательную среду высшей школы (адаптивная ситуация), потребности в приобретении профессиональных знаний, умений и навыков, организации жизнедеятельности на основе присвоения норм и ценностей профессиональной деятельности (адаптивная потребность), удовлетворенность новым статусом, направленность на саморазвитие личности будущего профессионала (адаптированность).

Факторами адаптации являются те качества, которые определяют человека, его личностные характеристики и внешнюю деятельность. Адаптация студентов в высшей школе – это процесс, который может длиться на протяжении всего обучения студента. Даже если субъект успешно адаптировался к учебной группе, процесс адаптации не заканчивается, каждый семестр появляются новые дисциплины и одни преподаватели сменяются на других,

каждый преподаватель устанавливает свои правила и имеет свой стиль преподавания. Неуспешная адаптация к стилю какого-либо преподавателя, трудности в освоении отдельной учебной дисциплины или проблемы при формировании навыка одного из видов учебной деятельности могут сказаться на общей адаптированности в вузе даже на последнем курсе. Печальным результатом такого срыва может стать не успешность окончания учебного заведения или снижение общего психологического здоровья человека. Следовательно, адаптированность студентов к обучению в высшем учебном заведении предполагает наличие многих особенностей в их поведении и деятельности. Т. Д. Дубовицкая и А. В. Крылова предлагают считать таковыми: удовлетворительное психологическое и физическое состояние студента в учебных и вне учебных ситуациях в высшем учебном заведении; принятие им общественных ожиданий и предъявляемых к нему требований, а так же соответствие его поведения этим ожиданиям и требованиям; умение вносить в происходящее в высшем учебном заведении нужное для себя назначение и употреблять имеющиеся критерии для благополучного воплощения своих учебных и индивидуальных склонностей и намерений.

Ученые Л. В. Комаровская, Л. В. Коняева, Е.К. Матлин утверждают, что обучающимся курса должно проявлять больше внимания, во взаимоотношениях с ними и в требованиях к ним нужна определенная переходная фаза между средней школой и вузом, чтобы дать время и возможность аккомодироваться к новым условиям жизни и учебы, сменить привычные для школы методы работы, приобрести новые социальные роли, а также выработать взаимоприемлемые нормы и стереотипы поведения в студенческой группе. Первый курс - это особенный курс, здесь совершается проверка сил, способностей, настойчивости студентов в овладении знаниями и умениями, обнаруживается уровень развития нравственных и волевых качеств и навыков социального общения.

Таким образом, трудности, которые могут возникать у студента в период обучения в высшей школе, особенно на первом курсе, связаны с воздействием большого числа факторов как внешнего, так и внутреннего порядка. Мы считаем целесообразным выделить следующие:

- *внутренние*: уровень развития коммуникативных навыков (С. А. Беличева, Н. Ю. Максимова, Р. В. Овчарова, Л. Е. Орбан-Лембрик, И. А. Сабанадзе, С. Ф. Устименко, Д. И. Фельдштейн и др.), уровень тревожности (А. И. Захаров, В. Е. Каган, Т. П. Мозговая, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых и др.), уровень развития познавательной сферы (Е. Ю. Пономарева, В. А. Семиченко, Н. Н. Толстых и др.), соматический статус (А. Адлер, Н. В. Вострокнутов, А. И. Захаров и др.);

- *внешние*: социальный статус в классном коллективе и в семье (Р. В. Овчарова, Л. Е. Орбан-Лембрик, И. А. Сабанадзе и др.), новая социальная ситуация развития (М. Р. Битянова, О. Б. Бовть, Г. В. Бурменская, Л. В. Дзюбко, И. В. Дубровина, М. М. Заваденко, В. М. Оржеховская и др.), увеличение учебной нагрузки (Н. В. Вострокнутов, Т. В. Драгунова, Х. Ремшмидт и др.), стрессовые психогенные ситуации (А. И. Захаров, В. Е. Каган, Т. П. Мозговая, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых и др.).

Обобщая вышесказанное, приходим к выводу, что процесс перехода из средней в высшую школу является критическим периодом обучения. Меняется ведущая деятельность обучающихся, появляются возрастные новообразования, усложняются требования со стороны окружающих. Дезадаптация в данный период может привести к нервно-психическому напряжению обучающегося, снижению уровня учебных достижений и учебной мотивации, нарушениям поведения и проблемам со здоровьем.

Проведенный анализ литературных источников и данные, полученные из опыта работы с обучающимися с нарушением опорно-двигательного аппарата позволили выделить четыре основных структурных *компонента* их социально-психологической адаптации:

- социально-коммуникативный компонент (взаимоотношения с другими обучающимися и преподавателями);

- эмоционально-волевой компонент (эмоционально-личностное отношение к отдельным учебным предметам, обучению в целом, преподавателям);

- когнитивный компонент (успешность в обучении, достаточный уровень познавательных способностей обучающихся);

- психофизиологический компонент (соматический статус обучающихся).

Выделенные структурные компоненты позволили проследить социально-психологические особенности адаптации обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Критериями выделенных компонентов адаптации выступили:

- 1) социально-коммуникативный – развитие коммуникативных навыков учащихся;
- 2) эмоционально-волевой – психоэмоциональное состояние учащихся;
- 3) когнитивный – развитие познавательных функций учащихся;
- 4) психофизиологический – соматический статус учащихся.

По указанным выше компонентам были определены *показатели* адаптации в высшей школе обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (таблица 2.1):

Таблица 2.1

Показатели адаптации в высшей школе обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Компоненты	Показатели
Социально-коммуникативный	Успешные взаимоотношения с другими обучающимися и преподавателями; отсутствие нарушений дисциплины и требований образовательной среды; отсутствие противопоставления себя другим обучающимся.
Эмоционально-волевой	Позитивное эмоционально-личностное отношение к отдельным предметам и обучению в целом, к преподавателям, жизненной перспективе, связанной с обучением, низкий уровень тревожности.
Когнитивный	Успешность в обучении по учебным программам, включая такие формальные признаки, как академическая успеваемость, участие в научно-исследовательской работе и качественные признаки в виде достаточности общеобразовательных сведений, системных знаний и учебных навыков; достаточный уровень познавательных способностей
Психофизиологический	Хроническая усталость, большое количество пропусков учебных занятий по болезни.

РАЗДЕЛ 3.

Методы социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата

Система образования – это один из важнейших социальных институтов, предназначенный для целенаправленного формирования личности. Индивид, включенный в деятельность социума, становится личностью, осваивает мотивы и смыслы деятельности, нормы и ценности, регулирующие взаимодействие с другими людьми, приобретает различного рода сведения, обучается инструментальным навыкам и способам построения понятий. В то же время, при обучении в высшей школе зачастую не берутся в расчет индивидуально-психологические особенности обучающихся, то есть ко всем предъявляются стандартные требования. Однако, специфика поражений опорно-двигательного аппарата может замедленно формировать такие операции, как сравнение, выделение существенных и несущественных признаков, установление причинно-следственной зависимости, неточность употребляемых понятий. При тяжелом поражении нижних конечностей руки присутствуют трудности при овладении определенными предметно-практическими действиями.

Поражения опорно-двигательного аппарата часто связаны с нарушениями зрения, слуха, чувствительности, пространственной ориентации. Это проявляется в замедленном формировании понятий, определяющих положение предметов и частей собственного тела в пространстве, неспособности узнавать и воспроизводить фигуры, складывать из частей целое. В письме выявляются ошибки в графическом изображении букв и цифр (асимметрия, зеркальность), начало письма и чтения с середины страницы. Нарушения опорно-двигательного аппарата проявляются в расстройстве внимания и памяти, рассредоточенности, сужении объема внимания, преобладании слуховой памяти над зрительной.

Эмоциональные нарушения проявляются в виде повышенной возбудимости, проявлении страхов, склонности к колебаниям настроения. Для организации учебного процесса необходимо определить учебное место в аудитории, следует разрешить обучающе-

муся самому подбирать комфортную позу для выполнения письменных и устных работ (сидя, стоя, облокотившись).

Опыт работы Московского государственного психолого-педагогического университета показывает, что на первых курсах обучающиеся с ДЦП имеют ряд типичных противоречивых качеств: высокая самооценка идеального «Я» и социально адаптированное отношение к болезни, с одной стороны; с другой – психические характеристики недостаточной зрелости реального «Я» (невыраженная интернальность локуса контроля, акцентуированные ригидные свойства инфантильного характера, такие как пассивность, эгоистичность, потребность в опеке и др.). В процессе получения высшего образования (без целенаправленной психологической реабилитации) тип личности обучающегося-инвалида не меняется. Возможно, это обусловлено отмечаемой в исследованиях психической ригидностью характера лиц с ДЦП (очевидно связанной с органическим поражением эмоциональных структур головного мозга) и мощностью психологической защиты, необходимой на протяжении всей жизни инвалиду с рождения и детства. В этой связи необходимо в реабилитационной программе уделить внимание мерам по развитию способностей реального «Я» (инициативности, самостоятельности, сотрудничества, ответственности и других качеств зрелой личности), приближающих Я-реальное к исходно высокому идеальному «Я».

В процессе становления отношений лиц с ДЦП вырабатывается компенсаторный механизм, препятствующий реализации крайнего варианта дефицитарного развития личности (психопатии). Этот компенсаторный механизм – поддержание с помощью психологической защиты («актуализация будущего») мотивации идеального «Я», способного в будущем стать здоровым (характерно для детского возраста) и социально успешным (характерно для подросткового возраста). Такая мотивация заставляет человека с ДЦП учиться и поступать в образовательную организацию высшего образования, чтобы осуществить профессиональную карьеру, стать полноценным членом общества. На такого рода положительной мотивации, как на фундаменте, следует строить все мероприятия психолого-педагогической поддержки.

По мнению С.Н. Попова, возникновение и развитие психологических особенностей лиц данной категории зависит от группы инвалидности. Он определил, что лица с первой группой инвалид-

ности с детства характеризуются низкой самооценкой и противоречивым отношением к людям. Им свойственны проявления амбивалентности: с одной стороны, они эмоционально незрелые, с другой – их обременяет опека со стороны.

Инвалиды второй группы отличаются относительной эмоциональной стабильностью, выше, чем у инвалидов других групп, самооценкой, менее выраженной депрессивностью. Они способны устанавливать стабильные и благополучные межличностные отношения и быть более пластичными в общении. Однако исследования показывают, что внешнее благополучие является маской, за которой скрываются индифферентность, недостаточная эмоциональная проницательность во взаимоотношениях с окружающими и безразличие по отношению к ним.

Лица с третьей группой инвалидности характеризуются наличием значительной психологической дезадаптации и противоречивой самооценки, что выражается в бессознательном чувстве неполноценности и отличия от других. При этом инвалидам третьей группы свойственна меньшая пластичность в отношениях с окружающими и менее дифференцированное межличностное восприятие. Такое психологическое неблагополучие объясняется неопределенным, что промежуточным между больными и здоровыми лицами, положением.

К особой категории относятся лица с нарушениями опорно-двигательного аппарата, приобретенными во взрослом возрасте. Деформация привычных отношений с внешним миром приводит к негативному отношению этой категории к окружающим, особенно к близким и родным. Большинству из них присущи пассивность и неуверенность в будущем.

А.И. Купреевой были исследованы особенности Я-концепции взрослых лиц, переживших ампутацию конечностей. Она определила, что физический дефект способствует развитию негативного отношения к себе, снижению самоуважения, интереса к себе и тому подобное. Определено также, что инвалидам в возрасте 20-35 лет свойственен высокий уровень тревожности и аффективно-эмоциональное отношение к собственному дефекту, а 36-50-летние рационально оценивают свой дефект. Что касается сферы межличностных отношений, то большинство лиц указанной категории враждебно воспринимают других, стремятся к сужению круга отношений, выбирают неконструктивный тип взаимодействия, след-

ствием чего является социальная изоляция и отсутствие навыков оптимального взаимодействия с окружающими.

Ученые Н.Д. Лакосина, Г.К. Ушаков пришли к выводу, что человек, переживший ампутацию конечности страдает от внимания окружающих к своему дефекту. Также исследователи считают, что им присущи уязвимость, раздражительность, страх появления на публике, стремление избегать контактов, наличие мыслей о самоубийстве.

Указанные особенности лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата свидетельствуют об их дисгармоничном психическом развитии, что вызывает необходимость оказания социально-психологической поддержки, направленной, прежде всего, на установление оптимальных межличностных отношений с окружающими.

На первом этапе проведения работы по сопровождению социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата необходимо провести диагностику актуального состояния обучающегося.

Выбор психодиагностических методик определяется необходимостью исследования особенностей адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата. Критериями выбора методик выступают:

- легкость в использовании и обработке полученных результатов;

- возможность проведения диагностики как на занятии, так и в свободное от занятий время;

- получение достаточного объема разнообразных данных о психологических особенностях испытуемых.

Предлагаем следующий набор методик:

- социометрия с целью определения статуса обучающегося в коллективе (Метод социометрических измерений Дж. Морено);

- диагностика уровня ситуативной и личностной тревожности (Тест шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина), с целью определения сформированности эмоционально-волевой сферы;

- диагностика уровней адаптированности, неадаптированности и дезадаптированности (Методика определения личностной адаптированности А. В. Фурман), с целью определения адаптированности как качества личности обучающихся;

- диагностика уровня самооценки (методика Дембо-Рубинштейн).

Рассмотрим более подробно представленные выше методики.

С целью определения статуса в коллективе рекомендуем проводить методику социометрии. По условиям методики, испытуемые отвечают на вопросы, тем самым давая возможность проследить факт персонифицированных межличностных предпочтений. Вопросы поставлены в такой форме, которая предполагает в качестве ответа перечисление фамилий товарищей в учебной группе. В выбранном нами варианте социометрии испытуемому предоставлялся выбор не более трех претендентов. При этом он может, по своему собственному усмотрению, остановиться на одном или на двух выборах, а может и вовсе от них отказаться – заложенное в инструкции ограничение касается лишь верхнего предела его избирательной активности.

С целью изучения уровня ситуативной и личностной тревожности рекомендуем проводить методику «Шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина». Тревожность как личностная черта обозначает мотив или приобретенную поведенческую позицию, которая заставляет человека принимать широкий круг объективно безопасных обстоятельств как несущих угрозу, стимулируя реагировать на них состояниями тревоги, насыщенность которых не уместно величине реальной опасности. Реактивная (ситуативная) тревожность отражает состояние человека в данный момент времени, которое характеризуется индивидуально переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью в данной конкретной обстановке. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на экстремальную или стрессовую ситуацию, может быть разным по насыщенности и активным во времени. Данный опросник помогает измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние.

Исследование по методике Спилбергера-Ханина проводится с применением двух бланков: один бланк для измерения показателей ситуативной тревожности, а второй – для измерения уровня личностной тревожности. В каждом бланке по 20 утверждений, которые обучающиеся оценивают от одного до четырех баллов. Предполагается быстрое прохождение методики, то есть обучающиеся долго над вопросами не задумываются, не анализируют их, так как верных и неверных утверждений нет.

С целью изучения адаптированности студентов проводится авторский тест-опросник А. В. Фурмана «Насколько адаптированы Вы к жизни». Углубленному психологическому анализу подлежат разные уровни функционирования трех видов адаптационных процессов-показателей личности: а) адаптированность (очень высокий, высокий, средний, низкий) как настоящая или относительная гармоничность между субъективными целями и окончательными результатами, которые сопровождаются позитивным отношением – оценкой, пониманием, принятием и т.п. – личности к окружающей среде и самой себе; б) неадаптированность (неочевидная, очевидная) как большая или меньшая мера осознания несоответствием между целями и результатами деятельности, что порождает амбивалентность чувств и оценки, но которая не оказывает психотравмирующего влияния на личность; дезадаптированность (ситуативная, стойкая, очевидная, критическая) как определена дисгармония между целями и результатами, которая является источником психического напряжения (стресс, психический срыв, шок и т.п.), внутреннего дискомфорта и нестабильного течения психических процессов (страх, депрессия, фрустрация и т.п.).

Обучающимся предоставляется бланк, в котором указаны четыре сферы жизнедеятельности человека: 1) вуз; 2) семья; 3) общество; 4) собственное я. В каждой сфере прописаны компоненты личной адаптированности, которые обучающиеся оценивают по отношению к себе от +5 (очень позитивно) до –5 (очень негативно).

Таким образом, данная методика позволяет определить личностную адаптированность обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата.

С целью изучения самооценки студентов проводится методика Дембо – Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан). А. М. Прихожан в своей модификации метода предлагает следующие шкалы: здоровье, ум/способности, характер, авторитет у сверстников, умение многое делать своими руками/умелые руки, внешность, уверенность в себе.

Респондентам предлагается на вертикальных линиях отметить горизонтальной чертой уровень развития у них ряда личных качеств, таких, как здоровье, способности, характер, ум, красота, авторитет, уверенность в себе (показатель самооценки). Каждому респонденту предлагается бланк методики, в котором содержатся

строки для биографических данных (ФИО, возраст, пол), инструкцию и задание. На бланке изображены семь линий, высота каждой – 100 мм, где указаны верхние и нижние точки, которые обозначаются видными чертами, а середина – едва заметной точкой. Время на выполнение – 10-15 минут. Данная методика проста в проведении, мало затратная по времени, но представляет богатый диагностический материал для исследования

Таким образом, подобранный комплекс методик, позволяет получить необходимые данные для понимания актуального состояния обучающихся.

Необходимо отметить, что все чаще фокус внимания психолога в системе образования смещается в сторону прогнозирования и профилактики различного рода трудностей, в том числе, дезадаптации обучающихся. Это требует создания диагностического инструментария для своевременного выявления симптомов и причин дезадаптации, усовершенствования методов работы психолога с преподавателями в направлении профилактики, объяснения и преодоления затруднений, возникающих у студентов в процессе обучения, разработки новых форм работы. По мнению Ю. А. Приходько, психопрофилактическая работа является наименее разработанным и, следовательно, наименее освещенным в специальной литературе направлением деятельности практического психолога.

Психологическая профилактика предполагает:

1) ответственность за соблюдение психологических условий, необходимых для полноценного психического развития и формирования личности на каждом возрастном этапе;

2) своевременное выявление таких особенностей личности, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в интеллектуальном и эмоциональном развитии, в поведении и отношениях;

3) предупреждение возможных осложнений в связи с переходом на следующую возрастную ступень.

Необходимо отметить, что психологическая профилактика, прежде всего, должна способствовать предотвращению неблагоприятия в психическом и личностном развитии обучающихся и созданию таких условий, которые наилучшим образом влияют на это развитие. То есть, начинать ее необходимо тогда, когда очевидных проблем еще не существует, а есть лишь возможность их прогно-

зирования в соответствии с индивидуальными особенностями, социальной ситуацией развития и т. п.

Итак, мы рассматриваем психологическую профилактику как работу психолога по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии обучающихся, по созданию психологических условий, максимально благоприятных для профессионального развития.

Психопрофилактическая работа может проводиться с отдельными обучающимися или группами обучающихся, студенческими группами. Иными словами, психолог начинает психопрофилактическую деятельность тогда, когда еще нет сложностей в работе с обучающимся, группой и пр., но он предупреждает эти сложности как возможные.

Дубровина И. В., Приходько Ю. А. выделяют три уровня психологической профилактики:

I уровень – первичная профилактика. Психолог работает с обучающимися, имеющими незначительные эмоциональные, поведенческие и учебные расстройства и осуществляет психологическое сопровождение практически всех обучающихся. На этом уровне в центре внимания психолога находятся все обучающиеся.

II уровень – вторичная профилактика. Она направлена на так называемую «группу риска», т. е. на тех обучающихся, у которых появились те или иные проблемы. Вторичная профилактика подразумевает раннее выявление у обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата трудностей в обучении и поведении. Основная ее задача – преодолеть эти трудности до того, как они станут социально или эмоционально дезадаптированными. Здесь психолог работает уже не со всеми обучающимися, а примерно с 30%. Вторичная профилактика включает в себя консультирование родителей и преподавателей, обучение их стратегиям для преодоления различного рода трудностей и т. д.

III уровень – третичная профилактика. Внимание психолога концентрируется на обучающихся с ярко выраженными учебными или поведенческими проблемами, основная задача – коррекция серьезных психологических трудностей и проблем. Психолог работает с отдельными обучающимися, примерно с 10%.

В настоящее время в системе образования психологическая профилактика обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата предусматривает деятельность по:

- разработке, апробации и внедрению развивающих программ;
- контролю за соблюдением психогигиенических условий обучения, обеспечением гармоничного психического развития; предупреждению неблагоприятных психологических факторов в образовательной среде, семье;

- обеспечению условий оптимального перехода обучающихся в высшую школу, предупреждению возможных осложнений в психическом развитии и становлении личности в процессе непрерывной социализации;

- подготовке обучающихся к осознанию тех сфер жизни, в которых они хотели бы реализовать свои способности и знания;

- своевременному предупреждению возможных нарушений психосоматического и психического здоровья;

- работе с адаптацией обучающихся к условиям образовательного учреждения, наработке определенных рекомендаций педагогам и родителям по оказанию помощи обучающимся с нарушениями опорно-двигательного аппарата в период адаптации;

- реализации мероприятий, направленных на предупреждение и снижение психологической перегрузки.

«Коррекция» в переводе с латинского языка – поправка, частичное исправление или изменение (лат. correctio). Психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психики или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия. Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Говоря о психокоррекционной работе, необходимо отметить, что ее теоретическими основами являются: концепция деятельности А. Н. Леонтьева, психологическая теория групп А. В. Петровского, социально-перцептивная теория А. А. Бодалева, культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, концепция личности С. Л. Рубинштейна, теория отношений В. Н. Мясищева, социально-психологическая концепция взаимодействия Г. М. Андреевой.

Термин «коррекция психического развития» впервые возник в дефектологии относительно различных вариантов аномального развития человека. Основное отличие психокоррекции от воздей-

ствий, направленных на психологическое развитие человека, заключается в том, что психокоррекция имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения и направлена на их «переделку». Основная же задача развития состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у человека нужные психологические качества.

В то же время, коррекция может быть составной частью учебно-воспитательного процесса и выступать как целостное педагогическое явление, направленное на изменение личности обучающегося. В рамках единого педагогического процесса коррекция выступает как совокупность коррекционно-воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности. Коррекционно-воспитательная деятельность охватывает всю совокупность мер педагогического воздействия на личность обучающегося с нарушением опорно-двигательного аппарата. Она направлена как на изменение познавательных способностей, так и его эмоционально-волевой сферы, улучшение индивидуальных личностных качеств, а так же на развитие его интересов и склонностей.

Однако, необходимо отметить, что, как свидетельствует статистика и научные исследования, высшая школа постепенно теряет свои общественные позиции, снижаются её социальная роль и референтная значимость в развитии и формировании личности обучающегося, в воспитательном воздействии. По данным А. Д. Гонеева, более 40% обучающихся к учёбе относятся равнодушно, около 20% учатся с явной неохотой, а свыше 15% обучающихся относятся к учёбе отрицательно. Среди многообразия причин такого отношения к учебной деятельности одним из наиболее значимых фактов для обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата являются систематическое их отставание от темпов освоения учебной программы, пробелы в знаниях, стойкая неуспеваемость. Отсюда снижен интерес к учёбе, ослаблена мотивация учебно-познавательной деятельности, отмечается высокий уровень конфликтности в учебном процессе с преподавателями и одноклассниками. Таким образом, образовательно-коррекционная деятельность в ходе учебно-воспитательного процесса представляет собой единый процесс эмоционального, оперативного и содержательного свойства, что даёт возможность корректировать не только внешнюю сторону учебно-познавательной деятельности, проявляющуюся в выполнении учебных заданий, но

и внутреннюю, выражающуюся в отношении обучающихся к учебному предмету вообще и высшей школе в частности.

Кроме того, наряду с учебно-познавательной деятельностью обучающиеся являются участниками и других видов деятельности: общественно-полезной, трудовой, спортивно-оздоровительной, художественно-эстетической и др. Коррекционная направленность воспитательной работы состоит в том, что обучающимся предоставляется возможность удовлетворить свои интересы, реализовать свои потребности, проявить свои способности, оценить самого себя и быть оцененным другими, наконец, попытаться найти оптимальный вариант взаимоотношений с окружающими и выбрать приемлемую форму поведения.

Используя те или иные приёмы и методы педагогического воздействия в коррекционной работе, необходимо учитывать и то, что методы исправления личности влияют как на сознание, чувства, поведение, так и на развитие личности в целом. Комплексное применение методов делает их средством перестройки личностной системы обучающихся.

Современная теоретическая база психологической помощи базируется на представлении о том, что с помощью специально организованного процесса общения могут быть актуализированы дополнительные психологические силы и способности, которые, в свою очередь, могут обеспечить нахождение новых возможностей выхода из сложной жизненной ситуации.

А. А. Бодалев, Н. Н. Обозов, В. В. Столин подчеркивают, что в основе психологической помощи должны быть научно обоснованные и выверенные практикой теоретические представления про личность и межличностные взаимоотношения, что требует объединения социально-психологических и психолого-педагогических знаний.

Наиболее существенным в групповых методах психокоррекции является ориентация на широкое использование обучающего эффекта группового влияния, реализация принципа активности субъекта в процессе самоисследования и исследования других. Необходимо отметить, что эффективность психокоррекционной работы определяется не ее интенсивностью, а качеством ее содержания, своевременностью, адекватностью, соответствием индивидуальным особенностям психического развития человека.

Нами создана психологическая модель, направленная на эффективную социально-психологическую адаптацию обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата. Модель включает в себя несколько этапов. Первый этап – подготовительный, направленный на диагностику адаптации; второй – адаптационный (стабилизирующий), включающий в себя планирование, разработку психологических программ профилактики и коррекции дезадаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата, опирающихся на результаты диагностики, просветительские и консультационные мероприятия; третий – профилактико-коррекционный, включающий групповые и индивидуальные формы работы для оптимальной социально-психологической адаптации.

По нашему мнению, в системе работы по проблеме социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата должна осуществляться главная цель – сохранение и укрепление психического здоровья обучающихся, способствование созданию условий для их всестороннего развития, предупреждение появления дезадаптации.

Для выполнения этой цели необходимо: не допускать появления реакций дезадаптации у обучающихся, снижать процент дезадаптированных студентов, так как дезадаптация – ситуация риска нервно-психических заболеваний. Для того, чтобы предупредить появление реакций дезадаптации у обучающихся, необходимо организовать учебно-воспитательный процесс в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями студента, социальным статусом и психологическими особенностями, для чего необходимо хорошо изучить индивидуальные особенности и возможности каждого обучающегося.

Вся деятельность по социально-психологической адаптации, таким образом, составляет систему работы, которая состоит из взаимосвязанных и взаимозависимых элементов.

Каждый элемент данной системы структурно в той или иной мере самостоятельная часть, имеющая специфическое назначение: изучение индивидуальных особенностей и возможностей обучающегося, их учёт при организации учебно-воспитательного процесса – профилактика возникновения дезадаптации; диагностика - выявление причин появления реакций дезадаптации у обучающегося; компенсация и коррекция – помощь обучающемуся в преодолении

возникших трудностей. Каждый из этих элементов интегративно вписываются в общую систему работы по проблеме социально-психологической адаптации, все компоненты (элементы) данной системы взаимосвязаны в рамках общей системы, поэтому мы можем её характеризовать как целостное образование.

Работа по социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата, опираясь на разработанную нами модель, проводится с 2014-2015 учебного года. Апробировались различные формы и методы, использовались различные варианты, включались отдельные элементы и отслеживались их результаты. В настоящее время мы можем предложить, с нашей точки зрения, вариант наиболее эффективной системы работы. Для повышения эффективности работы по социально-психологической адаптации нами используются «командные» формы работы, тесное сотрудничество различных специалистов: психологов, дефектологов, преподавателей, медиков.

На каждого обучающегося с нарушением опорно-двигательного аппарата заведена индивидуальная карта, данные которой при необходимости могут служить материалом для педагогических консилиумов, для ознакомления педагогов с причинами и характером трудностей «проблемных обучающихся». Психологические карты обучающихся хранятся в документах психологической службы и используются на протяжении всего периода обучения студента, в работе с родителями и педагогами.

На данном этапе на первый план выходят социально-педагогические методы подготовки обучающихся к новым условиям обучения, прежде всего, к резкой смене позиции «опекаемого», на ситуацию, когда от обучающихся требуется гораздо больше самостоятельности и способности адаптироваться к различным стилям преподавания, лавинообразному увеличению информации, смене социальной ситуации развития.

Проводятся научно-методические семинары на темы о индивидуально-психологических особенностях обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата для преподавателей, которые в дальнейшем будут работать с данной категорией обучающихся;

- психолого-педагогические семинары для преподавателей на темы о возможных причинах трудностей в обучении и поведении обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата, о путях развития познавательных процессов (в частности, операций ло-

гического мышления, внимания, памяти, а также способности к произвольной регуляции учебной деятельности) с помощью специально подобранных упражнений, которые могут использоваться как элементы занятия

На протяжении первого года обучения для обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата с целью социально-психологической адаптации проводится разработанная нами программа «Мастерская успеха». Особенностью программы является ее полиструктурность, которая складывается из трёх подструктур (за основу взята схема, предложенная В. А. Семиченко):

- подструктура тематическая, представленная в виде определённой последовательности тем;

- подструктура деятельностная, которая определяет процесс овладения обучающимися навыками, умениями, приёмами успешной коммуникации и продуктивного обучения;

- подструктура рефлексивная. На данном уровне происходит осмысление обучающимися своих возможностей, а также тех затруднений, которые возникают у них при выполнении той или иной деятельности, тренировка в удержании контроля над своими действиями при выполнении заданий, получение обратной связи от преподавателя и соучеников об успешности своих действий, умение объективно рассматривать свои действия с позиции психологической целесообразности.

Весь материал программы подается с позиций гуманистической направленности, что предусматривает способность психолога проникать во внутренний мир обучающегося, тонкое понимание его личности и психических состояний, веру в возможности каждого обучающегося, понимание каждого студента, умение видеть его внутренние побуждения, направленность мотивов и потребностей, гуманный и демократический стиль.

При разработке структуры и содержания программы «Мастерская успеха» мы руководствовались также концептуальными основами модели продвижения человека по мере овладения им психологическими знаниями и способами их использования, так как задача повышения эффективности работы по программе, как указывает В. А. Семиченко, «не может быть решена, если отсутствует соответствующая концептуальная модель присвоения и использования психологических знаний». Каждая стадия овладения психологическими знаниями характеризуется не столько новым

содержанием, сколько качеством отношений обучающегося с психологической информацией, теми новообразованиями, которые формируются в результате её прохождения. Овладение предыдущей стадией ещё не гарантирует автоматически переход на новую. Достижение высокого уровня в пределах одной стадии может сочетаться с низким уровнем прохождения других стадий.

Программа состоит из четырех взаимосвязанных смысловых блоков.

Первый блок направлен на осознание обучающимися себя в системе учебной деятельности и оптимизацию отношений в данной системе. На этом этапе основной упор делается на закрепление новых поведенческих паттернов, отработку умения самоанализа в учебной деятельности, а также способов освобождения своего творческого потенциала. Обучающимся даются задания, выполняемые с помощью методов и приемов мнемотехники, которая является здоровьесберегающей технологией и позволяет эффективно усваивать достаточно сложную и большую по объему информацию.

Выполнение такого рода заданий является не только действенным способом сплочения учебной группы и реализации творческих возможностей каждого обучающегося, но и своего рода диагностическим приемом, который позволяет судить про изменения, произошедшие в их поведении.

Второй блок посвящен осознанию обучающимися ряда своих личностных характеристик и оптимизации отношения к себе, к своей личности. Он включает упражнения, ориентированные на то, чтобы сфокусировать внимание обучающихся на собственной личности, на своих переживаниях, мыслях, привычных способах поведения, на собственных представлениях о себе. На данном этапе ставится цель создать такие условия и ситуации, которые могли бы обеспечить каждому студенту возможность наиболее четко увидеть себя как в зеркале собственных представлений и самооценки, так и в зеркале мнений одноклассников, что позволяет оценить свои личностные качества, прислушаться к своим переживаниям. Этому в большой мере способствует необходимость постоянной вербализированной рефлексии своих мыслей и переживаний, которая тут же обогащается процессами обратной связи от других участников группы. Уже в этот период начинают рушиться привычные стереотипы неадекватного самовосприятия и деструктивного поведения.

У обучающихся могут возникнуть сомнения относительно устоявшихся систем оценок и самооценок.

Третий блок направлен на осознание обучающимися себя в системе учебного и личностного общения и оптимизацию межличностных взаимоотношений с преподавателями, другими обучающимися, родителями и т. д. Особое внимание уделяется развитию психологических возможностей студента, его социально-перцептивных и коммуникативных способностей, осознанию привычных способов общения, анализу ошибок в межличностном взаимодействии. Большое значение в этом блоке уделяется системе приемов невербальной коммуникации, тренингу сезитивности, отработке навыков оптимального общения. Обучающиеся знакомятся с приемами налаживания делового взаимодействия и общения со всеми участниками учебного процесса. Этому способствует использование большого количества невербальных техник, а также ролевых и организационно-деятельностных упражнений.

Четвертый блок направлен на осознание собственных поведенческих стратегий социально-психологической адаптации и отработке эффективных стратегий. Особое внимание на этом этапе уделяется интеграции приобретенных на предыдущих этапах знаний, умений и навыков в целостные поведенческие стратегии. Эта цель достигается благодаря использованию большого количества ролевых игр, сюжетами которых являются реальные проблемные ситуации из повседневной жизни обучающихся. Данный блок завершается подведением итогов и общим анализом всей работы.

Цель программы: создание условий для развития коммуникативных способностей обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата, формирование оптимального уровня адаптации, уверенности в своих возможностях путем использования методик мнемотехники и технологий эффективного общения.

Достижение цели программы предусматривает реализацию следующих задач:

- 1) развитие коммуникативных способностей;
- 2) формирование навыков эффективного разрешения конфликтных ситуаций;
- 3) формирование навыков продуктивной критики;
- 4) формирование навыков позитивного мышления;
- 5) развитие осознанной системы запоминания;
- 6) развитие навыков сотрудничества с окружающими;

7) развитие навыков работы в группе.

В программе используются авторские инновационные методики и технологии по обработке и выводу информации на рефлексивный уровень, недирективная система управления коммуникациями «СТЭС» (стереотипы, эмоции, сотрудничество) Г. А. Чепурного.

В результате реализации содержания программы обучающиеся должны усвоить следующие знания:

- понятия: «общение», «личность», «индивидуальность», «общество», «конфликт», «конфликтная ситуация», «конфликтно-ген», «успех»;

- приемы мнемотехники: нумератор, пиктограммы, фонетические ассоциации;

- основные правила эффективного общения;

- техники и приемы конструктивного принятия решений.

Умения:

- общаться эффективно;

- сотрудничать, задавать конструктивные вопросы;

- использовать на практике приемы мнемотехники;

- амортизировать конфликтные ситуации;

- самостоятельно принимать конструктивные решения.

Формы и методы обучения: интерактивные, поисковые, игровые, тренинговые, групповые, коллективные, индивидуальные.

Опыт нашей работы свидетельствует о необходимости дополнительной работы с обучающимися, часто пропускающими учебные занятия по различным причинам и, благодаря этому, попадающими в группу риска в отношении дезадаптации. К концу первого семестра, как правило, возникает необходимость выделения трех групп обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата для коррекции дезадаптации с учетом вызвавших ее факторов: нарушение коммуникации, сопровождаемое низким социальным статусом обучающегося в учебном коллективе; проблемы в эмоционально-волевой сфере, проявляющиеся в нарушении эмоционально-личностного отношения к отдельным учебным предметам, обучению в целом, преподавателям, высоком уровне тревожности; недостаточная сформированность познавательных процессов, вызывающая стойкую неуспешность в обучении.

Обучающиеся данных групп, помимо участия в психопрофилактической программе «Мастерская успеха», один раз в неделю

посещали занятия коррекционной группы, построенные по принципу социально-психологического тренинга. Длительность занятия – 60 минут. Для обучающихся с недостаточно сформированным уровнем познавательных процессов проводились также индивидуальные занятия по развитию памяти, внимания, мышления.

Коррекционно-развивающие занятия познавательной сферы, в первую очередь, опирались на методы и приемы мнемотехники, которые позволяют экономить время на усвоении информации, помогают в интересной форме сформировать ассоциативные связи, сконцентрировать внимание обучающихся, лучше усвоить необходимую информацию.

Методики мнемотехники, благодаря тому, что они базируются на поисках аналогий и образном мышлении, развитии ассоциативной памяти и формировании навыков скорости восприятия информации дают возможность на всех стадиях развития мышления найти равновесие между приобретенными и новыми знаниями, оптимизировать свою интеллектуальную деятельность.

Использование технологий мнемотехники, учитывающих особенности модальности, позволяющих использовать природные ресурсы внимания и образного мышления, способствующих снижению тревожности и напряжения в стрессовых ситуациях, формированию навыков эффективного усвоения информации дает возможность улучшения умственных способностей личности, оптимизации интеллектуальной деятельности обучающихся и повышает их работоспособность учащихся в условиях современного образования. Это нашло доказательство в результатах многолетней экспериментальной работы в учебных заведениях, в которых использовались технологии мнемотехники.

В построении занятий по коррекции эмоционально-волевой и социально-коммуникативной сферы мы придерживались той же логики, что и в построении профилактической программы. Все блоки и отдельные занятия программы «Мастерская успеха» прорабатывались еще раз более подробно на коррекционных занятиях, обсуждались возникающие сложности, переживания. Однако присутствовали и свои особенности: были внесены дополнительные коррекционные упражнения, соответствующие уровню дезадаптации и направленные на развитие наименее сформированных компонентов адаптации в каждой группе обучающихся.

Ресурсное обеспечение: учебно-методические материалы – раздаточный материал (тренажеры, открытки, коллажи, карты), специально разработанные разноуровневые задания для каждого обучающегося, дидактические игры, видео и аудио записи. Технические средства: видео и аудио аппаратура.

Методы и техники, используемые в программе:

1) ролевые игры. Разыгрывание различных ситуаций, предлагаемых как этюды (например, обиженный и обидчик; преподаватель и студент);

2) дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия;

3) рисуночная арт-терапия. Задания могут быть предметно-тематические («Я в университете», «Мое любимое занятие», «Мой самый хороший поступок») и образно-тематические - изображение в рисунке абстрактных понятий в виде созданных воображением обучающегося образов (таких, как «Счастье», «Добро»), а также изображающие эмоциональные состояния и чувства («Радость», «Гнев», «Обида»);

4) моделирование образцов поведения. Поскольку тревожность и страхи перед определенными ситуациями обусловлены отсутствием у обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата адекватных способов поведения, основные игры и упражнения направлены на снятие тревожности, на преодоление страхов, связанных с обучением; они позволяют преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар обучающегося;

5) метафорические истории и притчи.

Критериями эффективности занятий выступают: снижение уровня тревожности; умение работать в группе; позитивная динамика эмоционального развития обучающегося, характеризующаяся возрастанием степени осознания чувств; гармонизация образа «Я» (позитивная самооценка); повышение уверенности в себе и своих возможностях; формирование у студентов позитивного отношения к вузу, к преподавателям и соученикам.

РАЗДЕЛ 4.

Методические рекомендации психологам и преподавателям высшей школы по повышению уровня социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата

Преподавателям:

1) одним из важнейших моментов успешной адаптации в высшей школе является снижение уровня тревожности. По данным исследователей, иногда преподаватели склонны рассматривать тревожность скорее как позитивную особенность, обеспечивающую повышение восприимчивости и чувства ответственности студента. Однако, если легкое волнение перед выполнением задания или ответом у доски способствует мобилизации обучающегося, то сильная тревога, наоборот, приводит к ухудшению результатов работы или к отказу от выполнения задания и отрицательно влияет на успеваемость. Поэтому очень важно в период адаптации к обучению в высшей школе проводить профилактическую работу с обучающимися. Следует выработать четкие, последовательные и устойчивые требования, объяснить студентам, почему эти требования необходимы, согласовать требования различных преподавателей, работающих с обучающимися с нарушением опорно-двигательного аппарата;

2) особое внимание необходимо уделить формированию правильного отношения обучающихся к ошибкам, умения использовать их для лучшего понимания материала. Известно, что именно «ориентированность на ошибку», которая нередко подкрепляется неправильным отношением к ошибкам, как к недопустимому наказуемому явлению, — одна из основных форм проявления тревожности. Помощь педагогов обучающимся должна быть направлена на укрепление их уверенности в себе, выработку собственных критериев успешности, умения вести себя в трудных ситуациях, ситуациях неуспеха. Необходимо помочь студентам выработать индивидуальные модели поведения в значимых, оцениваемых ситуациях. Если есть возможность, следует подготовить их к новым ситуациям, обсудить возможные трудности, обучить конструктивным способам поведения в них;

3) применять ряд организационных мер, способствующих облегчению социально-психологической адаптации обучающихся в пятом классе:

- студенты не знают имен преподавателей, из-за чего могут стесняться отвечать, обращаться с вопросом и т. п. — можно с помощью игровых форм работы во время кураторского часа выучить имена всех новых преподавателей, используя, например, методы и приемы мнемотехники;

- обучающиеся также не знают по именам друг друга — на первой неделе классному куратору необходимо познакомить членов группы друг с другом в неформальной обстановке; желательно организовать какую-либо совместную деятельность;

- всем преподавателям, которые будут работать с обучающимися с нарушением опорно-двигательного аппарата, посетить просветительские мероприятия психолога, на которых ознакомиться (вспомнить) особенности данной категории обучающихся и методы работы с ними;

- преподавателям следует согласовать свою работу, равномерно распределяя учебную нагрузку по разным предметам; в первую очередь, это относится к домашним заданиям;

- куратору в течение первой недели учебного года необходимо провести экскурсию по вузу, показать обучающимся расположение новых для них кабинетов и других помещений;

- необходимо согласовать организационные требования разных преподавателей и, по возможности, выработать единые, например: обязательные дисциплинарные требования; организация учебного процесса; отношения между преподавателями и обучающимися;

- можно с помощью работников психологической службы вуза подготовить и провести в первые дни учебного года специальные мероприятия (тренинг групповой сплоченности, тематические кураторские часы и т. п.), снимающие основные проблемы общения обучающихся внутри группы;

4) обучать студентов анализу собственных неудач и побед;

5) способствовать избеганию формирования низкой самооценки в данный переходный период, которая формирует неуве-

ренность в собственном потенциале и оказывает существенное влияние на учебную деятельность;

б) создавать условия обучающимся для своевременной ликвидации пробелов в знаниях;

7) поддерживать систематический контакт с практическим психологом, логопедом, медиками, социальным педагогом и т. д., приглашать данных специалистов на кураторские часы;

8) для дезадаптированных обучающихся необходимо создание спокойной, доброжелательной атмосферы во время занятий, призванной успокоить в большинстве своем эмоционально неустойчивых и тревожных обучающихся, глубоко переживающих свои неудачи и промахи. Такая обстановка увеличит шансы на успех;

9) создавать на занятиях «ситуации успеха» для обучающихся;

10) знать основные особенности обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата и отличать затруднения и нарушения, преимущественно обусловленные дефектом, от проявлений лени, эгоизма, вседозволенности;

11) соблюдать требования охранительного педагогического режима;

12) внимательно наблюдать за студентом, замечая не только его трудности, но и положительные черты, использовать их как опору для выполнения заданий, хвалить за труд и индивидуальные достижения;

13) находить пути индивидуального подхода, обсуждать их с другими участниками социально-психологического сопровождения;

14) оценивать успехи обучающегося, сравнивая его только с самим собой, а не с одноклассниками;

15) выслушивать и соблюдать рекомендации специалистов по организации обучения и коррекции недостатков развития обучающегося;

16) принимать участие в разработке и корректировке адаптированной образовательной программы;

17) распределять ответственность за результаты обучения между собой и окружением обучающегося, не допуская «переко-

сов» в ту или иную сторону;

18) если студент находится в ситуации инклюзии, формировать оптимальное отношение к нему одноклассников (соучеников);

19) при организации и оценке учебно-воспитательного процесса необходимо учитывать особенности развития познавательной и личностной сфер обучающегося:

- при оценке знаний необходимо предоставлять обучающемуся с нарушением опорно-двигательного аппарата право выбора формы ответа: устно или письменно;

- при оценке устного ответа преподаватель обязательно должен учитывать речевые особенности обучающегося, соблюдать индивидуальный, дифференцированный подход;

- при проверке письменных работ (эссе, рефератов, творческих заданий и т.д.) преподавателю необходимо обращать внимание на формирование у обучающегося умения связно, самостоятельно, последовательно и грамотно излагать содержание текста, структурировать информацию;

- оценку знаний обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата проводить по следующим критериям: полнота и глубина знаний; оперативность и гибкость знаний; степень обобщенности и систематичности знаний;

- одним из аспектов проверки знаний обучающихся является выявления у них умений рационального построения собственного учебного труда: целенаправленное планирование, организация, контроль и корректировка учебной деятельности, навыки самостоятельной работы;

- при изучении каждой темы преподаватель должен четко представлять, какие умения являются стержневыми, какие должны быть сформулированы именно на материале данного занятия; одна из ключевых задач – формирование у обучающегося с нарушениями опорно-двигательного аппарата умения кратко представить основное содержание темы, например, составить план прочитанного, ответить на вопросы, сделать блок-схему, краткую запись, что способствует коррекции нарушенных функций, формированию внутренней речи, развитию абстрактно-логического мышления.

Психологам

Основной задачей психолога является психологическое сопровождение всех участников учебно-воспитательного процесса. Так как обучающиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуются низким уровнем развития социально-коммуникативных навыков, высоким уровнем тревожности, слабо развитой когнитивной сферой и низким соматическим статусом, то и усилия практического психолога должны быть направлены на улучшение данных показателей.

Таким образом, практическая работа психолога в отношении обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата должна включать в себя следующие компоненты:

- 1) обязательную раннюю диагностику социально-психологической адаптации обучающихся;
- 2) мониторинг динамики повышения (понижения) показателей социально-психологической адаптации;
- 3) формирование навыков коммуникативного контроля и бесконфликтного межличностного взаимодействия с окружающими;
- 4) оказание помощи в формировании адекватной самооценки и уровня притязаний;
- 5) обучение рефлексивному анализу ситуации неуспеха и ее последствий;
- 6) разработку системы методических и профилактико-коррекционных мероприятий помощи и психологического сопровождения дезадаптированных обучающихся;
- 7) разработку методических рекомендаций для родителей и преподавателей по повышению уровня их психолого-педагогической компетентности;
- 8) создание искусственной коррекционно-развивающей среды со специально-организованной деятельностью, соответствующей выявленному уровню развития обучающегося, то есть той среды, в которой деятельность дезадаптированного студента будет наиболее успешной;
- 9) помощь в переносе отдельных, наработанных в ходе коррекционных мероприятий, навыков, в актуальную ситуацию жизнедеятельности обучающегося и организация способов их закрепления;

10) расширение искусственно созданной в ходе коррекционной работы среды до актуальной ситуации развития обучающегося, формирование цели его дальнейшего развития и мотивации достижения;

11) помощь в формировании позитивной цели обучающегося, то есть создание его модели «потребностного будущего», а также ориентация обучающегося на достижение поставленной цели с учетом его потребностей и личностных особенностей;

12) помощь в формировании оптимистического склада мышления и мироощущения, умения освобождаться от страхов и неприятных впечатлений, повышении уровня уважения к самому себе, доверия к своим способностям.

Для повышения эффективности приведенных выше рекомендаций психологам необходимо:

1) начинать работу по повышению социально-психологической адаптации обучающихся с момента их поступления в высшую школу и осуществлять ее комплексно, с учетом всех возможных аспектов проявлений;

2) проводить профилактическую и коррекционную работу по преодолению проявлений социально-психологической дезадаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата;

3) участвовать в научно-методических советах, семинарах, заседаниях кафедр с целью повышения психологической грамотности преподавателей, выработки единой стратегии поведения с обучающимися с нарушением опорно-двигательного аппарата;

4) сотрудничать со специалистами смежных профессий: дефектологами, логопедами, медиками, социальными педагогами с целью всестороннего влияния на обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата.

В учебно-воспитательном процессе существуют следующие особенности межличностного взаимодействия с обучающимися с нарушением опорно-двигательного аппарата:

- инвалидная коляска, костыли, ходунки и прочее является неприкосновенным пространством человека, не следует их трогать без разрешения, не нужно облакачиваться на коляску, толкать ее, пытаться помочь обучающемуся;

- всегда необходимо спрашивать, нужна ли помощь, прежде, чем оказать ее;

- если ваше предложение о помощи принято, узнайте инструкции и следуйте им;

- если вам разрешили катить коляску, сначала катите ее медленно, коляска быстро набирает скорость;

- всегда лично убеждайтесь в доступности мест, в которых запланированы мероприятия, связанные с образовательным процессом (практика на производстве, торжественные мероприятия учебного учреждения и прочее), посмотрите, какие могут возникнуть проблемы или барьеры, и что можно сделать для их устранения;

- не нужно хлопать обучающегося, находящегося в инвалидной коляске по спине или по плечу, лучше выскажите свое одобрение его достижений в учебной деятельности вербально;

- если это возможно, при общении расположитесь так, чтобы ваши лица были на одном уровне;

- помните, что, в большинстве случаев, обучающиеся, имеющие трудности при передвижении и нарушения опорно-двигательного аппарата, не имеют проблем со зрением, слухом и пониманием, единственное, к чему им нужно приспособиться – это возможность передвигаться в учебном учреждении с учетом минимальных возможностей архитектурной доступности.

Необходимо отметить, что использование предложенных мероприятий будет более эффективным при совместных усилиях практического психолога, социального педагога, преподавателей и родителей, поскольку именно такое комплексное влияние поможет обучающимся с нарушением опорно-двигательного аппарата адекватно сопоставлять и оценивать собственные возможности, достижения и потребности, более глубоко познавать себя и окружающих людей, распознавать и контролировать свои эмоции и поведение.

По нашему мнению, использование в практической деятельности перечисленных рекомендаций будет способствовать предупреждению социально-психологической дезадаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата, а также направлять профессиональные действия психологов и преподавателей на активную работу с обучающимися по формированию адекватного уровня самооценки, снижению показателей тревожности, повышению коммуникативных навыков и т. д.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социально-психологическая адаптация к новой социальной ситуации развития – к обучению в высшей школе, является необходимым условием для дальнейшего успешного обучения студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата и формируется под влиянием значительного количества внутренних и внешних факторов.

Компонентами социально-психологической адаптации являются: *социально-коммуникативный*, который проявляется в умении устанавливать взаимоотношения с соучениками и преподавателями, отсутствии нарушений поведения в обучении и учебной среде: контактности, отсутствии противопоставления себя одноклассникам, преподавателям, соблюдении правил учебной жизни; *эмоционально-волевой* – позитивное эмоционально-личностное отношение к отдельным предметам и обучению в целом, к преподавателям, жизненной перспективе, связанной с обучением, что проявляется в низком уровне тревожности; *когнитивный* – успешность в обучении по учебным программам, включая такие формальные признаки, как академическая успеваемость, участие в научно-исследовательской работе и качественные признаки в виде достаточности общеобразовательных сведений, системных знаний и учебных навыков; *психофизиологический* – отсутствие обострения хронических заболеваний, небольшое количество пропусков учебных занятий по болезни.

Ведущими факторами, детерминирующими социально-психологическую адаптацию обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата являются: высокий уровень развития коммуникативных навыков, высокий социальный статус в учебном коллективе, низкий уровень тревожности, достаточный уровень развития познавательной сферы.

Содействие эффективной социально-психологической адаптации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата возможно путем профилактико-коррекционной работы по предупреждению и снижению проявлений дезадаптации. Программы, направленные на оптимизацию уровня социально-психологической адаптации, базируются на активизации у обучающихся коммуникативных способностей, формировании оп-

тимального уровня адаптации, уверенности в собственных возможностях путем использования методик мнемотехники и технологий эффективного общения, направленных на помощь в сохранении психологического здоровья, повышении собственного социального статуса, преодолении неуспешности в обучении и эмоциональных нарушений, овладении навыками бесконфликтного поведения, стимулировании к самопознанию, самораскрытию.

Представленные методические рекомендации для практических психологов и преподавателей направлены на усовершенствование работы по оптимизации уровня социально-психологической адаптации, развитие социально-коммуникативной, эмоционально-волевой и когнитивной сфер обучающихся.

Список рекомендуемой литературы

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М. : Академический Проект, 2011. – С. 240.
2. Анненкова, О. С. Адаптация студентов-первокурсников в университете / О. С. Анненкова // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе: сбор. тезисов. – Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, 2010. – С. 17-18.
3. Битянова, М. Р. Социальная психология / М. Р. Битянова – СПб. : Питер, 2010. – 368 с.
4. Богинская, Ю. В. Социально-психологическое сопровождение студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата / Ю. В. Богинская, Л. В. Бура, Т. А. Ярая. – Симферополь: Ариал, 2016.
5. Болдинова, О. Г. Управление качеством профессионального педагогического образования студентов-инвалидов на основе мониторинга / О. Г. Болдинова // Образование. Наука. Инновации : Южное измерение. – 2013. - № 6 (32). – С. 17-22.
6. Бура, Л. В. Особенности адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшем учебном заведении / Л. В. Бура, О. А. Похвалитова, А. С. Чабанюк // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: - Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 50. – Ч.2 – С. 206-212.
7. Вакарев, Е. С. К проблеме психологического здоровья личности / Е. С. Вакарев, Л. В. Бура, В. А. Лебедь // Практическая педагогика и психология: методы и технологии. - Уфа: Издательство: «Аэтерна», 2016. - С. 75-78.
8. Кондрашенко, В. Т. Общая психотерапия / В. Т. Кондрашенко – Минск: «Вышэйшая школа», 2012 г. – 415 с.
9. Кузьмишкин, А. А. Адаптации студентов первого курса в вузе / А. А. Кузьмишкин // Молодой ученый. – 2014. – №3. – С. 933-935.
10. Кусакина, С. Н. Психологическая готовность к обучению в вузе / С. Н. Кусакина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2011. – №8. – С. 24-37.

11. Лызь, Н. А. Образовательная компетентность студентов как фактор качества высшего образования / Н.А. Лызь // Педагогика. – 2011. – №5. – С. 67 -76.

12. Пономарева, Е. Ю. К вопросу об адаптации учащихся общеобразовательной школы к новой социальной ситуации развития / Е. Ю. Пономарева // Проблемы сучасної педагогічної освіти. – Зб. статей. Вип. 34, ч. 1. – Ялта : РВВ КГУ. – 2011. – С. 37-48.

13. Приходько, Ю. О. Практична психологія : введення у професію / Ю. О. Приходько – К. : Каравела, 2012. – 248 с.

14. Семиченко, В. А. Пути повышения эффективности изучения психологии / Валентина Анатольевна Семиченко – Киев : «Магістр-S», 2011. - 124 с.

15. Смирнов, С. Д. Учеба – в радость: психологические факторы успешной учебы студентов / С. Д. Смирнов // Студенчество: Диалоги о воспитании. – 2011. – N 4 (58). – С. 9-11.

16. Чепурной, Г. А. Мастер общения / Г. А. Чепурной. – Винница : ПЭО, 2012. – 120 с.

17. Чепурной, Г. А. Образовательная мнемотехника: технологии эффективного усвоения информации / Г. А. Чепурной, Л. В. Бура. - Севастополь: «РИБЕСТ», 2015. – 116 с.

18. Шолохова, Г. И. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности. / Г. И. Шолохова, И. В. Чикова // Журнал «Вестник Оренбургского государственного университета». – 2014 – №3 (164). – С. 103-107.

19. Ярая, Т. А. Технологии работы педагога-психолога в инклюзивной образовательной среде / Т. А. Ярая. – Симферополь: ООО «Антиква», 2015. – 238 с.

Людмила Викторовна БУРА,

Евгений Семенович ВАКАРЕВ

**МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Методические рекомендации

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 2,4. Тираж 300 экз.

ИЗДАТЕЛЬСТВО ТИПОГРАФИЯ «АРИАЛ».
295034, Республика Крым, г. Симферополь, ул. Севастопольская, 31-а/2,
тел.: +7 978 71 72 901, e-mail: it.arial@yandex.ru
www.arial.3652.ru

Отпечатано с оригинал-макета в типографии ИП Бражников Д.А.
295053, Республика Крым, г. Симферополь, ул. Оленчука, 63,
тел. +7 978 71 72 901, e-mail: braznikov@mail.ru