

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Навчально-науковий інститут новітніх освітніх технологій
Кафедра психології та соціальної роботи

СУСІДИК Оксана Степанівна

Соціально-психологічна підтримка студентів з інвалідністю в умовах закладу вищої освіти /
Socio-psychological support for students with disabilities in a higher education institution

спеціальність: 231 - Соціальна робота
освітньо-професійна програма - Соціальна робота

Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи СРзм-
О. С. Сусідик

Науковий керівник:
к.філ.н., доцент, О. М.

Кваліфікаційну роботу допущено до захисту:

" ____ " _____ 20 ____ р.

Завідувач кафедри

А. Н. Гірняк

ТЕРНОПІЛЬ - 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ	
1.1. Міжнародний досвід і національні підходи до соціальної інтеграції осіб з інвалідністю	
1.2. Основоволожні принципи та методичні підходи до соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю	
Висновки до розділу 1	
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЗМІСТОВНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ	
2.1 Специфіка впровадження психосоціальної підтримки в освітній простір ЗВО.	
2.2. Інклюзивна освіта у вищій школі: емпіричний аналіз проблем і можливостей студентів з інвалідністю.	
Висновки до розділу 2	
РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ТА ОЦІНКА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ	
3.1. Організація і зміст експериментального дослідження.	
3.2. Результати дослідно-експериментального дослідження	
Висновки до розділу 3.....	55
ВИСНОВКИ.....	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	57
ДОДАТКИ.....	69

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах сьогодення українська молодь зіштовхується з широким спектром соціально-економічних, політичних, культурних, медико-психологічних та освітніх викликів, які потребують комплексного та оперативного реагування. Ситуація ускладнюється наслідками повномасштабної війни, що спричинила масове погіршення психічного здоров'я, збільшення кількості осіб з інвалідністю, внутрішнім переміщенням населення та загальною нестабільністю. Успішність подолання цих проблем залежить не лише від державних реформ і зовнішніх чинників, а й від рівня готовності громадян адаптуватися до нових умов, підтримувати свою психосоціальну стійкість і здатність до самоорганізації.

Водночас, важливим пріоритетом є формування високоосвіченої молоді, здатної швидко приймати рішення, опановувати нові компетентності та успішно інтегруватися в ринок праці. Потреба у якісній освіті охоплює не тільки молодих людей без значних порушень здоров'я, але й тих, хто має обмежені фізичні, сенсорні або психічні можливості. Значний інтелектуальний і креативний потенціал цієї категорії молоді може бути реалізований на благо суспільства, за умови створення відповідних психолого-педагогічних, соціальних та реабілітаційних механізмів підтримки.

Найбільшим викликом у цьому контексті залишається подолання соціальної ізоляції студентів з інвалідністю та створення рівних можливостей в освітньому середовищі. Більшість українських закладів вищої освіти все ще не забезпечують достатньо інклюзивних умов, що ускладнює соціалізацію, самоактуалізацію, формування професійної ідентичності та психічної стійкості такої молоді.

У сучасній науковій літературі накопичено чимало досліджень, присвячених питанням соціальної інтеграції осіб з особливими потребами, однак значна їх частина базується на зарубіжному досвіді, тоді як українська наука поки пропонує лише окремі концептуальні напрацювання. До найбільш вагомих можна віднести: обґрунтування загальних підходів до реабілітації дітей з інвалідністю (І. Іванова, Н. Морова, Л. Тюття, Т. Єгорова та ін.);

дослідження взаємозв'язку медико-психологічної та соціальної реабілітації осіб з інвалідністю (Т. Добровольська, В. Мухін, М. Швед та ін.); аналіз специфіки навчання студентів з особливими освітніми потребами (М. Томчук, А. Шевцов та ін.).

Разом з тим, більшість цих досліджень зосереджені на вихованцях інтернатних закладів або шкільного середовища, що створює прогалину щодо механізмів психосоціальної підтримки у закладах вищої освіти. Нестача описаних інструментів адаптації, психологічного супроводу та соціальної інтеграції у ЗВО потребує наукового осмислення й практичного впровадження.

Об'єкт дослідження – здобувачі вищої освіти з інвалідністю, **предмет** – соціально-психологічна підтримка студентської молоді з функціональними обмеженнями в умовах ЗВО.

Мета дослідження – визначити та обґрунтувати найбільш ефективні методи, форми і засоби соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю та перевірити їх результативність у практичних умовах.

Відповідно до мети сформульовано завдання:

- здійснити історико-методологічний аналіз концепцій психосоціальної підтримки;
- визначити зміст, форми, цілі, функції та критерії діяльності фахівців, які здійснюють соціально-психологічну підтримку здобувачів освіти з інвалідністю;
- обґрунтувати й апробувати ефективні способи і методи соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами в умовах ЗВО.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних методів дослідження, а саме: аналіз, порівняння, спостереження, бесіди, анкетування, тестування; формуючий експеримент, під час якого відбувалася перевірка ефективності системи соціально-психологічних умов реабілітації студентської молоді з особливими потребами; математичні методи обробки отриманих матеріалів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалося на базі Центру підтримки студентів та навчально-наукового центру соціально-психологічної підтримки Західноукраїнського національного університету.

Відповідно до мети роботи дослідницьку вибірку склали 90 нормотипових студентів і 16 студентів з інвалідністю (11 студентів основної групи і 5 студентів контрольної групи) та 40 викладачів.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про феномен соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю в умовах закладу вищої освіти та розширенні методологічних засад інклюзивної педагогіки, практичної психології та соціальної роботи. У теоретичному плані поглиблено розуміння механізмів впливу соціально-психологічних чинників на навчальну активність, академічну успішність, рівень автономності та професійну ідентичність студентів цієї категорії.

Практичне значення. Отримані емпіричні дані можуть бути використані фахівцями психологічних служб, соціальними педагогами, соціальними працівниками, кураторами, координаторами інклюзивних програм у закладах вищої освіти. Застосування розробленої системи сприятиме: зменшенню рівня соціальної ізоляції студентів з особливими потребами; підвищенню їхньої мотивації до навчання й професійного саморозвитку; формуванню адаптивних стратегій подолання стресу; інтеграції цих студентів у академічну спільноту; покращенню якості надання психосоціальних послуг у ЗВО.

Структура та обсяг роботи. Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загального висновку, списку використаних літературних джерел, що нараховує 67 найменувань, 10 з яких – іноземними мовами. Робота ілюстрована 4 таблицями та 11 рисунками.

РОЗДІЛ 1

КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

1.1. Міжнародний досвід і національні підходи до соціальної інтеграції осіб з інвалідністю

Світова практика психосоціальної підтримки осіб з інвалідністю сформувалася на основі гуманістичних принципів, правового підходу та

ідеології інклюзії, які були нормативно закріплені Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю [62]. Цей документ започаткував перехід від медичної моделі інвалідності до соціальної, підкресливши, що ключові бар'єри виникають не стільки через фізичні або психічні порушення, скільки через обмеження, створені суспільством. Сучасні міжнародні системи реабілітації виходять з необхідності забезпечення рівних можливостей, недискримінації та активної участі людей з порушеннями здоров'я у всіх сферах соціального життя.

У країнах Європейського Союзу психосоціальна підтримка вибудовується на принципах інтегрованих соціальних послуг, мультидисциплінарного підходу та децентралізації. Значна увага приділяється розвитку локальних громад, соціальному супроводу на рівні муніципалітетів, ранньому втручання та персоналізації реабілітаційних заходів [59; 61; 65]. Так, у Німеччині діє комплексна система соціальних страхових механізмів, що забезпечують доступ до психологічної підтримки, професійного навчання та реабілітаційних центрів, а особливістю правового регулювання є чіткі алгоритми міжвідомчої взаємодії. У скандинавських державах, зокрема Данії та Швеції, важливу роль відіграють консультування сімей, громадський патронаж та мережі центрів підтримуваного проживання, що дозволяють зменшити ризик соціальної ізоляції. Головний акцент робиться на розвитку автономності особи, а не на пасивній опіці [58].

Практика Сполучених Штатів Америки характеризується потужною нормативною базою у сфері прав людини, сформованою на основі Акту про американців з інвалідністю, що гарантує доступність інфраструктури, інтегроване навчання, усунення дискримінації та фінансування психотерапевтичних програм [62]. Важливим компонентом американської моделі є підтримка працевлаштування через систему квотування, субсидій та корпоративних програм, які сприяють формуванню толерантного суспільного простору. Сучасні моделі психологічного супроводу обов'язково включають когнітивно-поведінкову терапію, групову психокорекцію та кризове консультування з використанням цифрових технологій телемедицини та платформ дистанційної підтримки.

Країни пострадянського простору, зокрема Естонія та Литва, здійснили

системні реформи у напрямі переведення людей з інвалідністю з інтернатних установ у форму підтримуваних громад. Цей підхід відповідає рекомендаціям Ради Європи щодо деінституціалізації. У багатьох європейських програмах реалізовано концепцію «життя у громаді», яка поєднує психологічний супровід, соціальний патронаж, професійне наставництво та доступ до культурної інтеграції [66]. Особлива увага приділяється психічному здоров'ю, що стало актуальним після пандемії COVID-19, коли різко збільшилася кількість випадків депресивних розладів та тривожності серед молоді з інвалідністю через ізоляцію.

В умовах повномасштабних воєнних конфліктів сучасність поставила нові виклики. У країнах, що перенесли військові дії, активно застосовується досвід Ізраїлю та Хорватії, які мають потужні моделі роботи з ветеранами та цивільним населенням, що постраждало від травм. Ці країни використовують методи кризового втручання, інтенсивної психотерапії, арт-терапії, сімейного консультивання та реінтеграційних програм. Практика показує, що поєднання психологічної допомоги з професійною реабілітацією суттєво знижує ризик посттравматичних розладів та вторинної інвалідизації. У міжнародному контексті одним із трендів стало впровадження цифрових інструментів: чат-ботів підтримки, мобільних застосунків для моніторингу психоемоційного стану, дистанційних психотерапевтичних платформ, що дозволяють забезпечувати супровід навіть під час активних бойових дій або вимушеної міграції [62].

Важливим компонентом міжнародного досвіду є інклюзивна освіта, рекомендована ЮНЕСКО та Радою Європи. Сучасні університети впроваджують комплексні служби доступності, психологічні центри, адаптовані курси та цифрові ресурси, що дозволяють студентам з інвалідністю рівноправно включатися в освітній процес. Психологи вищої школи виконують функцію медіації між студентом та освітнім середовищем, сприяючи формуванню позитивної самооцінки, розвитку навичок адаптації, подоланню стигми.

Україна має власну, складну та водночас динамічну історію становлення системи психосоціальної підтримки осіб з інвалідністю, що пройшла шлях від медико-реабілітаційного підходу до формування інклюзивної та правозахисної

моделі, узгодженої з міжнародними стандартами. Основою для модернізації галузі став ратифікований Україною міжнародний документ – Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, яка визначає принципи повноцінної участі, недискримінації, рівного доступу та інклюзії у соціальному житті [41].

На національному рівні ключовим стратегічним документом у сфері інклюзії є Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року [38], яка передбачає розвиток комплексних психологічних сервісів, інклюзивної освіти та інтеграції осіб з інвалідністю у ринок праці. Додатково регулювання соціально-психологічної підтримки забезпечують Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю» (№875-ХІІ від 21.03.1991, у редакції 2023 р.), Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» (№1053-ІХ від 03.12.2020) та Постанова КМУ «Про порядок організації психологічної реабілітації» (№221 від 27.03.2019) [42].

Одним із сучасних інструментів соціального супроводу осіб з особливими потребами стали Інклюзивно-ресурсні центри. Їх функції включають психолого-педагогічне оцінювання, консультування родин, розробку індивідуальних програм розвитку. В умовах війни МОЗ України та Міжнародна організація міграції впровадили мережу кризових психологічних служб для ветеранів та цивільних, що зазнали травматичних ушкоджень. ВООЗ у звіті про Україну підкреслює, що після 2022 року різко зріс попит на телемедицину та дистанційні психотерапевтичні програми.

Реформа децентралізації сприяла перенесенню функцій соціальної підтримки на рівень громад, що дало можливість органам місцевого самоврядування створювати мультидисциплінарні команди психологів, соціальних працівників, реабілітологів. У звіті Національної асамблеї людей з інвалідністю України наголошується на позитивному впливі партнерських проектів із громадськими об'єднаннями на соціальну адаптацію, працевлаштування та правовий супровід.

Після початку повномасштабного вторгнення вітчизняна практика психосоціальної підтримки змістила акцент на ветеранів, цивільних постраждалих, внутрішньо переміщених осіб і сім'ї осіб з інвалідністю. МОЗ України впроваджує модель *community-based mental health services*, що відповідає Глобальній програмі ВООЗ «Mental Health Gap Action Programme».

Це сприяє формуванню мережі місцевих центрів психічного здоров'я, мобільних бригад і дистанційних платформ підтримки.

Важливою тенденцією вітчизняної практики є цифровізація допомоги. Платформа «Бар'єрів немає» (2021–2024) пропонує онлайн-курси, психологічні консультації та правові сервіси. Цей напрямок відповідає Стратегії цифрової трансформації системи психічного здоров'я, що стимулює розвиток телереабілітації й дистанційної психотерапії в громадах.

В освітньому середовищі також поступово формується культура інклюзії. Заклади вищої освіти відкривають центри підтримки студентів з інвалідністю, оснащені адаптованими технічними засобами та спеціалізованими програмами навчання. Закон України «Про освіту» [40] вперше на законодавчому рівні закріпив поняття «інклюзивна освіта» та гарантував психолого-педагогічний супровід студентів із порушеннями здоров'я. Заклади вищої освіти поступово створюють центри доступності.

Наукові дослідження підтверджують, що поєднання психологічної реабілітації, соціальної інтеграції та академічної підтримки значно знижує рівень тривожності, соціальної ізоляції та підвищує навчальну успішність студентів з інвалідністю. Аналіз ВООЗ вказує, що в Україні особливо ефективними стають програми підтримки, які формують здатність до самостійного прийняття рішень і відновлення позитивної самооцінки [45].

Соціальний аспект підтримки студентів з інвалідністю в закладах вищої освіти охоплює не лише адаптацію навчального середовища чи технічні засоби, а перш за все – створення умов для повноцінної участі, соціалізації, взаємодії, почуття приналежності до академічної спільноти. Саме відчуття соціальної підтримки й інтеграції часто виступає ключовим фактором успішності студентів із порушеннями, їхнього психологічного благополуччя та академічної успішності. Дослідження показують, що студенти з інвалідністю часто відчувають соціальну ізоляцію й брак належного емоційного й інформаційного супроводу з боку університетської спільноти [13; 16; 31 та ін.].

Саме соціальна підтримка має кілька взаємопов'язаних складових: мотиваційну (визнання і підтримка з боку викладачів і однолітків), комунікативну (можливості для асоціації, спільної діяльності, мережі підтримки), ресурсну (інформація, наставництво, групи взаємодопомоги) і

структурну (інституційна політика, студентські служби, центри підтримки). При цьому особливо важлива складова взаємодії зі студентською спільнотою: коли студенти з інвалідністю мають можливість не лише бути пасивними отримувачами підтримки, а й брати участь у клубах, групах, ініціативах – це підвищує їхню соціальну активність і відчуття власної вагомості.

У контексті соціального супроводу велике значення має створення т. з «культури належності», коли університетська спільнота визнає різноманітність, активно працює зі стигмою та дискримінацією, просуває відкритість і толерантність. Наприклад, дослідження в Європі демонструють, що навіть за наявності матеріально-технічних адаптацій студенти з інвалідністю можуть відчувати, що «не мають своєї ніші», якщо відсутні соціальні мережі, наставники-однолітки чи групи підтримки [59].

З огляду на сучасні реалії – цифровізацію, пандемію COVID-19, воєнні виклики, переміщення студентів, соціальна підтримка набуває нових форм. Інтернетдоступ до психологічних консультацій, онлайн-групи взаємодопомоги, менторські програми через платформи, а також соціальні мобільні застосунки стають важливими ресурсами. Ці форми дозволяють долати географічні бар'єри, враховують кризові ситуації, коли студенти можуть бути вимушено віддаленими або переселеними.

Нині, відповідаючи на виклики сучасності, компоненти соціального супроводу повинні включати активне залучення студентів-учасників, їх нестигматизацію, розвиток навичок самоадвокації, коли студент з інвалідністю виступає не лише отримувачем підтримки, а й агентом власного розвитку. Наприклад, міжнародний методичний посібник для закладів вищої освіти рекомендує формувати студентські групи підтримки, залучати здобувачів освіти до консультацій з політик орієнтації, створювати соціальні заходи, які сприяють мережевій взаємодії [67].

Зауважимо, що нині в Україні все більше уваги приділяється психологічній підтримці усіх учасників освітнього процесу, в тому числі і з інвалідністю. Але поряд з цим також важливо приділяти увагу соціальному компоненту через такі напрямки як: організація ресурсних центрів або служб доступності, де студенти з інвалідністю отримують не лише технічні засоби, але й соціальні сервіс-пакети (групи зустрічей, тренінги, клуби); забезпечення кураторської підтримки

та наставництва; створення студентських спільнот, які можуть організовувати культурні, спортивні, волонтерські події із участю студентів з інвалідністю; інтеграція тем інвалідності, інклюзії, психологічної підтримки у студентські заходи, щоб формувати інформоване, чутливе середовище.

Соціальна підтримка також має враховувати перехідний період студента: вступ, адаптація до університетського життя, перехід до самостійності, працевлаштування. Наприклад, молодий студент з інвалідністю може стикатися з викликами самоорганізації, пересування університетським містечком, відчуттям виключення чи нестачі знайомих, саме соціальна мережа, дружня група чи менторський супровід можуть полегшити цей період.

Важливо, щоб соціальна підтримка мала зв'язок з психосоціальним благополуччям. Так, психологам і службам підтримки слід працювати з темами самоцінності, соціальної ідентичності, подолання стигми, розвитку соціальних навичок, групової взаємодії. Адже соціальна ізоляція чи відчуття маргіналізації можуть негативно впливати на академічний прогрес, самооцінку і мотивацію. Дослідження систематичного огляду показують, що студенти з інвалідністю частіше стикаються з соціальними бар'єрами (архітектурними, комунікаційними, культурними), але також з браком підтримки з боку спільноти, що має бути враховано у соціальних сервісах.

Окрім університету, соціальна підтримка має виходити в зовнішню спільноту: забезпечення можливостей волонтерства, проектної діяльності, партнерства з громадськими організаціями людей з інвалідністю, сприяння працевлаштуванню та стажуванню. Так студент з інвалідністю отримує не лише академічні послуги, а й соціальний досвід, мережі контактів, можливість бути активним учасником життя поза навчанням. Це підвищує його соціальну капіталізацію, самостійність і відчуття впливу на своє життя.

У контексті України, враховуючи повномасштабну війну, переселення, травматизацію населення, соціальний супровід студентів з інвалідністю набуває додаткового значення. Він включає підтримку студентів-переселенців з інвалідністю, допомогу у подоланні психологічного стресу, відбудову соціальних зв'язків, створення онлайн-мереж і груп взаємодопомоги. Освітні установи мають інтегрувати такі сервіси у свої системи підтримки, розробити кризові модулі, передбачити адаптацію студентів у умовах зміщення або

дистанційного навчання.

Таким чином, соціально-психологічний компонент підтримки студентів з інвалідністю – не додаткова функція, а інтелектуально та емоційно важливий елемент моделі інклюзивної освіти, який забезпечує не лише доступ до освіти, але й повноцінну участь, належність, розвиток соціальних зв'язків, активність і самореалізацію. Його впровадження в системі закладу вищої освіти стимулює створення інклюзивного середовища, яке визнає різноманітність, цінує кожного студента і сприяє розвитку їхнього потенціалу не лише як навчального, але й соціального, громадського.

1.1. Основоположні принципи та методичні підходи до соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю

Грунтовний аналіз наукової літератури з обраної проблематики [13; 17; 18; 27 та ін.] дає можливість виокремити низку загальних принципів, що лежать в основі соціально-психологічної підтримки осіб з інвалідністю та інших категорій молоді, які потребують залучення таких заходів. Сучасні підходи підкреслюють важливість раннього початку підтримувальних втручань, адже своєчасність отримання допомоги суттєво підвищує її результативність, зменшує ризики поглиблення соціальної ізоляції та сприяє формуванню стійких адаптивних моделей поведінки. Не менш значущим є принцип безперервності, який передбачає надання соціально-психологічної підтримки протягом усього періоду становлення особистості до моменту досягнення максимально можливого рівня розвитку психоемоційного стану, соціальної адаптованості та самостійності. Сучасний науковий дискурс розглядає безперервність не лише як часову характеристику, а також як концепцію поетапного супроводу з урахуванням змін у соціальному статусі, вікових особливостях та індивідуальній траєкторії розвитку.

Комплексність соціально-психологічної підтримки полягає в охопленні різних сфер життєдіяльності людини, включно з освітнім середовищем, міжособистісними стосунками, самопрезентацією, професійною орієнтацією і формуванням навичок автономного життя. Такий підхід забезпечує цілісне включення особи у соціум, нормалізацію взаємодії з соціальним оточенням та підвищення якості повсякденного функціонування. Послідовність соціально-

психологічної підтримки передбачає логічно вибудовану динаміку застосовуваних заходів із плавними переходами між етапами, що забезпечує психологічну комфортність та профілактику дезадаптивних реакцій у процесі змін [28; 29; 48 та ін.].

У межах особистісно зорієнтованої парадигми І. Д. Беха [4] акцентує увагу на необхідності динамічності, варіативності та відкритості соціально-психологічної підтримки майбутнім змінам, що відбуваються в суспільстві, освітньому просторі та цифровому середовищі. Сучасні програми підтримки мають передбачати постійний пошук адекватних способів реагування на нові соціальні виклики, гнучкість у доборі методів, відмову від застарілих стереотипів і пріоритет креативності під час розроблення індивідуальних планів супроводу. Інтегративність виступає обов'язковою умовою, оскільки ефективна підтримка неможлива без поєднання освітніх, психологічних, медико-соціальних, правових та культурних ресурсів суспільства. Особистісна спрямованість соціально-психологічної підтримки передбачає врахування внутрішніх переживань, ідентичності, життєвих цілей та темпів розвитку особи, а вільний розвиток індивідуальності означає відмову від уніфікованих підходів і заохочення самобутності.

До важливих критеріїв належить реалістичність цілей підтримки: визначення завдань повинно спиратися на індивідуальні можливості, стан здоров'я та умови соціального середовища [12]. Сучасна практика ЄС і рекомендації ВООЗ наголошують на необхідності включення осіб з інвалідністю до процесу вибору форм і змісту соціально-психологічної підтримки, що підсилює їх суб'єктність, підвищує мотивацію та сприяє усвідомленню особистої відповідальності за результати. Гуманістичний підхід до соціально-психологічної підтримки розглядає людину як найвищу соціальну цінність, підтверджуючи право на повагу, самовираження, щастя, якісне освітнє середовище та можливість реалізувати власний потенціал.

Аналіз сучасних наукових праць [26; 31] свідчить, що попри логічність і обґрунтованість запропонованих принципів соціально-психологічної підтримки, значна частина дослідників обмежується їх декларативним формулюванням, залишаючи поза увагою механізми практичної імплементації, дорожні карти, індикатори вимірювання ефективності та моделі міжфахової

взаємодії у середовищі закладу вищої освіти. В умовах цифровізації освіти, воєнного стану, масової міграції та переорієнтації ринку праці саме ЗВО мають формувати нову систему впровадження соціально-психологічної підтримки, яка ґрунтується на партнерстві, інклюзії, мультидисциплінарності й суб'єктності студента.

Враховуючи окреслені принципи, доцільно акцентувати увагу на формуванні спеціально організованих малих груп, а для студентів з інвалідністю – «малих інтегрованих академічних груп», що становлять цілеспрямоване об'єднання осіб, зумовлене об'єктивною потребою у спільній діяльності та суб'єктивною потребою в комунікації [7, с. 210]. У сучасній соціально-психологічній практиці такі групи розглядаються не лише як простір для навчання, але й як мікро модель суспільного життя, у межах якої відбувається активне формування соціальних навичок, розвиток емпатії, самоприйняття та усвідомлення власної соціальної ролі.

Групова взаємодія створює унікальні умови для соціального навчання та підтримки: вона дозволяє учасникам відтворювати типові сценарії міжособистісної взаємодії в безпечному середовищі, аналізувати чинники психологічного тиску, що впливають на їхнє самосприйняття, та набувати навичок конструктивного подолання внутрішніх і зовнішніх бар'єрів. Атмосфера довіри, взаєморозуміння та взаємоповаги у таких групах сприяє глибшому усвідомленню потреб і цінностей інших, формуванню навичок емоційного обміну та підтримки. Завдяки спільному переживанню труднощів і спільному пошуку рішень учасники групи розвивають почуття солідарності, впевненості у власних силах і готовності до соціальної відповідальності.

Важливим аспектом функціонування малих академічних груп є створення умов для саморозкриття та самоактуалізації студентів, особливо тих, хто потребує додаткової підтримки [21]. Наукові дослідження останніх років (зокрема, проекти Erasmus+ та ініціативи Європейської асоціації з інклюзивної освіти) свідчать, що ефективність освітнього процесу зростає пропорційно рівню соціальної згуртованості групи, ідентичності її учасників за ціннісними орієнтаціями та показниками психологічного клімату [67]. Саме соціальна підтримка у групі забезпечує студентам з інвалідністю можливість прожити досвід «малого суспільства», що формує в них відчуття рівності, партнерства й

приналежності до спільноти.

Особистісна цінність групових форм соціально-психологічної підтримки полягає у тому, що група не диктує готових моделей поведінки, а стимулює учасників до усвідомлення власних емоційних станів, формування самоприйняття та відповідальності за власні дії. У процесі взаємодії студенти вчаться сприймати життя таким, яким воно є, долати відчуття соціальної відчуженості, відновлювати внутрішню гідність та життєвий оптимізм. Саме це є суттю психологічної підтримки — не лише допомога у вирішенні поточних труднощів, а відновлення внутрішнього ресурсу людини як активного учасника суспільного життя [118, с. 84].

Сучасні дослідження вітчизняних учених [9; 46; 54], наголошують, що результативність соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю безпосередньо залежить від якості створеного освітнього середовища, його інклюзивності та психологічної безпеки. Відповідно, університет має бути не лише інституцією, що надає академічні знання, а й соціокультурним простором підтримки, який розвиває у студентів здатність до взаємоповаги, співпереживання та співпраці.

Так, О. Є. Фурман підкреслює, що «соціально-психологічний клімат у студентській групі виникає внаслідок організованої системи взаємовпливів між викладачем і студентами, де виховання виступає не як формальний процес передачі знань, а як глибинна взаємодія, що сприяє розвитку саморегуляції, наслідування позитивних моделей поведінки та створенню внутрішніх установок на співіснування у спільноті» [9, с. 252]. Таким чином, соціально-психологічна підтримка студентів з інвалідністю у межах групового простору стає не лише технологією допомоги, а й дієвим інструментом соціалізації, становлення ідентичності та формування внутрішньої готовності до самореалізації в умовах сучасного суспільства.

Результати аналізу великої кількості наукових праць, методичних матеріалів і нормативно-правових актів свідчать, що питання організації навчання студентів з інвалідністю у вітчизняних закладах вищої освіти тривалий час залишалося недостатньо розробленим у теоретичному й прикладному аспектах. Лише в останнє десятиліття спостерігається поступове формування теоретичних засад для впровадження системи соціально-

психологічної підтримки та інклюзивних підходів у навчанні молоді з порушеннями здоров'я. Ця тенденція особливо актуалізувалася у зв'язку з імплементацією міжнародних стандартів (зокрема Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, ратифікованої Україною у 2009 році), а також розширенням принципів безбар'єрності в українській освітній політиці.

Важливою у цьому контексті є постанова Кабінету Міністрів України від 10 липня 2019 р. № 635, ухвалена на основі Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», яка визначає організаційні підходи до функціонування інклюзивного навчання у закладах вищої освіти незалежно від форми власності. Документ гарантує право осіб з інвалідністю на здобуття якісної вищої освіти, передбачаючи можливість створення в межах існуючого штатного розпису спеціалізованих відділів або груп психолого-педагогічного супроводу [37]. Однак результати моніторингу свідчать, що значна частина університетів поки що не забезпечила створення таких структурних одиниць, що пояснюється комплексом ресурсних, адміністративних та кадрових чинників. У тих закладах, де діють психологічні служби, їх фахівці нерідко вимушені виконувати функції соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю без належного програмного та методичного забезпечення, що суттєво обмежує ефективність допомоги [34; 55 та ін.].

Причини такого стану носять системний характер. По-перше, практична робота з цією категорією студентів потребує спеціально підготовлених кадрів, які володіють компетентностями з інклюзивної педагогіки, психодіагностики, кризової інтервенції та консультивання. По-друге, університети часто не мають фінансових можливостей для розв'язання інфраструктурних і технічних питань: облаштування пандусів, ліфтів, тактильних елементів навігації, адаптованих робочих місць, спеціального обладнання для осіб з порушеннями зору чи слуху, забезпечення доступу до гуртожитків та соціально-побутової інфраструктури. Окремим викликом є необхідність підвищення педагогічної майстерності викладачів, оскільки їхня взаємодія зі студентами з інвалідністю потребує специфічних методик, толерантності до різноманіття та глибокого розуміння етичних аспектів інклюзивної комунікації [56].

Досвід комплексних досліджень показує, що успішність соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю значною мірою визначається

адекватним розумінням і оцінкою їхнього внутрішнього ресурсу. Внутрішній потенціал виступає інтегральним показником психологічної стійкості, соціальної автономності та здатності до саморозвитку. Його мобілізація дозволяє оптимізувати процес відновлення соціальних функцій, сприяє якісній адаптації в освітньому середовищі та ефективному розвитку емоційної саморегуляції. З цієї позиції внутрішній ресурс студента є не другорядним чинником, а ключовим елементом соціально-психологічної підтримки, що визначає успішність професійної та особистісної реалізації.

Аналіз діагностичних даних свідчить, що студентська молодь з інвалідністю частіше всього зіштовхується із двома групами проблем, пов'язаних із внутрішнім потенціалом. Перша стосується психологічного самопочуття: тривожність, емоційна нестійкість, зниження самооцінки та труднощі у соціальних контактах. За статистичними даними, психоемоційні порушення систематично або періодично відзначають близько 23 % студентів цієї категорії. Друга група має освітню природу: труднощі у переробці великих обсягів інформації, сповільнений темп читання, обмежена оперативна пам'ять, складності при засвоєнні спеціальної термінології, що спостерігається у понад 35 % студентів [27, с. 100]. Ці фактори безпосередньо впливають на динаміку їх навчальної успішності, знижують академічну мотивацію та формують ризик соціальної ізоляції в групі.

Сучасні умови, ускладнені триваючою повномасштабною війною, лише посилили актуальність питання. Частина студентів отримала інвалідність унаслідок бойових дій; багато хто переживає посттравматичний стрес, втрату соціальних зв'язків, зміну життєвих перспектив; університети потерпають від дефіциту ресурсів, переміщення й руйнування інфраструктурних об'єктів. В таких обставинах соціально-психологічна підтримка набуває характеру не лише адаптаційної, але й кризової, зорієнтованої на збереження психічного здоров'я та профілактику дезадаптації [32].

Аналіз наукових джерел, емпіричних досліджень і практичних спостережень дозволяє виокремити найбільш поширені труднощі, з якими зіштовхуються студенти з інвалідністю в освітньому середовищі. Часто вони переживають внутрішню напругу, пов'язану з наявними порушеннями здоров'я, що супроводжується почуттям сором'язливості, занепокоєння,

заниженою самооцінкою та страхом оцінювання з боку однолітків. Бажання «не виділятися» серед студентської групи може зумовлювати уникання соціальних контактів, обмеження участі в колективних формах діяльності та збереження надмірної замкненості. У ряді випадків простежуються соціальні страхи – труднощі встановлення контактів із ровесниками, небажання ініціювати нові знайомства та схильність звужувати коло спілкування до сімейного мікросередовища.

У зв'язку з цим фахівці соціально-психологічного супроводу наголошують на необхідності попередньої підготовки молодої людини до вибору освітнього закладу, форм комунікації та адаптації до потенційно нового соціального середовища [24; 28; 50]. Це особливо актуально в умовах зростання кількості вступників з інвалідністю після 2022 року, у тому числі ветеранів бойових дій, що потребують комплексної психологічної підтримки.

Важливим аспектом розробки індивідуальних програм соціально-психологічної підтримки є врахування специфіки труднощів залежно від року навчання [54-55]. Так, на першому курсі студенти переважно зіштовхуються з підвищеним інформаційним навантаженням, емоційною нестабільністю, труднощами у переробці навчального матеріалу, неуважністю та тривожністю. У цей період доречними є заходи, спрямовані на формування ефективних навчальних стратегій, розвиток навичок роботи з текстом, планування освітнього та відновлювального режимів, а також побудову довірливих стосунків із групою.

На середніх курсах (III–IV) актуалізуються потреби у вибудовуванні власної соціальної позиції в академічній групі, розвитку індивідуальної самостійності, пошуку способів конструктивного лідерства та формування професійної ідентичності. На завершальному етапі навчання особливого значення набуває професійне самовизначення, розширення соціальних мереж, оволодіння навичками ділової комунікації та підготовка до переходу у професійне середовище.

Окремого розгляду потребує феномен самооцінки. Дослідження демонструють, що у частини студентів з інвалідністю виявляються підвищені прояви фрустрації – гострі емоційні реакції на невдачі, що пов'язані з об'єктивними обмеженнями. Подекуди спостерігається тенденція до

егоцентричності: переоцінка власних можливостей, надмірні очікування щодо ставлення оточення, емоційна холодність та схильність до уникання відповідальності. У таких випадках нестабільна самооцінка ускладнює налагодження сприятливих міжособистісних контактів, впливає на академічну працездатність і зменшує потенціал саморозвитку [50].

Ураховуючи зазначене, фахівці виокремлюють низку ключових завдань соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю. Серед них – «виявлення та аналіз чинників соціально-психологічної дезадаптації і організація допомоги у їх подоланні; супровід у період академічної адаптації та захист психічного здоров'я; формування навичок ефективної міжособистісної взаємодії; розвиток здатності до самоспостереження й саморегуляції; активізація внутрішнього потенціалу та залучення до повноцінного соціального життя [56, с. 84].

Слід наголосити, що соціально-психологічна підтримка студентів з інвалідністю в умовах закладу вищої освіти має власну специфіку, оскільки виступає інтегрованою складовою освітнього процесу та передбачає поєднання педагогічних, психологічних, медичних і соціальних впливів. Для забезпечення її ефективності необхідні системність, поетапність, комплексність та безперервність на всьому освітньому маршруті студента, а також регулярний моніторинг ефективності запропонованих заходів. Важливим компонентом є гнучке реагування на зміни психоемоційного стану, особливо в умовах стресогенних факторів, дистанційного навчання чи вимушеного переміщення.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що успішність соціально-психологічної підтримки визначається якістю психодіагностики, міждисциплінарною взаємодією фахівців, адаптивністю освітнього середовища та здатністю студентів мобілізувати внутрішні ресурси. Тільки за таких умов можливе повноцінне включення молоді з інвалідністю в академічне та соціальне життя університетської спільноти.

Висновки до розділу 1

Соціально-психологічна підтримка студентів з інвалідністю в умовах сучасної України набуває системного й стратегічного значення. Вона розглядається не лише як допоміжний процес, а як складова освітньої політики,

спрямованої на інтеграцію, розвиток автономності й активну участь студентів у житті академічної спільноти. Її соціальний компонент виступає центральним чинником формування почуття приналежності, подолання стигматизації та відновлення соціальної активності. Ефективна модель підтримки має ґрунтуватися на міждисциплінарній взаємодії психологів, соціальних педагогів, кураторів і адміністрації університету, а також на принципах інклюзії, партнерства й поваги до людської гідності. У сучасних реаліях – цифровізації, війни, зростання кількості осіб з інвалідністю психосоціальна підтримка стає не лише гуманістичною необхідністю, а й запорукою сталого розвитку вищої освіти, спрямованої на формування соціально відповідальних, самодостатніх та психологічно зрілих фахівців.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЗМІСТОВНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ІНВАЛІДНІСТЮ.

2.1 Специфіка впровадження психосоціальної підтримки в освітній простір ЗВО.

Як було зазначено у попередніх розділах, сутність соціально-психологічної підтримки студентської молоді в умовах закладу вищої освіти полягає у створенні сприятливого простору для досягнення гармонійного розвитку пізнавальних, фізичних, емоційних і морально-духовних проявів особистості. Головним завданням є відновлення почуття самоповаги, впевненості у власних силах, здатності до адаптації в нових соціальних ситуаціях, відчуття власної значущості, а також активності студента як суб'єкта власного життя. Це передбачає посилення вольових ресурсів, відновлення порушених соціальних зв'язків із сім'єю, друзями та студентським колективом, подолання наслідків психологічного виснаження, зміцнення психічного та фізичного здоров'я, актуалізацію соціального досвіду та здатності інтегруватися у нові форми взаємодії.

Соціально-психологічна підтримка спрямована також на розв'язання специфічних завдань, пов'язаних із нормалізацією емоційного стану, стабілізацією самооцінки, гармонізацією Я-концепції в умовах несприятливих соціально-особистісних обставин, включно з досвідом травматичних подій чи наявністю інвалідності [1; 2; 9 та ін.]. Таким чином, ключовою метою соціально-психологічної підтримки визначається відновлення психічного благополуччя студента, підвищення ефективності його соціальної поведінки та сприяння інтеграції у навчальне середовище.

У межах діяльності психологічної служби закладу вищої освіти основним змістом роботи є відновлення соціального статусу студентів, формування позитивної самооцінки, створення сприятливого морально-психологічного клімату в академічних групах, забезпечення умов для усвідомлення власних здібностей і потенціалу, стимулювання особистісної активності та відповідальності, а також інтеграція у навчальний процес елементів психосоціальних інтервенцій на основі мистецтва, творчості, рухової активності чи трудової взаємодії. Одночасно необхідно приділяти увагу

супроводу батьків або опікунів, консультативній підтримці педагогів, взаємодії з медичними працівниками, реабілітологами та іншими фахівцями, залученими до комплексного задоволення потреб студента [34; 55].

З урахуванням того, що соціально-психологічна підтримка охоплює превентивні заходи щодо попередження появи психічних порушень і формує у студента активну позицію щодо власного стану, у фаховій літературі її часто розглядають як різновид психологічного втручання. Психологічне втручання передбачає цільове використання методів і технік, адаптованих до конкретних потреб особистості, спирається на визначену теоретичну парадигму та передбачає емпіричне підтвердження результативності. Воно здійснюється на основі системи професійних дій, що враховують рівень розвитку когнітивної, емоційно-вольової та поведінкової сфер студента.

У контексті організації соціально-психологічної підтримки найбільш ефективними вважаються тренінги комунікативної компетентності, розвитку емоційної стійкості, підвищення мотивації до навчання, формування навичок концентрації уваги та виконання завдань у складних умовах. Індивідуальні психологічні консультації сприяють усвідомленню власних труднощів, розробці оптимальних стратегій подолання особистісних бар'єрів, налагодженню внутрішньої рівноваги та формуванню життєстійкості. Консультативна діяльність допомагає у вирішенні конфліктів у міжособистісній взаємодії, а також сприяє адаптації до навчального навантаження [52].

Ефективним засобом є створення студентських клубів взаємопідтримки, у межах яких учасники отримують можливість безпечного спілкування, обміну досвідом, взаємодопомоги у навчальній діяльності. Важливе значення мають клуби за інтересами, що забезпечують позитивну соціалізацію, розвивають уміння презентувати результати своєї роботи, сприяють формуванню освітньої автономії та впевненості у власних силах. Залучення студентів з інвалідністю до науково-дослідної діяльності дозволяє розширити їх соціальні зв'язки та підвищити рівень академічної мотивації.

Попри застосування традиційних методів психологічної взаємодії, таких як консультативні бесіди, тренінги та психотерапевтичні техніки, у практиці соціально-психологічної підтримки студентської молоді фахівці все частіше використовують комплекс спеціальних засобів впливу, спрямованих на

стабілізацію емоційного стану, формування ресурсних моделей поведінки та відновлення внутрішньої гармонії. Одним із поширених напрямів такої роботи є естетотерапія, що ґрунтується на використанні різних видів художнього самовираження, зокрема малювання, танцю, театральної імпровізації, декоративно-прикладної творчості та просторової пластики. Вона сприяє розширенню емоційних переживань, формуванню відчуття естетичної цінності власного досвіду та розвитку емоційної регуляції. Значну роль у цьому процесі відіграє музичний супровід, який підсилює переживання, допомагає відреагувати напруження та створює умови для переходу до позитивного психоемоційного стану. У межах естетотерапевтичного підходу особливе місце посідає фольклотерапія, побудована на використанні народних пісень, переказів, загадок і віршованих форм, що не лише підтримують емоційну сферу, а й повертають особистість до культурних коренів [53].

У сучасній практиці соціально-психологічної підтримки дедалі більшої уваги набувають специфічні психотерапевтичні техніки, що спрямовані на подолання внутрішнього напруження, регулювання емоцій, переосмислення травматичного досвіду, відновлення відчуття контролю та подолання залежних форм поведінки. До таких засобів відносять психофізичну гімнастику, яка активно використовується у формі медитативних практик та дихальних технік, що сприяють відновленню когнітивної ясності, концентрації уваги й зниженню рівня тривожності. У низці країн Східної Азії подібні методи включені до програм освітніх інституцій та широко практикуються в молодіжному середовищі, що свідчить про їх профілактичну ефективність. Більш рідкісним, але виразним засобом впливу є техніки холотропного дихання, орієнтовані на глибоку роботу з емоційними блоками та стереотипами мислення, які формуються під впливом попереднього досвіду [66].

В українських закладах освіти такі методи поки що не набули системного поширення, хоча спостерігається поступове зростання зацікавлення в упровадженні доступних форматів, зокрема коротких дихальних пауз, вправ на релаксацію та усвідомленість, що добре зарекомендували себе як швидкий спосіб відновлення психічного ресурсу студентської молоді.

Засади соціально-психологічної підтримки також інтегрують соціальну терапію, що проводиться як у груповому, так і в індивідуальному форматах. До

її змісту входять трудова взаємодія, естетична діяльність, природотерапія, епістолярні практики, а також елементи самовиховання, спрямовані на формування вміння розпізнавати власні емоційні реакції, самостійно регулювати поведінку та будувати адаптивні моделі комунікації. Цей напрям роботи сприяє розвитку соціальних навичок, розширенню кола контактів, формуванню відчуття причетності до групи та підвищенню мотиваційної активності студентів з інвалідністю [47].

Посилення ролі таких методів у студентському середовищі пов'язане з актуалізацією проблем емоційного вигорання, тривожності та соціальної дезадаптації, зумовлених впливом цифрового перевантаження, воєнного стану, економічної турбулентності та обмеження можливостей живого спілкування. У цьому контексті важливими стають методи формування групової підтримки, що створюють безпечний простір, у якому студент може пережити досвід прийняття, визнання та єдності.

Дослідження вітчизняного та зарубіжного досвіду здійснення соціально-психологічної підтримки осіб з інвалідністю [13; 24; 38 та ін.], засвідчує необхідність дотримання певної траєкторії фахового впливу. Її сутність полягає в поетапній підготовці людини до активної взаємодії з фахівцями психологічної служби, формуванні мотивації до внутрішніх змін, а вже потім у застосуванні методів активного впливу, корекції та консультування. Ці етапи детально регламентовані у сучасних рекомендаціях, професійних настановах та методичних протоколах, ухвалених у межах міжнародних підходів до інклюзивної освіти та підтримки психічного здоров'я.

На початковому етапі основна увага приділяється формуванню навичок психічної саморегуляції. Це включає техніки релаксації, психофізичні тренування, поступове усунення м'язових затисків і зниження емоційного перенапруження [2]. Важливою залишається трудова взаємодія, яка позитивно впливає на психологічний стан, формує стійкі поведінкові моделі, забезпечує відчуття соціальної значущості та корисності власної діяльності. Застосування елементів арттерапії, зокрема роботи з глиною, графічних технік чи тематичного малювання, створює умови для безпечного вираження емоцій та усвідомлення власного внутрішнього стану.

Подальший етап соціально-психологічної підтримки має на меті

діагностику індивідуальних труднощів, що виникають на емоційному, когнітивному або поведінковому рівнях. Це дає змогу визначити домінуючі чинники тривожності, ізоляції чи дезадаптації, спроектувати програму змін та підібрати методи, сумісні з індивідуальними особливостями студента.

Завершальна фаза спрямована на розвиток особистісного потенціалу здобувача освіти, підвищення рівня комунікативної компетентності, розширення сфери соціальної взаємодії, формування позитивного відношення до нових соціальних контактів і зміцнення навичок самостійного життя. Особливого значення вона набуває в умовах освітнього середовища, де цінується автономність, критичне мислення та відповідальність.

Показовим є те, що більшість форм соціально-психологічної підтримки можуть реалізовуватися на тлі тренінгових технологій, які не лише забезпечують корекцію, а й створюють умови для професійного зростання, адаптації та конструктивної взаємодії. Основним інструментом такої роботи виступає комплексна програма підтримки – системно організований план, який одночасно активізує наявні ресурси людини та формує нові адаптивні механізми [16]. Вона розробляється міждисциплінарною командою фахівців, що забезпечує її комплексність, індивідуалізованість і відповідність потребам молоді.

Структура програми охоплює широкий спектр діяльності: соціально-побутове консультування, роботу з психофізіологічними ресурсами, психолого-педагогічний супровід, сприяння формуванню побутової автономності та цифрової компетентності. Це відповідає сучасній тенденції переходу від медичного до соціально-модульного підходу, закріпленого в Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю.

Аналіз сукупності теоретичних і практичних джерел дає змогу стверджувати, що соціально-психологічні умови підтримки студентів є складно структурованим, міждисциплінарним та поліфункціональним явищем, а не набором окремих механічно поєднаних впливів. Це означає необхідність не лише відновлення втрачених функцій, а й виявлення та формування нових компетентностей, які сприятимуть розкриттю внутрішнього потенціалу студента, підвищенню його соціальної активності та адаптивності.

Очевидним є те, що подальший розвиток цієї проблематики потребує

уточнення критеріїв ефективності соціально-психологічної підтримки, визначення показників результативності, а також створення алгоритмів, орієнтованих на суб'єктивний досвід молоді. Саме такі кроки забезпечують поступовий перехід від традиційних підходів до інклюзивних моделей, які відповідають європейським стандартам забезпечення якості життя та рівних прав здобувачів освіти.

Детальний аналіз наукових, методичних та нормативних джерел дає підстави стверджувати, що попри зростання суспільної уваги до проблематики соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю, дане питання й досі залишається недостатньо розробленим у вітчизняному науково-практичному дискурсі. З одного боку, це пов'язано з концептуальними змінами змісту соціально-психологічної роботи в сучасній системі вищої освіти, де пріоритет поступово зміщується від надання суто матеріальних, юридичних чи медичних послуг до створення безпечного, толерантного та ресурсного освітнього середовища, що підтримує психологічну стійкість, самовираження та розвиток внутрішнього потенціалу студента, а також відновлення та розширення його соціальних зв'язків.

З іншого боку, модернізація цілей і форм соціально-психологічної підтримки зумовлює необхідність перегляду наявних критеріїв оцінювання її ефективності. Це передбачає інтеграцію не лише психологічних характеристик особистості, а й соціально-педагогічних параметрів, що відображають складність адаптаційних процесів у студентських спільнотах. Як наслідок, у професійній практиці виникає потреба в удосконаленні інструментів діагностики, моніторингу та оцінювання результатів такої підтримки.

Традиційно до базових критеріїв належать соціальна стійкість, здатність особистості до самореалізації та виявлення компенсаторних резервів організму [12]. Однак аналіз змісту соціально-психологічної роботи психологічних служб закладів вищої освіти засвідчив доцільність доповнення цих характеристик низкою важливих параметрів, які поглиблюють розуміння потенціалу студентів з інвалідністю та ефективності реалізованих програм підтримки. Умовно ці параметри можна розподілити на дві групи.

Перша група охоплює такі показники, як актуальність та перспективність обраного напрямку індивідуального розвитку студента, що відображається у

прагненні досягти позитивних результатів у кількох сферах. У соціальній площині це передбачає забезпечення рівних можливостей у доступі до освітніх ресурсів та включенні здобувача до студентського колективу на правах партнерства. В економічному вимірі мова йде про створення умов для повноцінної участі у позанавчальних активностях, що формують конкурентоспроможність на ринку праці. У педагогічній сфері ключовим є підвищення ефективності навчальної діяльності, інтеграція індивідуалізованих освітніх траєкторій та розвиток професійних компетентностей.

Особливу увагу при цьому слід приділяти самооцінці інтелектуальної діяльності, сформованості навчальних умінь, успішності засвоєння освітньої програми та рівню адаптації до академічного середовища. Врахування педагогічного компонента дає змогу об'єктивно оцінювати комплексну динаміку навчального процесу, що включає оптимальне планування індивідуальних завдань, узгодження аудиторного навантаження зі станом здоров'я, формування навчальних стрес-менеджмент стратегій та розвиток суб'єктності студентів.

Окремо слід відзначити роль морально-духовної сфери, оскільки формування толерантного ставлення до різноманітності у студентському середовищі зменшує ризики соціальної ізоляції, стигматизації, дискримінації та мікроагресій – явищ, які особливо загострюються в умовах воєнного стану, міграції та психологічної напруженості.

Другою групою виступають критерії, що дозволяють аналізувати саме процедуру надання соціально-психологічної підтримки та оцінювати її результати. Комплекс таких критеріїв традиційно включає соціологічний, психологічний та педагогічний складові, однак їх зміст варто доповнювати показниками рівня емоційної саморегуляції, здатності до командної взаємодії, інклюзивної компетентності викладачів, ступенем доступності університетської інфраструктури та ефективністю міждисциплінарної співпраці фахівців.

Отже, визначаючи принципи, зміст, форми та методи надання соціально-психологічної підтримки студентам з інвалідністю у закладі вищої освіти, доцільно наголосити на важливості інтеграції трьох взаємопов'язаних компонентів — соціального, педагогічного та психологічного. Саме їх узгоджена взаємодія забезпечує безперервність підтримувального впливу,

створює передумови для самостійного подолання труднощів, сприяє формуванню позитивної академічної ідентичності та підвищує якість життя здобувачів освіти відповідно до міжнародних стандартів інклюзії.

2.2. Інклюзивна освіта у вищій школі: емпіричний аналіз проблем і можливостей студентів з інвалідністю

Пошук ефективної системи соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю у сучасних закладах вищої освіти вимагає не лише аналізу чинних нормативно-правових засад, а й глибокого розуміння реального стану забезпечення їхнього права на якісну освіту, інклюзивне середовище та психологічну безпеку. В умовах сьогодення це завдання набуває особливої значущості, оскільки система вищої освіти України переживає складний період трансформації, пов'язаний із воєнними викликами, соціальною нестабільністю, швидкою цифровізацією та переходом до дистанційних і змішаних форматів навчання.

Сучасні реалії зумовлюють необхідність формування нових підходів до підтримки студентів з особливими освітніми потребами, які б поєднували соціально-психологічну, педагогічну, технологічну та правову складові. Важливо не лише забезпечити доступ до освітнього процесу, але й створити умови для розвитку особистісної автономії, самореалізації та професійного становлення молоді з інвалідністю.

Опрацювання актуальних статистичних матеріалів, зібраних по Тернопільській області та оновлених з урахуванням даних Державної служби статистики, Міністерства освіти і науки України та місцевих органів соціального захисту, дало змогу отримати узагальнену картину залучення осіб з інвалідністю до освітнього процесу й трудової діяльності. Представлені дані, відображені у таблиці 2.1, свідчать про поширеність інвалідності серед молодіжної вікової групи, рівень охоплення вищою освітою, частку працевлаштованих студентів і випускників з інвалідністю, а також основні напрями їхньої професійної орієнтації.

Таблиця 2.1

Частота інвалідності та зайнятості інвалідів віком від 15 до 35 років в Тернопільській області (станом на 1.01.2020 р.)

Число інвалідів	Категорія інвалідності			Групи інвалідності			Зайнятість навчанням чи роботою (Абс./%)
	Загальне захворювання (Абс./%)	З дитинства (Абс./%)	Збройних Сил України (Абс./%)	I	II	III	
2746	1004 (36,6)	1560 (56,8)	182 (6,6)	180 (6,5)	1117 (40,7)	1449 (52,8)	1074 (39,1)

На жаль, на даний час відсутні більш актуальні відомості з цього питання, але очевидно, що за останні роки кількість молодих людей з інвалідністю значно зросла у зв'язку бойовими діями та загалом погіршенням стану здоров'я населення нашої країни.

Насамперед, варто підкреслити, що отримані статистичні дані свідчать про стабільно високі показники інвалідності серед молоді Тернопільської області, яка потенційно може вступати або вже навчається у закладах середньої спеціальної чи вищої освіти. Аналіз зібраного матеріалу дав змогу встановити, що переважна більшість зазначених осіб мають III групу інвалідності (52,8%), що, за своїми фізичними й психоемоційними характеристиками, не передбачає суттєвих обмежень для участі в освітньому процесі або трудовій діяльності поза місцем постійного проживання. Водночас значна частина молодих людей (56,8%) є особами з інвалідністю з дитинства, які потребують створення спеціальних соціально-психологічних і педагогічних умов адаптації, реабілітації та підтримки як під час шкільного навчання, так і в період здобуття вищої освіти.

Сучасні реалії – військові дії, цифровізація освітнього простору, зростання кількості студентів з особливими потребами, зміна форматів навчання – суттєво вплинули на доступність освітніх послуг для осіб з інвалідністю. Фактична зайнятість молоді з особливими потребами навчанням або працею в області, за офіційними даними, становить менше 40%. Причому ці показники стосуються передусім молодих людей, які здобувають освіту у спеціалізованих чи інтегрованих школах, тоді як решта осіб, переважно з III групою інвалідності, залучені до низькокваліфікованих або сезонних видів праці. Це вказує на недостатній рівень професійної орієнтації, слабку інтеграцію у ринок праці та відсутність належного психолого-педагогічного супроводу на етапах професійного самовизначення.

Слід зауважити, що попри достатню поінформованість структур

соціального захисту, пенсійного забезпечення, центрів реабілітації та діяльність громадських організацій, які опікуються молоддю з інвалідністю, спостерігається певна невизначеність щодо реальних труднощів, із якими стикаються студенти під час здобуття освіти у закладах вищої освіти. Досі не напрацьовано єдиного механізму координації зусиль між державними, громадськими та освітніми інституціями у напрямі створення комплексної системи підтримки. Особливої уваги потребує формування психологічної культури ставлення суспільства до студентської молоді з інвалідністю, яке навіть сьогодні все ще залишається доволі неоднозначним.

Це підтверджують результати проведеного нами анкетування викладачів Західноукраїнського національного університету (вибірка – 40 осіб) та нормотипових студентів, здійсненого до початку основного етапу експерименту. Основна мета опитування полягала у з'ясуванні:

- ставлення до осіб з обмеженими можливостями;
- рівня поінформованості та розуміння їхніх проблем;
- обсягу знань щодо медико-соціальних і психолого-педагогічних аспектів навчання студентів з особливими потребами;
- орієнтації на взаємодію та педагогічну підтримку студентів цієї категорії.

Як показали результати анкетування (Додаток А), відображені на рисунку 2.1, більшість опитаних викладачів (87,5%) мають чітке уявлення про те, кого відносити до категорії осіб з особливими освітніми потребами, і загалом орієнтуються у проблемах, з якими вони стикаються у процесі навчання у ЗВО. Проте виявлено потребу у системному підвищенні рівня педагогічної та психологічної компетентності викладачів щодо реалізації принципів інклюзивної освіти, формуванні емпатійного ставлення до студентів з інвалідністю, розвитку навичок підтримувальної комунікації та адаптації навчальних матеріалів до індивідуальних можливостей здобувачів освіти.

Більшість отриманих даних свідчить, що у викладацькому середовищі поступово формується усвідомлення важливості інклюзивного підходу у вищій освіті. Лише у незначній кількості викладачів (приблизно 12 %) проблематика навчання студентів з особливими потребами не викликала суттєвого зацікавлення. Така байдужість, як правило, пояснюється недостатнім рівнем інформованості про сучасні інклюзивні практики, слабким володінням

спеціалізованою термінологією та помилковим розширенням поняття «особи з особливими потребами» на інші соціальні категорії – безробітних, осіб у складних життєвих обставинах, учасників бойових дій тощо.

Аналіз висловлених викладачами позицій засвідчив, що більшість із них усвідомлюють необхідність не лише створення технічних чи організаційних умов для інклюзивного навчання, а й формування сприятливого соціально-психологічного середовища, у якому студент з особливими освітніми потребами відчувається прийнятим і рівноправним членом академічної спільноти. Основними аргументами на користь інтегрованого навчання стали переконання, що саме спільне навчання формує в студентів гуманістичні цінності, толерантність і готовність до співпраці з людьми, які мають різні можливості. Викладачі підкреслювали важливість створення безбар'єрного освітнього простору, налагодження позитивної комунікації між усіма учасниками навчального процесу та розвитку культури підтримки і взаємоповаги.

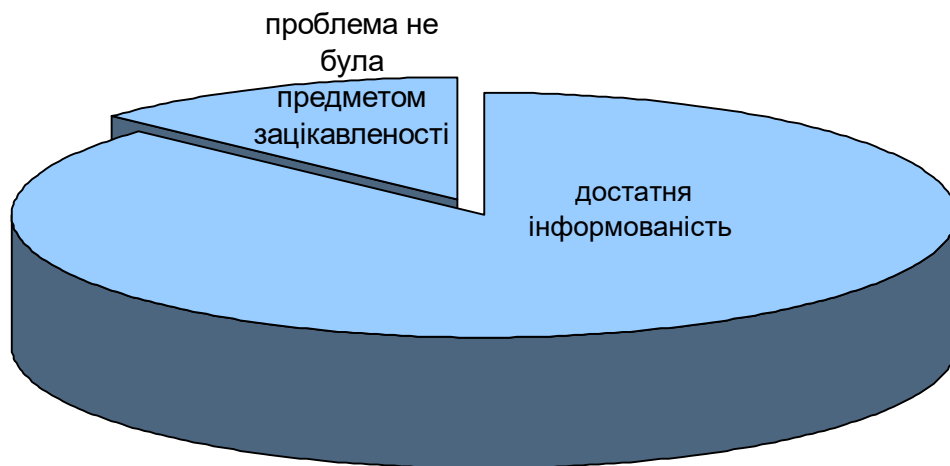


Рис. 2.1 Рівень поінформованості викладачів ЗУНУ щодо міри обізнаності та розуміння проблем студентів з особливими потребами (вибірка 40 осіб, Тернопіль 2025 р.)

Результати опитування підтвердили, що у ЗВО загалом існують сприятливі умови для соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю. Більшість опитаних викладачів (33 із 40) виявили обізнаність із проблематикою

інтеграції осіб з особливими потребами у навчальне середовище, розуміння необхідності індивідуалізованого підходу та готовність сприяти розвитку інклюзивної культури у колективі (див. рис. 2.2.).

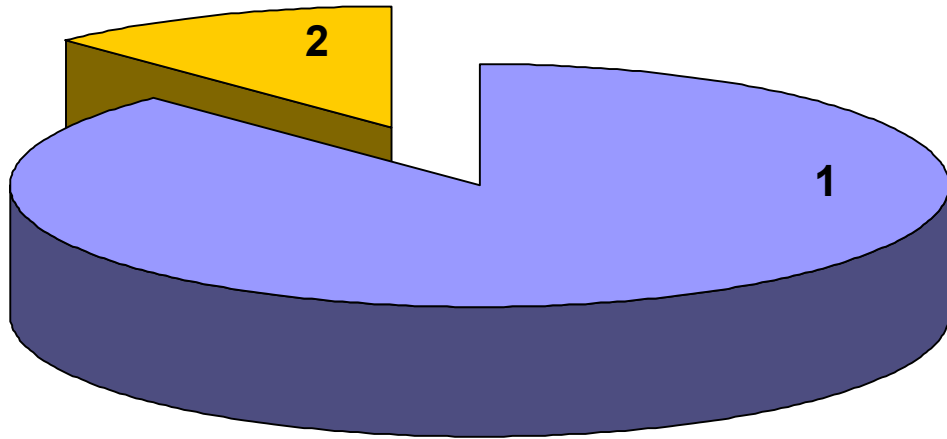


Рис. 2.2. Ставлення викладачів ЗУНУ до інтегрованого навчання (вибірка 40 осіб, Тернопіль 2025 р.)

1 - студенти з особливими потребами можуть навчатися разом із здоровими студентами; **2** - необхідно створювати спеціальні групи для студентів з особливими потребами.

Поняття «соціально-психологічна підтримка» у контексті навчання студентів з особливими потребами викладачі трактували багатовимірно. Насамперед, як створення оптимального мікроклімату в академічній групі, сприяння позитивним стосункам між студентами, підтримку емоційного стану й упевненості таких студентів у власних силах. Водночас підтримка розумілась як гнучке застосування методів викладання, використання сучасних інформаційних технологій і спеціалізованих технічних засобів, що полегшують засвоєння навчального матеріалу.

Викладачі відзначали важливість залучення студентів з інвалідністю до активного студентського життя, участі у заходах ЗВО, формування в здорових студентів культури толерантності та взаємопідтримки. Не менш суттєвим вважалося забезпечення міждисциплінарної взаємодії – поєднання психологічної, педагогічної, соціальної, правової та медичної підтримки. Такий комплексний підхід сприяє формуванню у студентів з особливими потребами внутрішньої мотивації до самореалізації, відчуття власної цінності й рівності у навчальному процесі.

Щодо розуміння викладачами поняття „соціальна інтеграція”, то воно виявилось неоднозначним, що й засвідчує його поділ на чотири градації (рис. 2. 3).

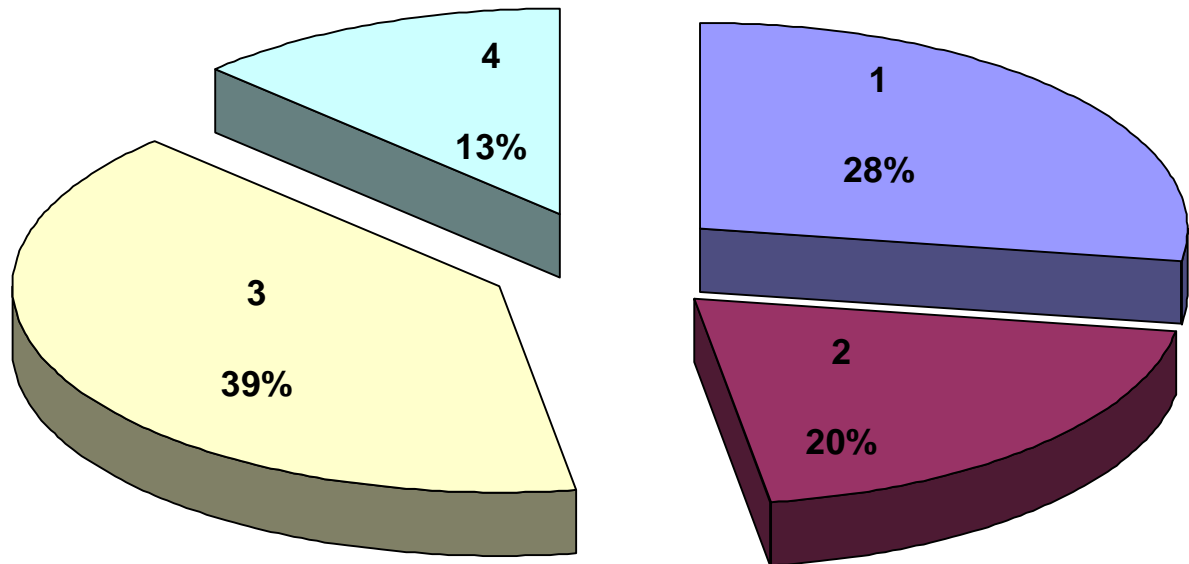


Рис. 2. 3 Ставлення викладачів ЗУНУ до соціальної інтеграції та психолого-педагогічної підтримки студентів з особливими потребами (вибірка 40 осіб, Тернопіль 2025 р.)

- 1 - реалізація індивідуального підходу без акценту на вади здоров'я;
- 2 - вдосконалення умов навчання (застосування приладів, інформаційних технологій та ін.);
- 3 - формування доброзичливого ставлення оточуючих до таких студентів;
- 4 - комплексний підхід (залучення різних спеціалістів, викладачів, студентів).

Отримані результати опитування переконливо свідчать про загальне усвідомлення викладачами необхідності надання педагогічної підтримки студентам з особливими потребами, що є показником сформованої інклюзивної орієнтації викладацького колективу. Майже всі опитані (98,5%) визнають важливість системної підтримки таких студентів, проте переважна більшість (77,5%) здійснює її лише ситуативно, у відповідь на конкретні обставини навчального процесу. Це свідчить про наявність позитивних установок, але водночас вказує на потребу у формуванні системної політики інклюзивної педагогічної взаємодії у межах ЗВО.

Поглиблений аналіз результатів анкетування дозволив виявити залежність

між спеціалізацією викладачів і їхнім розумінням ключових понять, зокрема «соціальна інтеграція» та «психолого-педагогічна підтримка студентів з особливими потребами». Так, наприклад, викладачі неспеціалізованих кафедр переважно зорієнтовані на нормативно-організаційні аспекти інтеграції: диференціацію навчальних завдань відповідно до можливостей студентів, адаптацію змісту матеріалу, забезпечення технічних засобів навчання. На їхню думку, саме вдосконалення умов навчання та наявність спеціалізованого обладнання дозволяють студентам з функціональними обмеженнями почуватися рівноправними серед колег і демонструвати конкурентоспроможність у навчанні.

Натомість викладачі спеціалізованих кафедр (психології та соціальної роботи, загальноосвітніх дисциплін) роблять акцент на гуманістичному аспекті педагогічної діяльності. Вони вважають, що ключову роль у процесі інтеграції відіграє атмосфера взаємної поваги, емпатії та підтримки у студентському колективі. Саме створення доброзичливого соціально-психологічного клімату, визнання рівності усіх учасників навчального процесу та комплексний підхід до підтримки особистості студента з інвалідністю сприяють успішному включенню таких осіб у спільне академічне середовище.

Дослідження ставлення нормотипових студентів до однолітків з особливими потребами (Додаток Б) на вибірці 90 осіб підтвердило переважно позитивні соціальні установки. Більшість опитаних студентів висловили готовність сприймати молодь з інвалідністю як повноцінних і рівних членів академічної спільноти, визнаючи за ними право на самореалізацію, гідність і рівні можливості у здобутті освіти. Водночас виявлено порівняно невелику частку студентів, які виявляють патерналістські установки – ставлення з жалем або співчуттям, що може свідчити про залишкові елементи стереотипного сприйняття осіб з інвалідністю (рис. 2.4).

Такі результати засвідчують поступове утвердження у студентському середовищі толерантності та інклюзивних цінностей, проте водночас підкреслюють необхідність посилення просвітницької роботи, спрямованої на розвиток соціальної чутливості, подолання упереджень та формування культури рівноправної взаємодії у межах університетського простору.

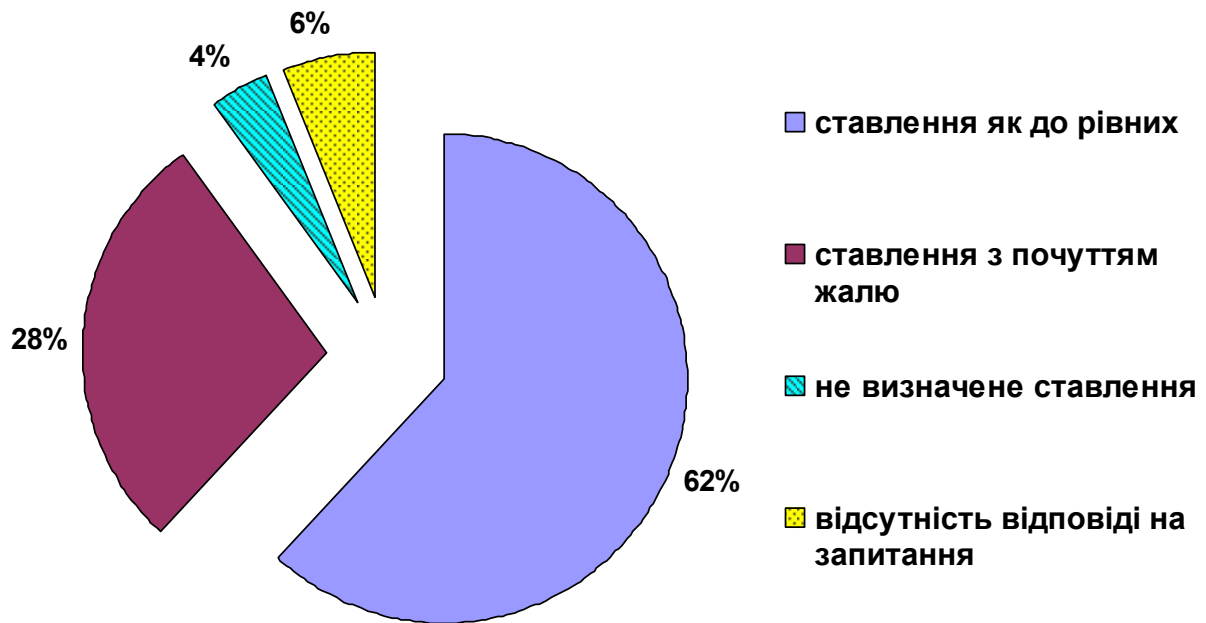


Рис. 2. 4. Ставлення здорових студентів до студентів з особливими потребами (вибірка 90 осіб, Тернопіль 2020 р.)

На думку більшості респондентів (74,5 %), молодь з особливими потребами повинна навчатися в звичайних освітніх закладах серед здорових студентів, 11,2 % вважали, що для таких студентів потрібно створювати спеціалізовані ЗВО. Не визначилися з відповідями на це питання 14,3 % респондентів (рис. 2. 5).

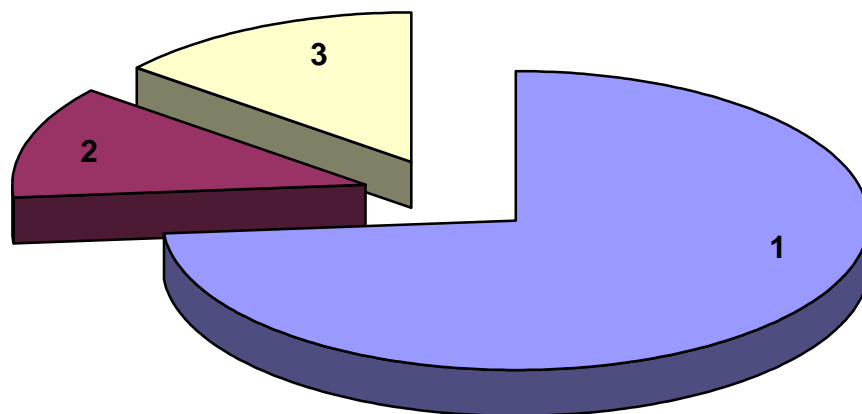


Рис. 2. 5. Ставлення здорових студентів ЗУНУ до інтегрованого навчання (вибірка 90 осіб, Тернопіль 2020 р.)

1 – студенти з особливими потребами повинні навчатись у звичайних освітніх закладах; 2 – для них потрібно створювати спеціалізовані ЗВО; 3 – не визначились. Отримані результати емпіричного дослідження засвідчили наявність низки

системних проблем, які суттєво ускладнюють реалізацію принципу доступності вищої освіти для молоді з особливими освітніми потребами. Насамперед виявлено відсутність налагодженої системи обліку осіб з інвалідністю – потенційних абітурієнтів закладів вищої освіти, що створює труднощі у прогнозуванні їхніх освітніх запитів і своєчасному наданні підтримки. Також недостатньо розвиненою залишається система професійної орієнтації та підготовки таких осіб до вступу у ЗВО, що обмежує їх можливості у виборі майбутнього фаху відповідно до здібностей, інтересів і реабілітаційного потенціалу.

На основі узагальнення отриманих емпіричних даних була розроблена система соціально-психологічних умов студентської молоді з особливими потребами у закладі вищої освіти. Вона передбачає цілісний підхід до організації освітнього процесу, у якому поєднано психологічну підтримку, педагогічну адаптацію та соціальну інтеграцію. Зокрема, запропоновано методичні рекомендації для викладачів щодо ефективної організації навчальної діяльності в інтегрованих академічних групах (Додаток В), а також удосконалені індивідуальні програми соціально-психологічної реабілітації, що застосовуються фахівцями Центру підтримки студентів та навчально-наукового центру соціально-психологічної підтримки Західноукраїнського національного університету. Такі програми враховують потреби студентів з різними формами інвалідності, зорієнтовані на формування стійких навичок саморегуляції, підвищення самооцінки, розвиток комунікативних і адаптаційних умінь.

Висновки до другого розділу

Соціально-психологічна підтримка у системі вищої освіти є важливою складовою інтеграційного процесу, спрямованою на відновлення молоді людини з інвалідністю в правах, соціальному статусі, професійному потенціалі та забезпечення сприятливих умов для її всебічного розвитку й самореалізації. Її ефективність залежить від узгодженої взаємодії психологів, педагогів, соціальних працівників і адміністрації ЗВО, що мають діяти в єдиному інклюзивному просторі підтримки.

Встановлено, що в межах традиційної моделі освітнього процесу рівень готовності викладачів до психолого-педагогічної підтримки студентів з

особливими потребами залишається недостатньо високим і має несистемний характер. Це зумовлює потребу в розробленні спеціальних освітніх технологій і тренінгових програм, спрямованих на формування інклюзивної компетентності педагогів і студентів інтегрованих академічних груп, а також у вдосконаленні нормативно-правового та організаційного забезпечення інклюзивної освіти у вищій школі України.

РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ТА ОЦІНКА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

3.1. Організація і зміст експериментального дослідження.

Вивчення проблем здобуття вищої освіти і соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами здійснювалося у кілька послідовних етапів, кожен із яких мав чітко визначені цільові завдання, зміст та технологічне забезпечення. Очікуваним результатом виступали якісні зрушення у сфері розвитку системи соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Основними завданнями першого етапу були визначення методів дослідження, аналіз отриманих результатів, виявлення основного кола проблем студентів з особливими потребами у реалізації їхнього права на освіту та соціально-психологічну підтримку у ЗВО (результати висвітлені у розділі 2.2), а також з'ясування їхніх функціональних можливостей і рівня готовності до навчання.

Для об'єктивного вивчення потенційних можливостей студентів з інвалідністю до навчання та потреби в соціально-психологічній підтримці було проведено констатувальний етап експерименту, у якому взяли участь 16 студентів з інвалідністю, серед яких 11 осіб склали експериментальну, а 5 – контрольну групи. В експериментальній групі було реалізовано розроблену систему соціально-психологічних умов підтримки, тоді як контрольна група навчалася у стандартних умовах без спеціальних заходів підтримки.

У межах дослідження передбачалася психодіагностика індивідуальних відмінностей у стані здоров'я, соціально-психологічній сфері, визначення позитивного потенціалу, який забезпечував компенсаторний розвиток особистості, її готовність до професійного самовдосконалення, саморозвитку та навчальної діяльності.

Дослідження базувалося на цілісному підході, який поєднував організаційну діагностику та кількісне оцінювання рівня самореалізації особистісного потенціалу студентів з особливими потребами, а також аналіз соціально-економічних чинників якості життя та адаптивних характеристик.

Початковим етапом було встановлення “соціально-психологічного діагнозу”, під яким розумілося виявлення психосоціальних відмінностей у

розвитку та функціонуванні особистості, факторів, що впливають на соціальну організованість і психологічну стійкість [54, с. 82].

Провідною метою дослідження також було визначення ефективних форм навчально-виховної роботи, що сприяють швидкому включенню студентів з особливими потребами у студентський колектив, встановленню рівноправних і гармонійних стосунків в інтегрованій академічній групі. Таке середовище розглядалося як взаємодія двох соціальних систем – студентів з інвалідністю та академічної спільноти викладачів і студентів, об'єднаних прагненням створити сприятливі умови для повноцінного включення в освітній процес.

Студент з особливими потребами розглядався як об'єкт соціальної інтеграції у трьох вимірах: індивідуально-особистісному (розвиток власної особистості), груповому (взаємодія у межах академічної групи) та інституційному (інтеграція у студентську спільноту ЗВО).

Для оцінки рівня адаптованості використовувався опитувальник К. Роджерса та Р. Даймонда [35], який містив 8 шкал, зокрема шкалу відвертості, і 101 твердження. Методика дозволяла визначити не лише поточний рівень адаптованості, але й виявити чинники, що раніше перешкождали ефективному пристосуванню до соціального середовища. Високий рівень адаптації фіксувався при показниках 50–41%, середній – 40–31%, низький – 30% і нижче.

Для поглибленого аналізу індивідуально-психологічних характеристик застосовувалися як традиційні методи (спостереження, бесіда), так і стандартизовані психодіагностичні методики. Зокрема, використовувався 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла [35], який уможливив отримання комплексної оцінки психологічних якостей особистості: типу темпераменту, мотиваційних установок, емоційної стабільності, самоактуалізації тощо. Отримані первинні бали переводилися у стени для подальшої інтерпретації.

Рівень сформованості психологічних характеристик оцінювався за шкалою: високий (61–80 балів, 8–10 стенив), середній (41–60 балів, 4–7 стенив) та низький (до 40 балів, 1–3 стени). Дослідження проводилося як в індивідуальній, так і груповій формах, з дотриманням конфіденційності результатів.

Важливим інструментом вивчення загального стану студентів став

опитувальник якості життя (ЯЖ) [35], що дозволив отримати дані щодо фізичної, соціально-економічної та психологічної сфер життєдіяльності. Кожна шкала оцінювалася за трьохбальною системою, що забезпечувало зручність порівняння результатів. Високий рівень якості життя відповідав 8–10 балам (28–30 у сумі), середній – 5–7 (25–27 балів), низький – до 4 (до 24 балів).

Аналіз рівня готовності до навчання у ЗВО студентів з інвалідністю включав оцінку мотиваційної сфери, інформаційних потреб, умінь самоорганізації та раціонального використання навчального часу. Оцінка здійснювалася за показниками усвідомлення навчального завдання, швидкості, повноти та точності його виконання.

Рівень сформованості навчальних умінь визначався за трьома рівнями – високим, середнім та низьким. Експертну оцінку здійснювали викладачі відповідних спеціальностей під час поточного контролю знань, виконання навчальних завдань та в періоди екзаменаційних сесій.

Таким чином, проведене дослідження дало змогу отримати комплексне уявлення про стан соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами, визначити чинники їх успішної адаптації, інтеграції та професійного становлення у закладі вищої освіти.

Основні результати констатуючого етапу експерименту, спрямованого на вивчення функціонального стану та рівня готовності до навчання студентів з особливими освітніми потребами, засвідчили низку важливих закономірностей. Насамперед зазначимо, що серед учасників експерименту переважну більшість становили особи з III групою інвалідності, що вказує на наявність у них незначних, але стійких порушень стану здоров'я, які потребують соціально-психологічної підтримки та індивідуалізації освітнього процесу.

У структурі порушень домінували захворювання нервової системи, опорно-рухового апарату та органів зору. Ці дані було враховано при складанні індивідуальних програм соціально-психологічної підтримки, що передбачали адаптацію навчальних навантажень, використання спеціалізованих технічних засобів навчання, створення умов для комфортної взаємодії в освітньому середовищі та розроблення рекомендацій для викладачів і куратора академічної групи.

Аналіз основних показників адаптивних характеристик студентів основної

та контрольної груп (табл. 3.1, рис. 3.4) показав, що на початку навчального року в обох групах спостерігався переважно низький рівень адаптованості, що проявлявся у труднощах пристосування до нових соціально-комунікативних умов, підвищеній емоційній напрузі та нестійкому самосприйнятті.

Водночас, у частини студентів відзначалося позитивне ставлення до власної ролі в колективі та бажання утвердитися як повноцінні учасники навчального процесу, що підтверджувалося показниками за шкалою «намагання домінувати». Однак інші показники, зокрема «самосприйняття», «емоційна комфортність» і «інтернальність», демонстрували тенденцію до занижених або нестабільних значень. Це виражалось у надмірній залежності від думки оточення, частих проявах тривожності, невпевненості, підвищеній дратівливості, а також у відчутті браку контролю над власним життям і труднощах у досягненні поставлених цілей.

Отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованої системи соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами у ЗВО, яка має бути орієнтована на розвиток їхньої емоційної стабільності, підвищення рівня самоприйняття, формування навичок саморегуляції, упевненості у власних силах і здатності до ефективної соціальної взаємодії. Такий підхід забезпечить не лише успішну інтеграцію студентів у навчальне середовище, а й сприятиме підвищенню їхнього рівня академічної мотивації, соціальної активності та професійного самоствердження.

Таблиця 3.1.
Рівні сформованості адаптивних характеристик студентів ЗУНУ з інвалідністю (вибірка 16 осіб, 2025 р.)

Показники	Основна група (n=11)			Контрольна група (n=5)		
	Рівні сформованості (Абс.%)					
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Самосприйняття	9,1	20,4	70,5	13,0	26,1	60,9
Сприйняття інших	4,5	50,0	45,4	10,9	54,3	34,8
Емоційна комфортність	27,3	22,7	50,0	17,4	30,4	52,2
Інтернальність	13,6	40,9	45,5	8,7	7,8	43,5
Намагання домінувати	9,1	68,2	22,7	4,3	67,4	28,3

теження дали підстави стверджувати, що процес соціально-психологічної

адаптації студентів з вадами здоров'я найбільше утруднюється через відчуття емоційного дискомфорту, який зумовлений, насамперед, не сформованістю образу власного „Я” та уміння довіряти незнайомим людям.

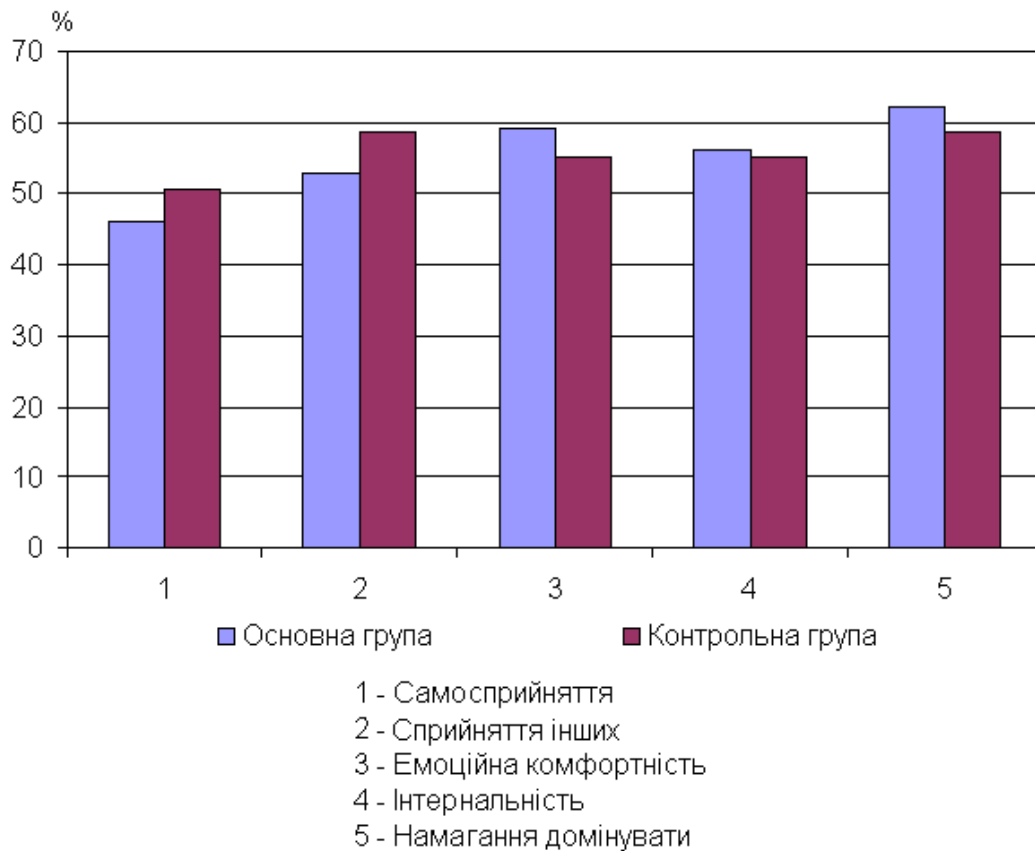


Рис. 3.4. Відсоткові коефіцієнти рівнів сформованості адаптивних характеристик студентів ЗУНУ з інвалідністю (вбірка 16 осіб, 2025 р.)

Після ранжування найбільш значущих обмежень соціальних функцій серед студентів основної та контрольної груп були отримані показові результати, що дозволили глибше зрозуміти особливості соціально-психологічного стану цієї категорії здобувачів освіти.

Насамперед встановлено, що найвагомішими обмеженнями, які безпосередньо впливають на рівень адаптованості студентів з особливими потребами, є звуження кола соціальних контактів та тривале перебування в умовах соціальної ізоляції або депривації. Така ситуація призводить до зниження соціальної активності, недостатнього розвитку комунікативних умінь і соціальних здібностей, що у свою чергу зменшує адаптивні можливості особистості у навчальному середовищі закладу вищої освіти. Відсутність регулярної міжособистісної взаємодії часто формує у таких студентів почуття

відчуженості, невпевненості у власних силах і труднощі у встановленні партнерських стосунків у групі.

Другим за значущістю чинником виявилися обмеження, пов'язані з труднощами в опрацюванні інформації та пізнанні навколишнього світу. Незважаючи на те, що більшість студентів із цими типами порушень не мали відхилень у когнітивному чи психічному розвитку, дефіцит сенсорної чи інформаційної взаємодії з оточенням призводив до часткової фрагментарності знань і недостатньої сформованості окремих пізнавальних функцій. Умови навчання в університеті вимагають високого рівня інтелектуальної напруги, здатності опрацьовувати значні обсяги інформації, аналізувати й узагальнювати матеріал. Відтак, відчуття браку знань, складність орієнтації в нових або проблемних ситуаціях та уповільненість у прийнятті рішень створюють додатковий психологічний бар'єр для успішної академічної інтеграції таких студентів.

Результати, подані в таблиці 3.2, відображають показники соціально-психологічних характеристик студентів з особливими потребами, отримані за методикою Р. Кеттелла. Аналіз емпіричних даних свідчить про суттєве зниження за окремими шкалами, зокрема за показниками «настороженість» (88,9%), «комунікабельність» (45,5%) та «інтелект» (67,8%). Це свідчить про наявність тенденції до недовірливості, емоційної замкнутості, обмеженості соціальних контактів, що поєднується з недостатнім рівнем інтелектуальної активності, зниженим інтересом до навчальної діяльності та труднощами у сприйнятті нового матеріалу.

Отримані результати підтверджують потребу у впровадженні системної соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами, спрямованої на розвиток їхніх комунікативних здібностей, формування позитивної самооцінки, підвищення впевненості у власних силах, розвиток когнітивної гнучкості та мотивації до навчання. Саме поєднання психолого-педагогічних методів і індивідуально зорієнтованих освітніх технологій створює умови для більш гармонійної адаптації студентів у середовищі вищої освіти та сприяє їх соціальній інтеграції.

Таблиця 3. 2

Рівні сформованості соціально-психологічних характеристик

студентів ЗУНУ з інвалідністю (вибірка 16 осіб, 2025 р.)

Показники	Основна група (n=11)			Контрольна група (n=5)		
	Рівні сформованості (Абс.%)					
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Комунікабельність	0	52,3	47,7	4,3	52,2	43,5
Інтелект	4,5	20,5	75,0	8,7	30,4	60,9
Емоційність	2,3	59,1	38,6	4,3	52,2	43,5
Нормативність	25,0	68,2	6,8	28,3	60,8	10,9
Настороженість	4,5	4,5	91,0	4,3	8,7	87,0
Тривожність	25,0	47,7	27,3	30,4	43,5	26,1
Самоконтроль	27,3	54,5	18,2	30,5	56,5	13,0
Напруженість	27,3	50,8	15,9	21,7	60,9	17,4

Отримані результати дослідження засвідчили, що показники «тривожність» і «напруженість» у більшості студентів з особливими потребами характеризувалися підвищеними значеннями, що свідчить про домінування негативного емоційного фону, наявність стану невпевненості, внутрішньої напруги, схильності до фрустрації та підвищеної емоційної чутливості у складних або нових ситуаціях. Такі емоційні прояви часто супроводжуються труднощами у прийнятті рішень, надмірною самокритичністю, униканням активної взаємодії з оточенням, що ускладнює процес їх соціально-психологічної адаптації до навчального середовища закладу вищої освіти.

Водночас середній рівень показника «нормативність» виявився досить високим (91,1%), що є свідченням відповідального ставлення студентів до навчання, їх внутрішньої дисциплінованості, дотримання морально-етичних норм та академічних правил. Цей показник демонструє сформованість в учасників дослідження почуття обов'язку, наполегливості у досягненні цілей, старанності у виконанні навчальних завдань і позитивної мотивації до успіху.

З огляду на виявлені характеристики, а також орієнтацію на позитивний психосоціальний потенціал, у межах соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами було визначено доцільність використання психокорекційних та психолого-педагогічних заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності, розвиток емоційної стійкості та формування навичок конструктивного подолання стресових ситуацій. Такий підхід дає змогу прогнозувати поступові позитивні зміни у психоемоційному стані студентів, підвищення їх рівня самооцінки, соціальної активності й адаптованості до освітнього середовища.

Комплексний аналіз факторів другого порядку підтвердив переважання у студентів високого рівня тривоги (фактор 1), схильності до стриманості у взаєминах з іншими та орієнтації на внутрішнє самозадоволення (фактор 2), емоційної нестабільності та фрустрованості (фактор 3), а також пасивності та тенденції до підпорядкування груповим впливам (фактор 4).

Узагальнені результати оцінки якості життя студентів з особливими потребами за окремими показниками в основній і контрольній групах подано в таблиці 3.3 та на рисунку 3.5, що дозволяє простежити динаміку змін у фізичній, соціальній та психологічній сферах життєдіяльності під впливом соціально-психологічної підтримки.

Таблиця 3.3.

**Результати оцінки якості життя студентів ЗУНУ з інвалідністю
(вибірка 16 осіб, 2025 р.)**

Показники	Основна група (n=11)			Контрольна група (n=5)			В цілому (n=16)		
	Рівні сформованості (Абс./%)								
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Соціально-економічний	9,1	63,6	27,3	4,4	65,2	30,4	6,6	64,4	29,0
Психологічний	6,8	20,5	72,7	10,9	19,5	69,6	8,9	20,0	71,1
Фізичний	29,5	43,2	27,3	23,9	50,0	26,1	26,6	46,7	26,7

Отримані результати, наведені в таблиці 3.3, свідчать, що рівень якості життя (ЯЖ) більшості студентів з особливими потребами відповідає середньому рівню розвитку. Водночас досить значна частка респондентів (42,2%) вказала на низький рівень ЯЖ, що переважно спостерігалось за психологічним критерієм, зокрема у сферах когнітивного розвитку, емоційної регуляції та самооцінки. Такі показники свідчать про емоційну вразливість, недостатній рівень психологічної стабільності та труднощі у формуванні адекватної самооцінки, що безпосередньо впливає на соціальну адаптацію студентів у навчальному середовищі.

Порівняльний аналіз коефіцієнтів ЯЖ в основній і контрольній групах засвідчив практичну відсутність суттєвих відмінностей між ними. Це дозволяє зробити висновок про високий рівень однорідності досліджуваних груп за основними функціональними характеристиками та підтверджує, що подальші зміни у показниках якості життя можуть бути обумовлені саме впливом

розробленої програми психолого-педагогічної реабілітації, реалізованої у процесі навчання студентів з інвалідністю.

Поглиблений якісний аналіз результатів, отриманих під час індивідуальних бесід зі студентами, дозволив виявити низку факторів, які негативно впливають на їх повсякденне життя та загальний стан здоров'я. Найпоширенішими серед них є: низький рівень фізичної активності (81,1%), що обмежує фізичну витривалість і знижує загальний життєвий тонус; нерегулярне та неповноцінне харчування (77,2%), яке може призводити до фізіологічного виснаження та зниження когнітивної ефективності; а також зловживання палінням (41,3% випадків у середньому по обох групах), що свідчить про наявність шкідливих звичок, зумовлених низьким рівнем самоконтролю та психологічною напругою.

Отримані результати підкреслюють необхідність включення до програми соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами не лише заходів, спрямованих на підвищення емоційної стабільності та самооцінки, але й формування здорового способу життя, розвитку навичок саморегуляції, фізичної активності та раціонального харчування, що є важливими компонентами гармонійного психофізичного розвитку особистості.

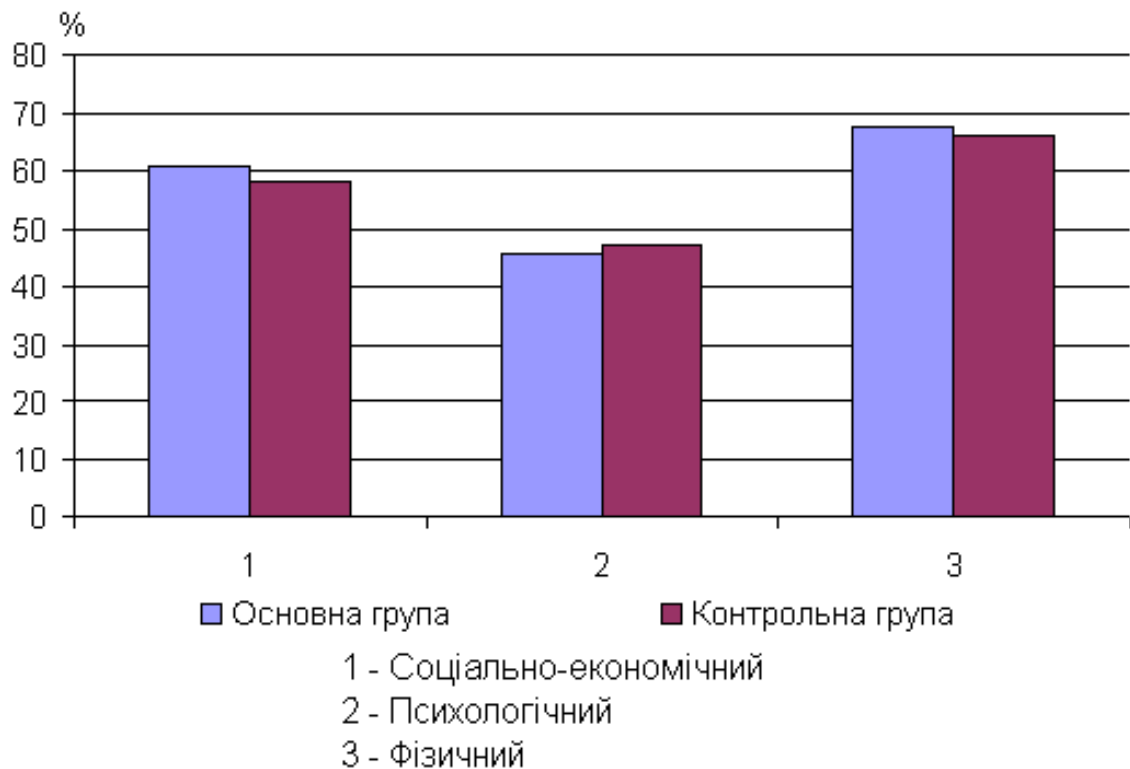


Рис. 3. 5. Відсоткові коефіцієнти рівнів сформованості показників якості життя студентів ЗУНУ з інвалідністю (вибірка 16 осіб, 2025 р.)

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, можна зазначити, що у 81,1% студентів основної групи (насамперед, через неповноцінне харчування) та у 87,3% студентів контрольної групи (переважно через низьку фізичну активність) було зафіксовано незадовільний рівень якості життя. Ці показники свідчать про наявність у студентської молоді з особливими потребами низки хронічних факторів ризику, які негативно впливають не лише на фізичний, а й на психоемоційний стан, знижують загальну працездатність і навчальну мотивацію.

Одним із провідних інтегральних критеріїв оцінки інтелектуального потенціалу студентів основної та контрольної груп виступала готовність до навчання, що відображає як рівень засвоєних знань та умінь, так і мотиваційно-вольову спрямованість до освітньої діяльності. Аналіз результатів показав, що переважна більшість опитаних (75%) продемонструвала низький рівень навчальної мотивації одразу після вступу до закладу вищої освіти, що супроводжувалося недостатньою сформованістю базових інтелектуальних навичок та низьким рівнем організації пізнавальної діяльності.

Цікавим є спостереження, що серед студентів із негативним ставленням до навчання високий рівень сформованості навчальних умінь було зафіксовано лише у 4,5% представників основної групи та 2,2% контрольної. Така тенденція демонструє пряму залежність між ставленням до навчання та рівнем сформованості навчальної компетентності.

Унаслідок цього у більшості студентів формувалася внутрішньо суперечлива система потреб: з одного боку – прагнення до самостійності, самореалізації та функціональної незалежності, а з іншого – відчутна залежність від допомоги оточення, зниження самоконтролю й віри у власні можливості. Таке протиріччя відображає глибоку потребу в цілеспрямованій психологічній підтримці, спрямованій на розвиток внутрішньої мотивації, самоусвідомлення та впевненості у власних ресурсах.

Отже, отримані результати засвідчують, що ефективна реабілітаційно-освітня робота зі студентами з особливими потребами має передбачати не лише адаптацію навчального процесу, але й формування позитивної мотивації до пізнання, розвиток самостійності та підтримку віри у власні можливості, що є ключовими чинниками їх подальшої професійної та соціальної самореалізації.

3.2. Результати дослідно-експериментального дослідження

Передбачені експериментальним дослідженням різнопланові та багатофакторні впливи у процесі навчання студентів з особливими освітніми потребами – індивідуальний підхід до оцінювання навчальних досягнень, підтримка викладачів і студентського колективу, реалізація індивідуальних і групових програм соціально-психологічної підтримки, використання цифрових освітніх технологій та елементів інклюзивного навчання, вимагали комплексної і системної оцінки динаміки їх внутрішнього потенціалу.

В умовах сучасних трансформацій української системи вищої освіти, спричинених впливом воєнного стану, цифровізації, зростанням рівня академічної мобільності та необхідністю психологічної стійкості студентської молоді, особливої актуальності набуло вивчення ефективності соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю. Саме тому для неупередженого, об'єктивного та динамічного контролю результатів впливу реалізованих заходів були використані соціологічний, психологічний, педагогічний та комплексний критерії оцінки ефективності застосованої системи соціально-психологічної підтримки, докладно описані у другому розділі.

Отримані емпіричні дані дали змогу визначити рівень розвитку адаптивного, емоційного, пізнавального та соціального компонентів готовності студентів до навчальної діяльності у змінених умовах освітнього середовища. На рисунку 3.6 представлено динаміку рівнів сформованості показників соціологічного критерію ефективності соціально-психологічної підтримки студентів з особливими освітніми потребами.

Порівняльний аналіз продемонстрував, що в результаті упровадження системи соціально-психологічної підтримки у студентів експериментальної групи спостерігається зростання соціальної активності, упевненості у власних силах, зниження рівня тривожності та покращення здатності до конструктивної міжособистісної взаємодії. Це свідчить про ефективність інтеграційних та психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток потенціалу студентів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища закладу вищої освіти.

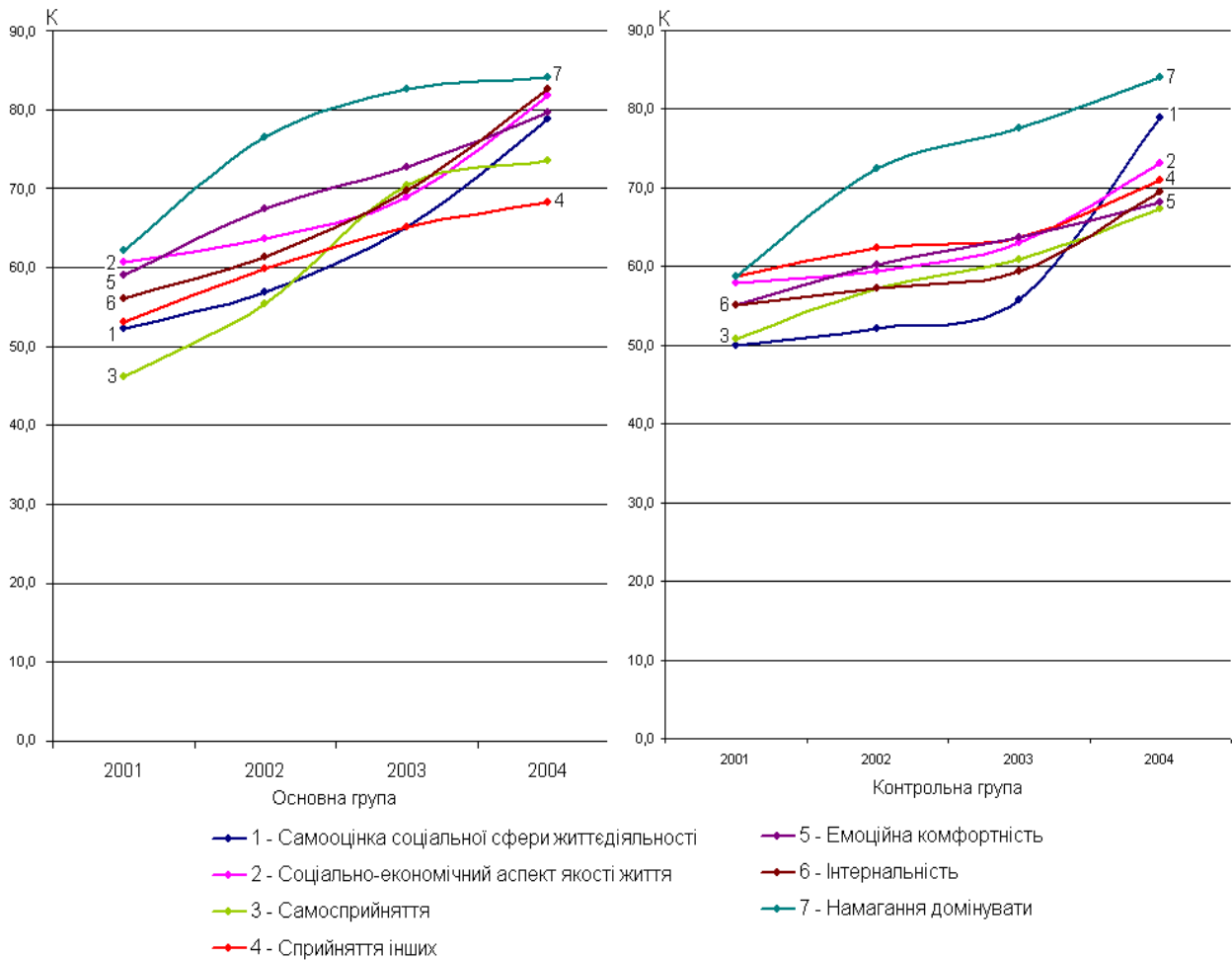


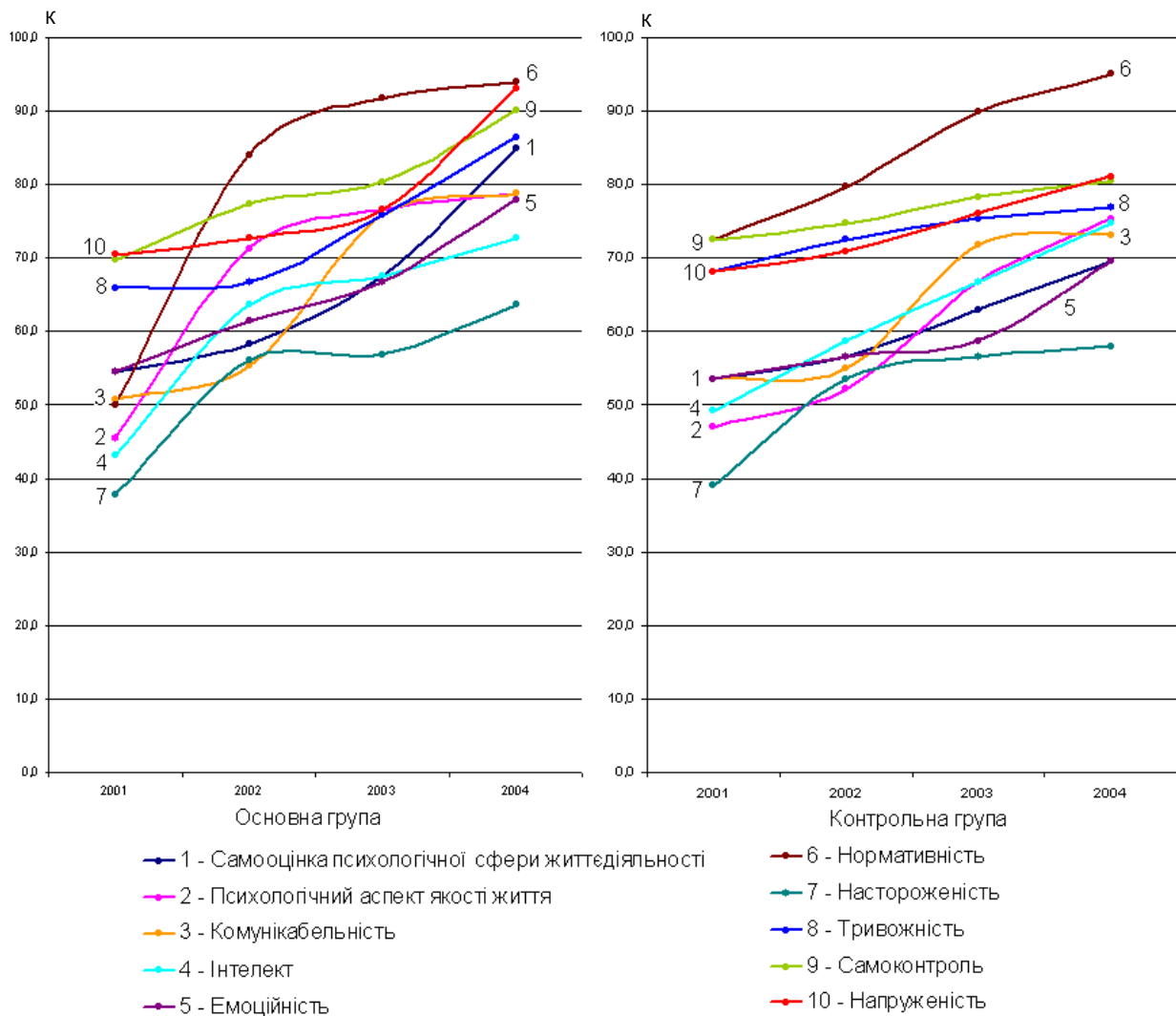
Рис. 3.6. Динаміка рівнів сформованості показників соціального критерію ефективності

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що в обох групах спостерігалася позитивна динаміка змін за окремими показниками. Найбільш вираженим виявився ріст рівня самооцінки та самосприйняття, що підтверджує ефективність створених у закладі вищої освіти соціально-психологічних умов, зокрема позитивного мікроклімату, підтримувальної атмосфери в академічному середовищі та залучення студентів до спільних форм навчальної і позааудиторної діяльності. Такі зміни свідчать про формування в учасників дослідження внутрішньої впевненості, почуття власної гідності та позитивного ставлення до власного потенціалу, що є ключовими факторами успішної соціально-психологічної підтримки студентів з особливими освітніми потребами. Водночас відзначено зростання показника прагнення до домінування, що свідчить про активізацію соціальної позиції студентів, розвиток лідерських якостей і здатності до самостійного прийняття рішень.

Також покращилися показники емоційної комфортності, що відображає зниження рівня тривожності, напруги та зростання загального психологічного благополуччя учасників експерименту.

Разом із тим, найменші зміни були зафіксовані за показником сприйняття інших, що може вказувати на певну стабільність недовірливого ставлення студентів з інвалідністю до оточення та наявність бар'єрів у міжособистісному спілкуванні.

Динаміка рівнів сформованості показників психологічного критерію ефективності соціально-психологічної підтримки відображена на рисунку 3.7.



Найпомітніше зросли показники нормативності та комунікабельності, що свідчить про підвищення рівня доброзичливості, відкритості у спілкуванні, невимушеності поведінки, а також про посилення усвідомленого дотримання соціальних норм і правил взаємодії у студентському колективі. Підвищилася наполегливість у досягненні поставлених цілей, відповідальність за результати

навчання, а також сформувалося більш конструктивне ставлення до власних успіхів і труднощів.

Водночас помітно зросла інтелектуальна зацікавленість студентів, що свідчить про посилення пізнавальної активності та орієнтації на професійний саморозвиток. Поступове підвищення рівнів емоційної стабільності та самоконтролю супроводжувалося стабілізацією емоційного стану, урівноваженістю, гармонізацією навчальної мотивації та узгодженістю особистісних прагнень із потребами академічної спільноти.

Разом із тим зафіксовано і підвищення показників напруженості та тривожності. Такі зміни, попри їх зовнішньо негативний характер, можна розглядати як позитивний психологічний маркер, що вказує на посилення відповідальності за власні результати, внутрішню мобілізацію, прагнення до самовдосконалення та досягнення успіху. Це демонструє формування активної життєвої позиції та усвідомлення особистої ролі у навчальному процесі.

Варто зазначити, що показник настороженості залишився практично незмінним, що свідчить про стійке відчуття впевненості у собі, розсудливості, практичності та емоційної врівноваженості студентів з особливими освітніми потребами. Цей результат є свідченням ефективності створеного в університеті психологічно комфортного середовища, зокрема діяльності малих інтегрованих академічних груп, орієнтованих на соціально-психологічну підтримку.

Позитивні зміни виявилися і в основній групі студентів, про що свідчить покращення емоційної стабільності, зниження рівня напруженості, фрустрованості та підвищення стійкості до життєвих труднощів. Відзначено зростання соціальної активності, відкритості до контактів, зміцнення міжособистісних зв'язків, що є свідченням результативності заходів соціально-психологічної підтримки.

Такій позитивній динаміці сприяв комфортний соціально-психологічний клімат університету. Викладачі, куратори академічних груп і студенти цілеспрямовано підтримували доброзичливу атмосферу співпраці, створюючи умови для рівноправної участі студентів з інвалідністю у навчальному й громадському житті університету.

Ефективність запропонованих експериментальних психолого-педагогічних методів, що ґрунтувалися на організації конструктивної взаємодії студентів з

особливими потребами зі здоровими однолітками у межах малих академічних груп, а також на впровадженні інноваційних освітніх технологій та програм профілактики дезадаптації, підтвердилася зростанням старанності у навчанні, підвищенням задоволеності освітнім процесом, інтересу до здобуття знань і в цілому – розвитком навичок ефективної навчальної діяльності.

Динаміку змін рівнів психологічних показників ефективності соціально-психологічної підтримки студентів з особливими освітніми потребами подано на рисунку 3.8. Також слід зазначити, що рівень сформованості умінь навчальної діяльності за час проведення експерименту зріс на 26,8% в основній групі і на 14,5% в контрольній групі. Одночасно зі змінами навчальних умінь відбулися позитивні зрушення й успішності навчання в цілому (поступово зменшилася кількість незадовільних оцінок (з 61,3% до 13,0% в основній групі і з 50,0% до 30,4% в контрольній групі) та зросла частота відмінних оцінок в основній групі (з 6,8% до 43,4%). Так, показники успішності навчання демонструють зростання числа студентів із задовільною успішністю (рис. 3.9.).

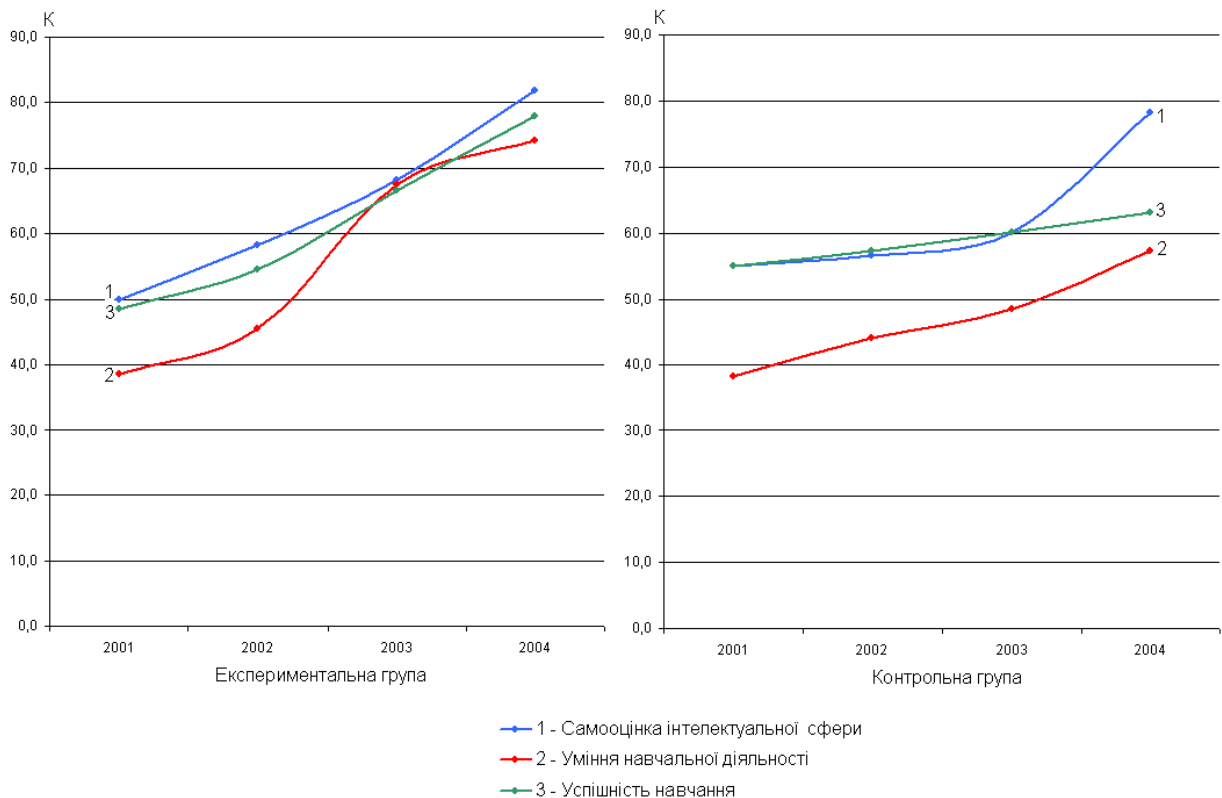


Рис. 3.8. Динаміка рівнів сформованості показників педагогічного критерію ефективності реабілітації

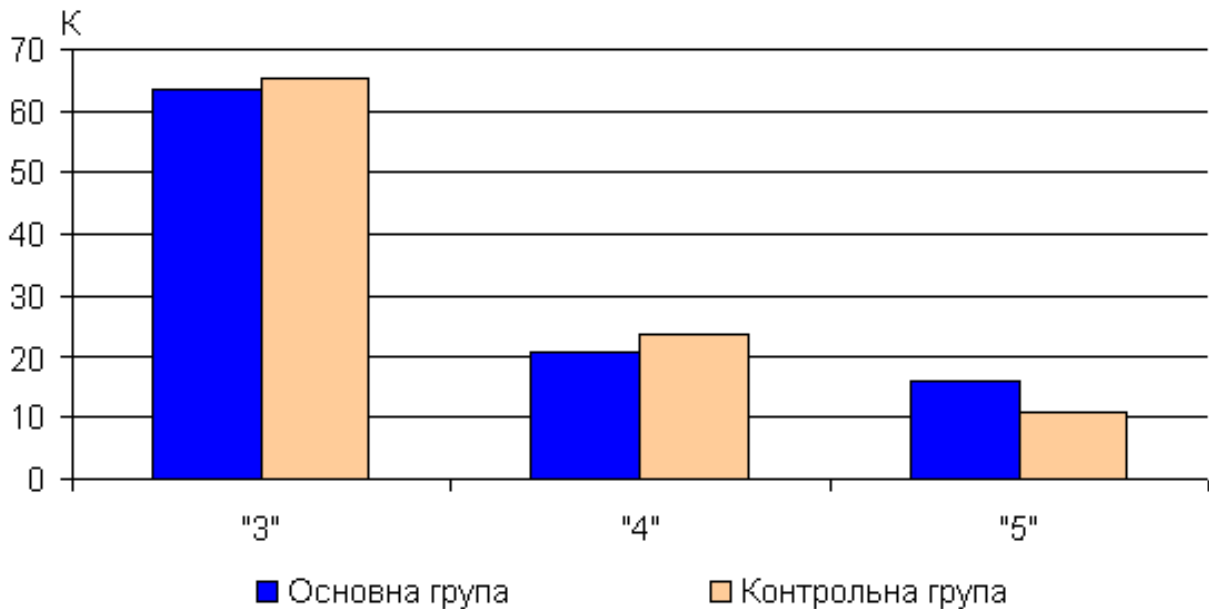


Рис. 3.9. Показники успішності навчання студентів ЮФ ЗУНУ з особливими потребами (вбірка 16 осіб, 2020 р.)

Враховуючи відносно низький рівень базової підготовки студентів з інвалідністю, недостатній розвиток навичок самостійної навчальної діяльності, а також наявність супутніх соціально-психологічних труднощів, отримані під час експерименту результати можна вважати достатньо позитивними та перспективними. Їх подальше зміцнення та розвиток можливі лише за умови системного впровадження запропонованої моделі соціально-психологічної підтримки студентів.

За результатами аналізу динаміки рівнів сформованості показників, які відображають зміни внутрішнього потенціалу студентів з особливими потребами, здійснено комплексну оцінку ефективності впровадженої системи заходів соціально-психологічної підтримки за соціальним, психологічним і педагогічним критеріями. Отримані дані засвідчили позитивну динаміку розвитку за всіма показниками як у контрольній, так і в основній групі, хоча статистично значущі зміни в основній групі були виявлені переважно за педагогічним критерієм, який продемонстрував найвищий рівень покращення.

Аналіз результатів дає змогу зробити висновок, що наявні у студентів із інвалідністю соціально-психологічні труднощі мають стійкий, системний і взаємозумовлений характер. Це потребує довготривалого та комплексного застосування заходів соціально-психологічної підтримки, спрямованих на формування адаптаційних механізмів, розвиток комунікативних і соціальних

компетентностей, зміцнення внутрішніх ресурсів особистості. Особливої уваги потребують студенти контрольної групи, яким необхідно створити додаткові соціально-психолого-педагогічні умови підтримки для забезпечення рівного доступу до освіти та соціальної інтеграції.

Висновки до розділу 3

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили наявність значних труднощів особистісного та психосоціального характеру у студентів з особливими освітніми потребами – зниження рівнів адаптованості, самооцінки, комунікабельності, емоційної стабільності та загальної якості життя. Водночас більшість студентів виявляли високий рівень потреби у самоактуалізації та професійній самореалізації, що підтверджує їх прагнення до активного включення у навчальний процес за наявності належних умов підтримки.

Запропонована у закладі вищої освіти система соціально-психологічної підтримки студентів з інвалідністю, яка включала індивідуалізацію оцінювання навчальних досягнень, підтримку викладачів і студентського колективу, проведення індивідуальних і групових психокорекційних заходів сприяла формуванню відчуття психологічного комфорту, безпеки та прийняття в освітньому середовищі.

Завдяки її реалізації спостерігалось підвищення рівня адаптованості, самооцінки, самоповаги, удосконалення комунікативних навичок, зростання емоційної стабільності та відповідальності студентів. Водночас покращилися стосунки між студентами з особливими потребами, викладачами та їхніми однолітками, що позитивно вплинуло на рівень інтеграції та соціальної згуртованості академічної спільноти.

Зросла активність студентів у культурно-мистецьких і спортивних заходах, посилювався інтерес до навчання, а також покращилися навички професійного самовираження. Усе це підтверджує, що реалізація системи соціально-психологічної підтримки є дієвим засобом сприяння особистісному розвитку, соціальній адаптації та академічній успішності студентів з особливими освітніми потребами.

ВИСНОВКИ

На основі ґрунтовного аналізу загальних та спеціальних літературних джерел з'ясовано, що головною метою соціально-психологічної підтримки осіб з інвалідністю є забезпечення рівня їхньої інтегрованості в соціальне середовище, створення умов для розвитку адаптаційних можливостей, самореалізації та формування позитивного соціального досвіду. У сучасних умовах така підтримка передбачає не лише подолання бар'єрів у навчанні, а й активне сприяння психологічній стабільності, самоповазі, комунікативній компетентності та розвитку соціальної активності студентів.

Встановлено, що наявна практика допомоги людям з обмеженими можливостями переважно зорієнтована на медичні та соціальні послуги, а також забезпечення доступу до середньої і професійної освіти. Водночас недостатньо розробленими залишаються соціально-психологічні умови підтримки студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти, зокрема системна робота, спрямована на розвиток їхніх емоційно-вольових якостей, формування стресостійкості, упевненості у власних силах і позитивної навчальної мотивації.

У ході емпіричного дослідження встановлено, що студенти з інвалідністю поряд із наявними фізичними або сенсорними обмеженнями мають виражені труднощі адаптації, низький рівень сформованості умінь самостійної навчальної діяльності, знижену самооцінку, емоційну нестабільність і недостатній рівень соціальної взаємодії. Це свідчить про потребу у цілеспрямованій соціально-психологічній підтримці, що поєднує індивідуальний і груповий підхід.

Аналіз результатів формувального етапу дослідження показав, що впровадження обґрунтованих умов соціально-психологічної підтримки сприяло значному покращенню рівня розвитку соціально-психологічних показників у таких студентів. Так, в основній групі порівняно з контрольною статистично достовірно зросли показники адаптованості, самооцінки, комунікабельності, емоційної стабільності та навчальної мотивації. Підвищення ефективності за соціальним, психологічним та педагогічним критеріями підтвердило, що

комплексна система соціально-психологічної підтримки є дієвим механізмом інтеграції студентів з особливими освітніми потребами в освітнє середовище та сприяє їх особистісному, соціальному й професійному становленню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. праць. За заг. ред. П.М. Таланчука, Г.Ф. Нікуліної. К.: Ун-т „Україна”, 2004. Вип. 1 (3). 574 с.
2. Бармашина Л.М. Формування середовища життєдіяльності для маломобільних груп населення. К.: „Союз- Реклама” СОІУ, 2000. 260 с.
3. Бенець В.П., Ковальчук Н.М., Завацький В.І. Цілеспрямовані дії фізичних вправ на розумову працездатність людини. Луцьк: Надстир'я, 1996. 140с.
4. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 344 с.
5. Вакуленко О.В. Здоровий спосіб життя як соціально-педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці. Автореферат дис. канд. пед. наук (13.00.05.). К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. 26 с.
6. Васюк Л. С. Формування інклюзивної культури молоді : кваліфікаційна робота магістра / КДПУ ім. В. Винниченка. Кропивницький, 2023. 98 с. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/11907>
7. Гребенюк Т.М. Особливості соціальної адаптації інвалідів по зору в інтегрованих студентських групах. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. праць. К. 2002. №2. С. 209-212.
8. Грива О.А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей та молоді в умовах полікультурного середовища: Монографія. К.: Вид. ПАРАПАН, 2005. 228 с.
9. Гуменюк О. Є. Психологія впливу: Монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2003. 304 с.
10. Данилюк Л.В. Інформаційні технології у навчанні студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Зб. наук. праць. К., 2002. №2. С.182-184.
11. Деякі питання соціального захисту осіб з інвалідністю : Постанова Кабінету Міністрів України від 04.02.2023 № 120. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/120-2023-%D0%BF> (дата звернення: 03.11.2025).
12. Забезпечення рівних можливостей для навчання студентів з інвалідністю: Методичний посібник для викладачів щодо роботи в інтегрованих групах. К.О. Кольченко, Ш. Равер-Ламплян, Г.Ф. Нікуліна, Н.Я. Козліновська, Г.Є. Мазарська. К., 2005. 76 с.
13. Засенко В.В. Спеціальна освіта в Україні: стан, пошуки, перспективи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Зб. наук. праць. К., 2002. С. 28-31.
14. Іванова І.Б. Професійна підготовка студентів з особливими потребами в адаптації. *Вісник університету „Україна”*. 2001. №1. С. 86-90.
15. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні: Навчальний

посібник для студентів вищих навчальних закладів. Упорядники: С.Я.Харченко, М.С. Кратінов, Л.Ц. Ваховський, О.П. Песоцька, В.О.Кратінова, О.Л. Караман. Луганськ: Альма-матер, 2005. 408 с.

16. Кисляк О.П., Кольченко К.О., Місяк С.А. Організація психологічної підтримки студентів з особливими потребами в умовах ЗВО. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції*. К., 2003. С. 222-223.

17. Ковальчук І. О. Психологічні аспекти адаптації студентів з інвалідністю до освітнього середовища. *Педагогічний альманах*. 2022. № 48. С. 112–118.

18. Кольченко К.О. Проблеми навчання студентів з інвалідністю у вищих навчальних закладах. *Любомира*. 2003. № 1/2. С. 19-23.

19. Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. Студентські навчально-науково-виробничі підрозділи. *Вісник Університету „Україна”*. 2002. № 2. С. 6-8.

20. Комар Т.О. Соціально-психологічна робота із студентами з особливими потребами: Наук-метод. Матеріали. Т.О. Комар, І.С. Довгалюк; Вінницький обласний центр соціальних служб для молоді; Вінницький соціально-економічний ін-т Відкритого міжнародного університету розвитку людини „Україна”. Вінниця, 2004. 50 с.

21. Кравець Н.П. Проблема засвоєння знань студентами з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. праць*. К., 2002. №2. С. 119-124.

22. Кучеренко О. М. Психологічний супровід інклюзивного освітнього процесу у вищій школі: сучасний контекст. *Проблеми сучасної психології*. 2023. № 60. С. 130–140.

23. Лавренко О.В. Оволодій своїм „Я” (Соціалізація особистості студентів з особливими потребами у суспільстві). *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. пр.* К., 2002. №2. С. 134-137.

24. Литвин А.В. Психологічні аспекти проблеми вищої освіти студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. пр.* 2002. №2. С. 137-140.

25. Лукашевич М.П., Мигович І.І. Теорія і методи соціальної роботи: Навч. посіб. 2-ге вид., доп. і випр. К.: МАУП, 2003. 168 с.

26. Лукашевич М.П., Рябченко В.І. Соціалізація студентів із особливими потребами і пошук теоретичної моделі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. праць*. К., 2002. №2. С. 143-147.

27. Мартинюк О. В. Соціально-психологічний супровід студентів з особливими освітніми потребами у ЗВО. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*.

2023. № 2. С. 98–104.

28. Місяк С. А. Організація і планування розвитку соціальної адаптації та реабілітації студентів з інвалідністю в Університеті „Україна”. *Вісник Університету „Україна”*. К., 2003. №3. С. 28-32.

29. Менеджмент соціальної роботи. Підручник / автори-упорядники Надвична Т. Л., Надвичний С.А. Тернопіль: Видавничо-поліграфічний центр «Університетська думка ЗУНУ», 2023. 225 с.

30. Москаленко В. В. Соціальна психологія: Підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 624 с.

31. Надвична Т. Л. Психолого-педагогічні умови формування толерантного ставлення до студентів з обмеженими можливостями в умовах ЗВО. *Communication as a factor of transparency of social interaction: psychological, historical, legal, economic and political dimensions*. Ек 2022. Р.95-107.

32. Овчаренко О. Життєстійкість студентів з інвалідністю та без інвалідності в умовах війни. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія*. 2023. № 1(15). С. 45–52. URL: <https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article>

33. Османова А., Остряк Т. Соціально-психологічна підтримка та реабілітація здобувачів вищої освіти з інвалідністю. *Інклюзія і суспільство*. 2025. № 1. С. 55–63. URL: <https://journals.kpdi.in.ua/index.php/inclusion-society/article/>

34. Панок В. Г., Острова В. Д. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти). К.: «Освіта України», 2010. 230 с.

35. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник. /уклад.: М. В. Лемак, В. Ю Петрище. Вид. 2-ге, виправ. Ужгород: Видвництво Олександр Гаркуші, 2012. 616 с.

36. Пінчукова Л.О. Особистісні проблеми студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Зб. наук. пр. К., 2001. С. 65-66.

37. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (із наступними змінами). База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18> (дата звернення: 03.11.2025).

38. Про затвердження Національного плану дій з реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю на період до 2025 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2021 № 285-р. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/285-2021-%D1%80> (дата звернення: 03.11.2025).

39. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z0885-18> (дата звернення: 03.11.2025).

40. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. База даних

«Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 03.11.2025).

41. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 21.03.1991 № 875-ХІІ. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/875-12> (дата звернення: 03.11.2025).

42. Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю : Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.12.2005 № 691. // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0691290-05> (дата звернення: 03.11.2025).

43. Селіверстов С.І. Соціально-педагогічні умови адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Дис... канд. пед. наук.: 13.00.04. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2000. 188 с.

44. Смульсон М.Л. Нові інформаційні технології у професійній підготовці студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Зб. наук. пр. К. 2002. №2 С. 193-195.

45. Соціальна інклюзія як чинник успішної співпраці університетів та громад. *Вища освіта України*. 2023. № 3. С. 70–78. URL: <https://journals.udu.kyiv.ua/index.php/vou/article>

46. Соціальна педагогіка. Підручник. За редакцією проф. Капської А.Й. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.

47. Соціальна реабілітація молоді з обмеженою дієздатністю. За заг. ред. С.В. Толстоухової, І.М. Пінчук К.: УД ЦССМ, 2000. 184 с.

48. Таланчук П.М., Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: Навч.-метод. посіб. К.: Соцінформ, 2004. 128 с.

49. Томчук М.І. Психологічні особливості професійної самосвідомості студентів із особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Тези доповідей V міжн. науково-практ. конф. К., 2004. С. 255-256.

50. Томчук М.І., Комар Т.О., Штукатурова Д.З. Особливості самооцінки і тенденції у поведінці студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Зб. наук. праць. К., 2004. Вип. 1 (3). С. 359-364.

51. Томчук М.І., Яцьок М.В. Особливості розвитку мотиваційної сфери особистості студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Зб. наук. праць. 2002. №2. С. 168-171.

52. Тюття Л.Т., Тюття О.В. Психокорекційні методи роботи з людьми з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Тези доповідей IV міжнародної науково-практичної

конференції. К., 2003. С. 107-109.

53. Феоктістова О.Л. Концептуальні засади створення навчальних програм для студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. пр.* 2002. №2. С. 173-178.

54. Фурман А., Надвинична Т. Діагностичний напрям узмістовлення діяльності психологічної служби університету. *Психологія і суспільство.* 2014. №3. С. 69 – 101.

55. Фурман А., Надвинична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології. *Психологія і суспільство.* 2013. №2. С. 80 –104.

56. Чайковський М.Є. Теоретична модель соціально-педагогічної реабілітації студентів з особливими потребами. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського.* 2004. №10. С. 83-87.

57. Шульга В.В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі: Методичні рекомендації. К.: Ніка-Центр, 2004. 124 с.

58. Computers helping with special needs. *Proceedings of the 7-th International Conference.* Karlsruhe, Germany. Germany, 2000. 188 p.

59. Employment strategies to promote equal opportunities for persons with disabilities on the labour market. Council of Europe Publishing, 2000. 42p.

60. Handbuch fur tutoren. Universitat. Karlsruhe, 2001. 50 p.

61. Into higher education 2002. The higher education guide for people with disabilities. SKILL, Great Britain, 2002. 134 p.

62. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. United Nations General Assembly, Resolution A/RES/61/106, New York, 13 December 2006. Geneva : United Nations, 2006.

63. Joseph R. Boyle, Mary Weishaar. Special Education law with Cases. Allen and Bacon, the United States of America, 2001. 240 p.

64. Lord Major Treloar National Specialist college. Treloar Trust. 2001. 50p.

65. Opening doors: learning support in higher education. Edit. By Sheila Wolfendale and Jenny Corbett. Cassell, 1996. 180 p.

66. Program for education and rehabilitation of disabled students. Jelenia Gora, Kolegium Karkonoskie, 2001. 280 p.

67. Student advice center: Student support services. Student union of Great Britain, 2001. 10 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Анкета для виявлення ставлення викладачів вищого
навчального закладу (ЗВО) до психолого-педагогічної підтримки та
соціальної інтеграції студентів з інвалідністю**

1. Ваша інформованість щодо проблем студентів з особливими потребами:
 - достатня інформованість;
 - проблема не була предметом моєї зацікавленості;
 - проблема мені взагалі не знайома.
2. Кого, на Ваш погляд, можна віднести до категорії осіб з особливими потребами: _____
3. Чи є серед Ваших рідних такі, що мають інвалідність?
 - так;
 - ні.
4. Чи є на сьогодні у Ваших групах студенти з особливими потребами? Якщо так, то з якими відхиленнями у здоров'ї (перерахувати) _____
5. Ваше ставлення до навчання студентів з особливими потребами у ЗВО:
 - можуть навчатися разом зі студентами без відхилень у здоров'ї;
 - повинні навчатись в спеціалізованих ЗВО;
 - необхідно створювати спеціальні групи студентів з особливими потребами.
6. Що Ви розумієте під психолого-педагогічною підтримкою та соціальною інтеграцією студентів з особливими потребами: _____
7. Чи вважаєте за необхідне здійснювати психолого-педагогічну підтримку студентів з особливими потребами:
 - так, за умови, що в групі є такі студенти;
 - не знаю напевно.
8. Чи здійснюється у Ваших академічних групах психолого-педагогічна підтримка студентів з особливими потребами:
 - так;
 - ні;
 - не знаю напевно.
9. Як Ви здійснюєте психолого-педагогічну підтримку студентів з особливими потребами в своїй роботі:
 - взагалі не здійснюю;
 - здійснюю ситуативно;
 - інше (перерахувати) _____
10. Джерела інформації з питань психолого-педагогічної підтримки студентів з особливими потребами:
 - відсутня будь-яка інформація;
 - засоби масової інформації;
 - спеціальна література.
11. З якою метою Ви здійснюєте психолого-педагогічну підтримку студентів з особливими потребами:
 - не здійснюю взагалі;
 - щоб сприяти гуманному ставленню колективу до студентів з особливими потребами;
 - щоб сприяти соціальній інтеграції студентів з особливими потребами.
12. ЗВО, в якому працюєте _____
 факультет _____
 дисципліна, яку викладаєте _____
 посада _____
 освіта (вища спеціальна, вища педагогічна) _____
 педагогічний стаж _____
 П.І.Б. _____

Анкета для виявлення ставлення нормотипових студентів до студентів з інвалідністю необхідності їх психолого-педагогічної підтримки та соціальної інтеграції

1. Чи є серед Ваших рідних люди, які мають інвалідність?
 - так;
 - ні.
2. Яка категорія осіб, на Ваш погляд, найбільше потребує соціально-педагогічної підтримки:
 - студенти з особливими потребами;
 - учні загальноосвітніх інтегрованих шкіл;
 - учні спеціалізованих шкіл;
 - інші категорії (перерахувати).
3. Дайте визначення поняття „люди з особливими потребами” _____
4. Яке, на Ваш погляд, поняття найбільше підходить для студентів з важкими дефектами здоров'я:
 - студенти з обмеженими можливостями;
 - студенти з відхиленнями у розвитку;
 - студенти з особливими потребами;
 - студенти-інваліди;
 - інше (навести) _____
5. Яке Ваше особисте ставлення до студентів з особливими потребами:
 - ставлюсь, як до повноцінних і рівноправних членів суспільства;
 - ставлюсь з почуттям жалю;
 - інше (навести) _____
6. Як Ви вважаєте, чи доцільно відзначати День людей з особливими потребами (інвалідів) у ЗВО, де навчаються такі студенти?
 - так, звичайно, адже це дасть змогу привернути увагу студентства до проблем людей з особливими потребами;
 - так, мені байдуже, що святкувати, головне – весело провести час;
 - ні, для чого зайвий раз акцентувати увагу на тому, що людина має інвалідність;
 - Ваш варіант _____

Якщо Ви відповіли „так”, то як саме потрібно його провести:

 - потрібно організувати святковий концерт, всі номери в якому виконуватимуть студенти з особливими потребами. Вони заслуговують на те, щоб продемонструвати свої здібності;
 - потрібно організувати концерт, в якому б взяли участь студенти, незалежно від стану здоров'я;
 - можна обмежитись і святковою дискотекою;
 - краще просто подарувати їм подарунки;
 - Ваш варіант _____
7. Як Ви ставитесь до ідеї соціальної інтеграції студентів з особливими потребами:
 - повинні жити і навчатись серед здорових студентів;
 - повинні навчатись окремо від здорових у спеціалізованих навчальних закладах;
 - важко відповісти;
 - інше (перерахувати) _____
8. Чи здійснюється у Вашій академічній групі педагогічна підтримка студентів з особливими потребами:
 - так;
 - ні;
 - не знаю напевно.
9. Як Ви здійснюєте підтримку в навчанні студентів з особливими потребами:

- взагалі не здійснюю;
- здійснюю ситуативно;
- інше (перерахувати).

10. Джерела інформації з питань психолого-педагогічної підтримки студентів з особливими потребами:

- відсутня будь-яка інформація;
- засоби масової інформації;
- спеціальна література.

11. З якою метою Ви здійснюєте підтримку в навчанні студентів з особливими потребами:

- не здійснюю взагалі;
- щоб прилучатися до гуманного ставлення здорових студентів до студентів з особливими потребами;
- щоб сприяти соціальній інтеграції студентів з особливими потребами.

12. ЗВО, в якому навчаєтесь _____
факультет _____
спеціальність _____
курс _____
П.І.Б. _____

Методичні рекомендації для викладачів з організації навчального процесу в інтегрованих академічних групах (скорочений варіант)

Інтеграція (групова) – процес перетворення групи в єдине ціле на основі взаємного пристосування членів групи один до одного.

Інтегроване навчання – це навчальний процес з урахуванням функціональних обмежень людей з особливими потребами, які навчаються разом зі здоровими людьми. Особливістю навчання студентів з інвалідністю в інтегрованому середовищі є те, що, сприймаючи їх як рівних, до них висуваються такі ж вимоги, як до інших студентів.

1. Відповідальність за організацію і якісне проведення учбового процесу в інтегрованих академічних групах несе завідувач кафедри.

2. Перед початком навчального року кафедра вивчає контингент студентів з особливими потребами, які вступили на перший курс: отримується інформація з навчально-реабілітаційного центру про наявні вади зору, слуху, опорно-рухового апарату тощо, ступінь їх компенсації та потреби в корекції під час навчального процесу:

2.1. Разом з психологом та соціальним педагогом з'ясовуються напрямки та форми психологічної адаптації і соціальної інтеграції в студентський колектив;

2.2. В процесі індивідуальної роботи виявляють наявність таких труднощів, як уповільнена техніка письма, повільне читання, погане запам'ятовування дат, термінів, невміння вибрати головне, а також бажання студентів цього контингенту вчитись, їхню вимогливість до себе, задоволення від отриманих знань.

3. З урахуванням індивідуальних характеристик студентів з особливими потребами колектив кафедри разом з навчально-реабілітаційним центром планує комплекс соціально-педагогічних заходів, серед них:

3.1. Необхідність в індивідуальній роботі викладачів з окремими студентами чи залучення до співпраці на волонтерських засадах здорових, добре підготовлених студентів до складання конспектів лекцій, сумісного розв'язання контрольних завдань, підготовки до заліків та екзаменів;

3.2. Потреба дооснащення аудиторій технічними засобами навчання (великі схеми, малюнки, збільшувальні лупи, лупи з підсвітлюванням, лінзи для розгляду карт і малюнків, телевізійні збільшувачі для читання, електронні лупи, використання рельєфно-крапкової азбуки Брайля) – для слабкозорих та незрячих студентів; необхідність використання послуг сурдоперекладача чи родичів – для студентів з порушеннями слуху, що не володіють методикою мови чи висловлювання жестами, або ж застосування в аудиторії мобільної FM-системи;

3.3. Співпраця з психологом та соціальним педагогом з вирішенням питань корекції психологічного стану та соціальної інтеграції студентів, які мають у цьому потребу.

4. У спілкуванні зі студентами з особливими потребами викладачі повинні виявляти увагу і турботу, але не надмірну і не надто помітну для оточуючих: спеціальні технології навчання необхідно використовувати без акценту на особистості, яким вони адресовані.

5. При проведенні контрольних занять, заліків, екзаменів викладачі не повинні виявляти підвищеної поблажливості до студентів з особливими потребами, водночас і надмірної вимогливості до них.

Всі згадані педагогічні заходи мають забезпечити максимальну реалізацію внутрішнього потенціалу студентів з особливими потребами і надавати процесу соціально-педагогічної реабілітації цілеспрямованості та ефективності в досягненні „рівних можливостей” для одержання освіти.

З наведеними рекомендаціями повинні ознайомитися всі викладачі, які працюють в інтегрованих групах.