

УДК37.013.42 : 371.3

М. Є. Чайковський,
кандидат педагогічних наук, доцент

КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ У ВНЗ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ

Розроблені й охарактеризовані процесуальний і особистісний критерії ефективності соціально-педагогічної роботи зі студентами з особливими потребами в умовах ВНЗ інклюзивної орієнтації. Використані критеріальні показники, що дали можливість оцінити

ефективність соціально-педагогічної роботи та встановити норму (еталон) соціалізованості студентів з особливими потребами.

Ключові слова: інклюзивне навчання студентів, соціально-педагогічна робота, критерії, соціалізація.

Останнім часом в Україні прийнято курс на широке запровадження інклюзивного навчання на всіх рівнях освіти. Тому розроблення й використання критеріїв і показників ефективності соціально-педагогічної роботи в педагогічному процесі закладів освіти інклюзивної орієнтації є актуальними в контексті пошуку оптимальних шляхів трансформації інтегрованого навчання в інклюзивне, здобуття якісної освіти та досягнення оптимальної соціалізації дітьми і молоддю з особливими потребами.

Визначення ефективності застосованих технологій і методів конкретної соціально-педагогічної роботи у зіставленні з контролем фактично передбачає з'ясування відповідності досягнутих результатів прийнятому рішення про виконання цієї роботи та робочій гіпотезі [1, с 25].

У педагогічній практиці найчастіше застосовують визначення досягнутого рівня соціалізації дітей і молоді як одного з основних наслідків соціально-педагогічної роботи. До критеріїв, які свідчать про соціалізацію особи, А. Ковальова відносить соціальну адаптованість, соціальну автономність і соціальну активність [2, с 73].

Останнім часом застосовуються критерії соціалізації учнівської і студентської молоді, які ґрунтуються на визначенні базового знання про соціальні норми і цінності (когнітивний критерій), здатності управляти власним емоційним станом (емоційно-ціннісний критерій), спроможності комунікативних умінь, здатності подолання психічних бар'єрів у спілкуванні, можливості налагодження продуктивних взаємин у колективі (діяльнісний критерій) [3; 4; 5; 6, с 15]. Для відображення широких соціальних впливів на студентів під час навчання використовують також інтегративний критерій і дві групи допоміжних критеріїв (особистісні і соціально-педагогічні), які у взаємодії розкривають логіку процесу соціалізації [7].

Незважаючи на науковість, надійність і здатність об'єктивно відобразити сутність і динаміку соціалізації, наведені критерії не орієнтовані на норми соціалізованості для досліджуваних категорій осіб, що ускладнює аналіз ефективності соціалізації.

Зазначимо, що згідно з концепцією, висунутою А. Ковальновою [2, с 74], соціалізаційна норма на індивідуальному рівні розглядається як багатовимірний еталон соціалізованості індивіда з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних характеристик. Це норма соціалізованості, яка досягається агентами соціалізації і самим індивідом. Її розглядають як міру засвоєння громадянських якостей, які матеріалізуються індивідом у соціальних проектах конкретного суспільства. Для вивчення дії соціалізаційних норм виокремлюють три рівні їх функціонування: 1) соціалізованість індивідів, яка зумовлена біологічними і соціальними нормами для соціальної групи, 2) соціалізованість, яка детермінована особливостями конкретної групи індивідів, її типових рис, та 3) загальносоціалізаційні норми, що відображають стан розвитку суспільства і закріплені в законодавчих та інших нормативних правових актах, програмах, положеннях, інструкціях [2, с 75].

Як відомо, в дітей-інвалідів, на відміну від їх здорових однолітків, етапи і процеси первинної соціалізації затягуються у зв'язку з тим, що діти з особливими потребами потребують тривалої родинної опіки для засвоєння навичок самообслуговування і пристосування до соціального середовища. У цих дітей набагато довше, ніж у здорових, спостерігається соціальна, психологічна і матеріальна залежність від батьків [8]. За багатьох причин, пов'язаних із вадами здоров'я чи помилковими рішеннями батьків стосовно місця навчання дитини, випускники з особливими потребами закінчують школу у віці пізньої юності (18–20 років), і молода людина з особливими потребами займає проміжне положення між дитиною і дорослим, будучи дорослим в біологічному, а не в соціальному сенсі. Як наслідок, більшість молодих людей з особливими потребами, закінчивши середню школу, не досягають завершення первинної соціалізації; зазвичай вони перебувають на проміжному етапі між первинною і вторинною соціалізаціями [8]. За наведених причин люди з особливими потребами стають жертвами несприятливих умов соціалізації, з виникаючими кризами вони не завжди здатні впоратися самостійно, і їх подальший розвиток може піти не за висхідною, а навпаки — виявитись регресом, порушеннями психологічних характеристик [9].

Наведені положення є вихідними в розумінні особливостей соціалізації молоді з особливими потребами і визначенні напрямів соціально-педагогічної роботи в подоланні криз їхнього особистісного

зростання. Серед основних факторів, сприяючих позитивному перебігу цього процесу, визначальна роль належить готовності близьких людей, педагогів та інших фахівців надати кваліфіковану допомогу у подоланні труднощів оволодіння соціальною роллю [10, с 8] Освітній процес і соціально-педагогічна робота найбільшою мірою сприяють перетворенню молодої людини з особливими потребами на соціально активну особистість, здатну самостійно планувати свою соціальну поведінку відповідно до індивідуальних потреб і функціональних можливостей організму [11]. Незважаючи на це, і дотепер не розроблені науково обґрунтовані критерії соціально-педагогічної роботи в закладах освіти інклюзивної орієнтації, відсутні критерії і норми соціалізованості студентів з особливими потребами.

Мета дослідження — визначити критерії і показники соціально-педагогічної роботи у ВНЗ інклюзивної орієнтації.

Завдання:

- розкрити зміст критеріїв і показників соціально-педагогічної роботи;
- встановити норму соціалізованості студентів з особливими потребами.

Розроблення критеріїв ґрунтувалося на матеріалі педагогічного експерименту, в якому взяли участь 68 студентів з особливими потребами, 62 викладачі і 69 студентів-волонтерів Хмельницького інституту соціальних технологій (експериментальна група) і Вінницького гуманітарного інституту Університету «Україна» (контрольна група).

Для комплексного визначення ефективності соціально-педагогічної роботи ми розробили критеріально-рівневу систему оцінювання (рис. 1), в якій виділено інтегральний критерій і компоненти критерію: процесуальний (соціально-педагогічний) і особистісний (соціально-психологічний).

Процесуальний (соціально-педагогічний) критерій безпосередньо не відображає зміни особистісних характеристик студентів з особливими потребами, він надає можливість зрозуміти механізми впливів використаних технологій і методів соціально-педагогічної роботи на процес соціалізації. Цей критерій включає такі показники, як досягнутий рівень доступу до навчання у ВНЗ молоді з особливими потребами, адаптованість навчальної бази і навчального процесу до індивідуальних потреб студентів, інклюзивну компетентність учасників навчально-виховного процесу, їхню готовність до надання послуг на волонтерських засадах студентам з особливими потребами.

Особистісний критерій відображає досягнутий рівень соціалізованості студентів з особливими потребами за такими якостями, як соціальна активність, готовність до саморегуляції поведінки, наміри до самоактуалізації та самооцінка фізичного і психічного здоров'я. Означені параметри оцінювались на початку експерименту (перший рік навчання студентів з особливими потребами) і при його завершенні (четвертий рік навчання).

За нашими даними, у молоді з особливими потребами основні труднощі до вступу у ВНЗ були пов'язані з недостатньою інформованістю про створені умови в закладі освіти для навчання людей з особливими потребами, відсутністю кваліфікованої професійної орієнтації, спеціальної підготовки до вступу у ВНЗ та попередньої адаптації до студентського середовища. Тому, оцінюючи ефективність соціально-педагогічної роботи, ми передусім визначили досягнуті успіхи в роботі з абітурієнтами (інформування про умови навчання, кваліфікована диференційована професійна орієнтація, адаптація до студентського середовища, підготовка до вступу у ВНЗ силами викладачів).

Наступний показник процесуального критерію, який піддавався детальному аналізу, — це переорієнтація освітнього простору закладу освіти у зв'язку з упровадженням інклюзивного навчання. Специфіка цього процесу пов'язана з необхідністю суттєвих змін у ставленні колективу до студентів з особливими потребами, які потребують не тільки матеріальної, фінансової, гуманітарної підтримки і заходів реабілітації та надання послуг на волонтерських засадах, а й належних умов для актуалізації своїх здібностей, розвитку особистісних якостей і потреб у соціальному, моральному та духовному самовдосконаленні. Оцінювалась також адаптація навчальної бази до індивідуальних потреб студентів (архітектурна безбар'єрність, пристосування аудиторій і робочих місць, забезпеченість допоміжними засобами навчання, сучасними інформаційними технологіями, модифікація навчальних планів відповідно до індивідуальних навчальних потреб студентів).

До системи показників ефективності соціально-педагогічної роботи ми включали досягнутий рівень спеціальної (інклюзивної) компетентності учасників інклюзії, позиціонуючи її як важливий ресурс для соціальної мобілізації, засвоєння нових соціальних ролей і досягнення бажаного соціального статусу та повноцінного і незалежного функціонування в суспільстві студентами з особливими потребами.

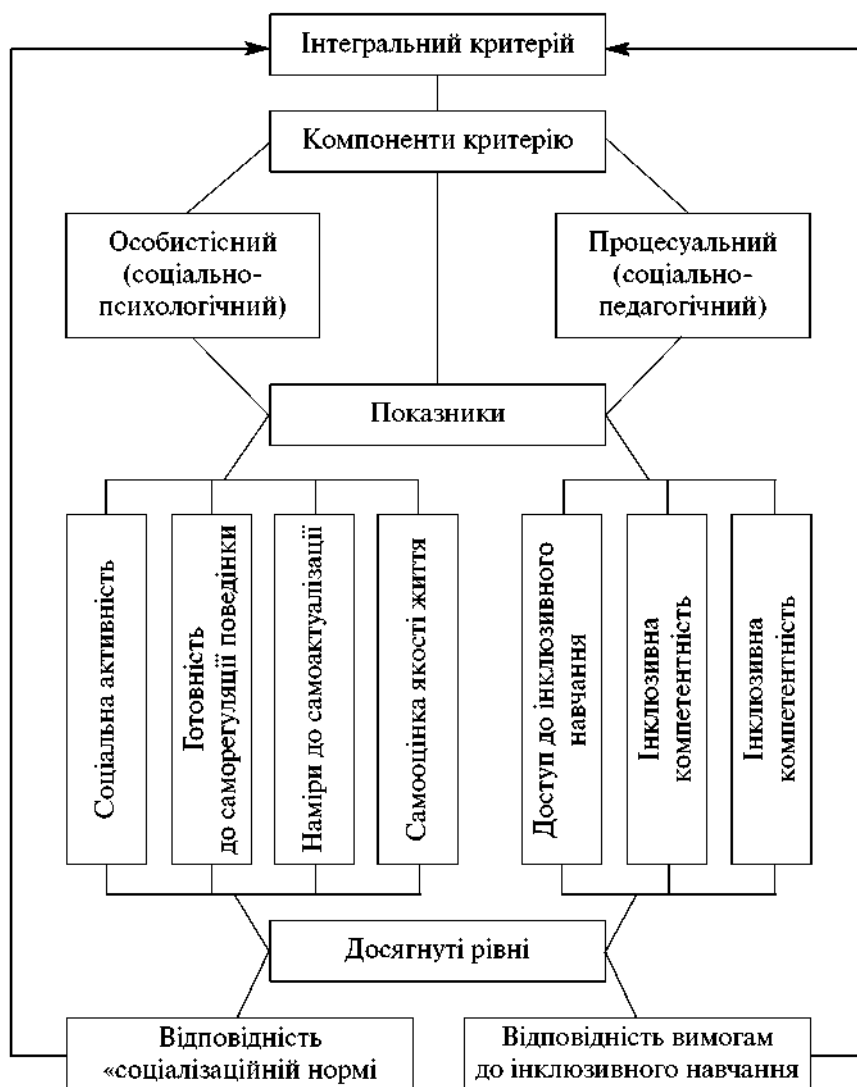


Рис. 1 — Критерії і показники соціально-педагогічної роботи

До показників подолання труднощів входження в систему соціальних стосунків молоді з особливими потребами ми відносимо

сформовану готовність адекватно сприймати виникаючі соціальні проблеми та їх вирішувати відповідно до норм відносин в інклюзивному освітньому просторі. Важливим вважали не лише опанування молоддю відповідною соціально-рольовою поведінкою, але й використання тих умов, в яких складаються їхні взаємовідносини з оточуючим соціальним середовищем для реалізації власного потенціалу в досягненні спільних успіхів у навчально-виховному процесі.

Розроблення критеріїв вимагало врахування того, що проблеми соціалізації молоді з особливими потребами спричинені не стільки самою хворобою, дефектом чи станом, скільки тривалими емоційними реакціями на психотравмуючі ситуації, зумовлені певним ставленням оточення до інвалідності, оцінкою, яку дає молодь з особливими потребами характеру цього ставлення, життєвою позицією відносно ситуації загалом. Стикаючись із реаліями навчання у ВНЗ, вони на певний час втрачали впевненість у собі, у можливостях самореалізації, зокрема в особистісній сфері. Основна закономірність, яку ми виявили в усіх категорій молоді з особливими потребами на початку навчання у ВНЗ, — це обмеження комунікативних можливостей внаслідок сенсорної, моторної і соматичної депривації. Тому соціально-психологічним якостям молоді з особливими потребами ми надали провідного значення в оцінюванні ефективності соціалізації.

У процесі навчання студенти демонстрували зміни визначених особистісних якостей, що давало можливість судити про досягнутий рівень соціалізованості, виникаючі потреби у створенні додаткових умов соціалізації та необхідності застосування стимулюючих заходів.

Розглядаючи динаміку змістовної сторони соціальної активності в процесі інклюзивного навчання, ми враховували зміну ставлення особистості до об'єкта своєї діяльності (навчального процесу). Основними ознаками активності виступали цілеспрямованість на конкретні інтереси, потреби, цінності, їх прийняття та реалізацію. При цьому найвищим досягненням соціальної активності ми вважали сформованість творчого ставлення студентів до всіх видів діяльності закладу освіти, їх орієнтованість не лише на власні, але й на суспільні інтереси на рівні знань і вольових рішень, мотивацію на кар'єрні прагнення і високу відповідальність за доручену справу. З іншого боку, оцінюючи соціальну активність як системну соціальну якість, в якій відображаються і реалізуються глибина та повнота зв'язку молоді з особливими потребами із соціумом інклюзивного освітнього простору та рівень перетворення її на суб'єктів соціальних відносин.

Готовність студентів з особливими потребами до вольової саморегуляції поведінки охарактеризована нами в цілому і окремо за такими властивостями характеру, як настирливість і самоконтроль за допомогою тесту-опитувальника А. В. Зверькова і Є. В. Ейдмана. Оцінюючи зміни саморегуляції поведінки під впливом створених умов для навчання і використаних психокорекційних заходів, ми фіксували динаміку процесу реалізації усвідомлених інтелектуальних, емоційних і дієвих зусиль, спрямованих на досягнення основної мети — здобуття якісної освіти і повноцінного рольового функціонування в колективі і за його межами. Особливого значення надавали здобуткам у формуванні компенсаторних механізмів у відповідь на виникаючі труднощі в навчанні, міжособистісному спілкуванні з ровесниками та іншими членами колективу; розвитку моральних регуляторів усвідомленої поведінки, активної позиції в житті, відповідальності, умінню корегувати свої дії відповідно до обставин, готовності до ефективної співпраці з викладачами і здоровими студентами.

Для визначення намірів до самоактуалізації студентів ми застосували опитувальник Э. Шострома в модифікації А. В. Лазукіна, Н. Ф. Каліної, призначений для вимірювання загального рівня самоактуалізації, а також 11 показників, наповнюючих цей феномен (шкали орієнтації в часі, цінності, погляди на природу людини, потребу в пізнанні, креативність, автономність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність і гнучкість у спілкуванні). Визначаючи динаміку прагнення до самоактуалізації в процесі інклюзивного навчання студентів з особливими потребами, ми надавали значення розвитку їх життєвої компетентності, а саме: впевненості в собі, позитивній самооцінці, самостійності і відповідальності у прийнятті рішень, комунікативним навичкам, продуктивній і соціально значущій діяльності, підвищенню намірів до пізнання нового, готовності до встановлення надійних і доброзичливих відносин в оточуючому соціальному середовищі.

Для виявлення особливостей якості життя учнів і студентів з особливими потребами ми використовували російську версію опитувальника SF-36. Фіксуючи зміни в самооцінці якості життя студентів в умовах інклюзивного навчання, ми акцентували увагу на динаміці психічного здоров'я і таких його компонентів, як рольове соціальне функціонування, емоційна сфера, енергійність, настрої, життєздатність, які виявились недостатньо розвиненими і підляга-

ли впливам створеного адекватного психологічного мікроклімату і застосуванню відповідних психокорекційних заходів.

При розробленні соціалізаційної норми студентів з особливими потребами ми враховували особливості соціалізації студентів з особливими потребами, тому не очікували в них досягнення максимальних показників соціалізованості, але розраховували, що в умовах інклюзивного освітнього простору вони засвоять необхідні соціальні ролі в новому середовищі, сприймуть цінності, прийняті в колективі закладу освіти, і досягнуть здатності дотримуватись соціальних норм і стереотипів поведінки.

Соціалізаційну норму студентів з особливими потребами ми визначили як показник максимально можливої реалізації наявного потенціалу в доступі до отримання якісної вищої освіти, набутті нових адаптаційних можливостей для повноцінного життя, встановленні широкої мережі соціальних контактів в інклюзивному освітньому просторі, включеності в молодіжну субкультуру і активній участі в громадській діяльності. Статистично значущі позитивні зміни соціальної активності в процесі інклюзивного навчання відбулися з 38,8 до 76,6% від прийнятого максимального рівня в експериментальній групі порівняно з контролем (з 39,8 до 48,1%; $t = 6916$). Здатність приймати і реалізовувати важливі рішення, бути готовими до саморегуляції поведінки в основній групі достовірно зросла в середньому з 34,6 до 45,4% від прийнятого максимального рівня у порівнянні з контрольною групою, в якій відбулося зниження цього показника з 34,1 до 26,9%. Наміри до самоактуалізації та саморозвитку зросли з 44,2 до 44,3% від прийнятого максимального рівня в експериментальній групі і не змінилися в контрольній групі (44,2%—44,3%). Загальне позитивне сприйняття студентами здоров'я зросло з 44,5,0% до 64,6% від прийнятого максимального рівня, а в студентів контрольної групи знизилось з 51,9 до 45,0%.

Завершуючи розгляд застосованої нами системи критеріїв і показників ефективності соціально-педагогічної роботи, слід відмітити, що це лише перша спроба оцінювання результатів навчання у ВНЗ інклюзивної орієнтації і визначення соціалізаційної норми у студентів з особливими потребами. Враховуючи зростання можливостей до отримання вищої освіти молоддю з особливими потребами, очевидно стає необхідність розроблення критеріїв ефективності соціально-педагогічної роботи й уточнення норм соціалізованості різних груп

молоді з особливими потребами, включаючи осіб з тяжкими вадами здоров'я, які охоплені заочно-дистанційною формою навчання.

Отримані результати дали можливість дійти таких висновків:

– комплексне оцінювання ефективності соціально-педагогічної роботи в умовах ВНЗ інклюзивної орієнтації вимагає застосування об'єктивних критеріїв, до яких належать процесуальний (соціально-педагогічний) і особистісний (соціально-психологічний) критерії;

– зміст процесуального критерію полягає в досягнутому рівні доступу до навчання у ВНЗ молоді з особливими потребами, готовності навчальної бази до проведення інклюзивного навчання, інклюзивній компетентності та готовності колективу до надання послуг на волонтерських засадах;

– особистісний критерій включає соціально-психологічні якості, характерні для соціалізації студентів з особливими потребами: соціальну активність, готовність до саморегуляції поведінки, наміри до самоактуалізації та самооцінку фізичної і психічної сфери якості життя;

– за даними проведеного дослідження, соціалізаційні норми для студентів з особливими потребами відповідають досягнуті середні рівні показників соціалізованості за умови створення в закладі освіти оптимальних умов для інклюзивного навчання.

Разработаны и охарактеризованы процессуальный и личностный критерии социально-педагогической работы со студентами с особыми потребностями в условиях вуза инклюзивной ориентации. Использованные критериальные показатели дали возможность оценить эффективность социально-педагогической работы и определить норму (эталон) социализированности студентов с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование студентов, социально-педагогическая работа, критерии, социализация.

The criteria of effectiveness of socio-pedagogic work (procedural and individual) with students with special needs in conditions of higher educational establishment of inclusive orientation are worked out and characterized. Determined criterional indexes helped to evaluate general level of integral criterion, levels of formation of every part of it and to establish the norm (standard) of sociologization of students with special needs.

Key words: inclusive study of students, socio-pedagogic work, criteria, sociologization.

Література

1. Методика и технологии работы социального педагога: учеб. пособ. для студ. высш. уч. завед. / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.; под ред. М. А. Галагузовой, А. В. Мардахаева. — 2-е изд., стереотип. — М. : Изд. центр «Академия», 2004. — 192 с.
2. Ковалева А. И. Проблемы результативности социализации молодежи в изменяющемся обществе / А. И. Ковалева // Вестник международной академии наук (русская секция). — 2007. — № 1. — С. 73–77.
3. Алексеева-Вовк М. І. Соціалізація студентів як майбутніх соціальних педагогів засобами культури мовлення [Електронний ресурс]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / М. І. Алексеева-Вовк. — К., 2008. — Режим доступа: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/342627.html>
4. Дябел Л. І. Соціалізація студентів-першокурсників в умовах педагогічного університету [Електронний ресурс]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Л. І. Дябел. — К., 2008. — Режим доступа: <http://www.dlib.com.ua/sotsializatsia-studentiv-pershokursnykiv-v-umovakh-pedahohichnoho-universytetu.html>
5. Корлішук І. І. Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації [Електронний ресурс]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. І. Корлішук. — Луганськ, 2008. — Режим доступа: http://librar.org.ua/sectionsload.php?s=culture_science_education&id=4495
6. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Т. В. Кравченко. — К., 2010. — 40 с
7. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 / С. В. Савченко. — Луганськ: Альма-матер, 2004. — 406 с
8. Васильева Н. В. О механизме и агентах социализации детей-инвалидов [Электронный ресурс] / Н. В. Васильева. — Режим доступа: <http://www.hdirussia.ru/319>
9. Бурова Г. В. Соціальна інтеграція молоді з функціональними обмеженнями / Г.В. Бурова // Вісник міжнародного слов'янського університету. — 2007. — № 2. — С. 38–42. — (Соціологічні науки).
10. Родненко І. М. Сучасний погляд на навчання дітей з особливими потребами / І.М. Родненко // Нива знань. — 2004. — № 2. — С. 8–12.
11. Дикова-Фаворская М. Самореализация людей с функциональными ограничениями: потребности и возможности в современном украинском обществе [Электронный ресурс] / М. Дикова-Фаворская. — Режим доступа: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Soc_dos/2008_7/dikova.pdf