

супровід випускників при працевлаштуванні: звичайний трудовий ринок, захищена зайнятість на звичайному трудовому ринку, спеціалізований трудовий ринок.

2. Наукові:

проведення соціологічного дослідження серед студентів-інвалідів з метою визначення освітніх потреб і проблем в адаптації до навчально-виховного процесу;

розроблення структурно-функціональної моделі переходу студентів до професійної діяльності;

розроблення технологічних пакетів, які включають навчальні програми або комплекси на основі загальних і спеціальних методологічних технологій; проведення наукового семінару з проблем супроводу студентів з особливими потребами.

3. Навчально-методичні:

розроблення критеріїв визначення психолого-педагогічної готовності абітурієнтів з особливими потребами до навчання зі спеціальності "Соціальна робота";

розроблення методик диференційованого підходу до процесу навчання й оцінювання знань студентів з особливими потребами (критерії оцінювання знань студентів із вадами слуху та порушеннями опорно-рухового апарату, загальними захворюваннями);

проведення психолого-педагогічних семінарів для викладачів кафедри соціальної роботи з питань інтеграції студентів з особливими потребами у процес навчання;

підготовка і видання навчально-методичної літератури для студентів з особливими потребами, розроблення дистанційних програм навчання для студентів із вадами слуху і порушеннями опорно-рухового апарату.

4. Реабілітаційні:

проведення груп зустрічей для студентів-інвалідів з метою взаємопідтримки;

проведення консультацій із вирішення соціально-психологічних проблем; розроблення і впровадження спільно зі студентським самоврядуванням соціальних програм „рівний-рівному”.

Отже, **створення рівних можливостей у сфері освіти** для студентів з особливими потребами означає створення необхідних освітніх умов для реалізації права на оволодіння професійним фахом нарівні зі студентами-неінвалідами. Створення рівних можливостей не означає урівнення вимог у задоволенні особливих потреб інвалідів. Такий підхід зумовлює створення сприятливого соціального фону, доброзичливого, емпатійного, не акцентуючого нав'язливу увагу на інвалідності, однак такого, що висуває рівні вимоги до набуття знань, вироблення професійних умінь і навичок. Досягти цього можливо завдяки індивідуальному, диференційованому підходу до кожного студента, задоволення особливих потреб в безбар'єрній архітектурі, інформації, допоміжних засобах, соціальних взаємовідносин, спеціальному фінансуванні, реабілітації.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Всемирная программа действий в отношении инвалидов*: Принята 37/52 резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН 3 дек. 1982 г. // Національна асамблея інвалідів України. — Вип. 1.
2. *Позитивное и полное включение инвалидов во все сферы жизни общества и руководящая роль Организации Объединенных Наций в этом процессе*: Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН № 48/95 от 20 декабря 1993 г. // Права інвалідів в Україні. — К.: Сфера 1998. — С.19-21.
3. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.
4. *Руководство по обеспечению равных возможностей для инвалидов* // Права інвалідів в Україні. — К.: Сфера, 1998. — С. 22-53.
5. *Советский энциклопедический словарь*. — М.: Сов. Энцикл., 1983. — С. 237.
6. *Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов*: Резолюция 48/96 ГА ООН от 20 декабря 1993 г. // Права інвалідів в Україні. — К.: Сфера, 1998. — С. 54-84.
7. *Фрейдджер Р., Фейдимен Д.* Личность: теории, эксперименты, упражнения. — СПб.: прайм — ЕВРОЗНАК, 2002. — 864 с.

В.В. Ягулов,

кандидат педагогических наук, доцент

МОТИВАЦІЯ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

В статье рассмотрены вопросы мотивации обучения студентов с особыми потребностями и дана классификация мотивов их обучения для самореализации и самоактуализации личности.

The article observes the question of motivation of study of students with special needs. There you can find classification of motives of their study, which are self-realization and self actualization.

За В. Франклом, природженим мотиваційним потягом, який є головною рушійною силою поведінки та розвитку особистості, є прагнення до пошуку та реалізації людиною особистісного життєвого сенсу. І продуктом реалізації цього сенсу є самоактуалізація особистості. Основними формами цієї реалізації, за В. Франклом, є процес діяльності та інші люди (міжособистісне спілкування) [8]. Свого часу *Альберт Ейнштейн* (1879—1955) зазначав, що той, хто відчуває втрату сенсу особистого життя, не тільки нещасний, а й нежиттєздатний.

Означені положення є вкрай актуальними для студентів з особливими потребами, які, з одного боку, вимагають до себе милосердного і толерантного ставлення, а з іншого — не мають повноцінних умов для самоактуалізації в суспільстві. На жаль, в Україні історично склалася ситуація, за якої молодь з особливими потребами протягом тривалого часу залишалася соціально незахищеною і практично не мала повноцінних умов для самореалізації. Останнім часом у цьому аспекті є певні позитивні зрушення. Суттєвий вклад в процес самоактуалізації такої молоді в Україні вносить Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”.

Для ефективності навчального процесу в Університеті обов’язково слід сформувати й забезпечити його стимулюючо-мотиваційний компонент, який насамперед запускає мотиваційні механізми студента до учіння, наштовхує його до досягнення успіхів у ньому, формує і поступово розвиває професійні інтереси.

Як відомо, основним недоліком всіх традиційних дидактичних систем є недостатнє врахування мотиваційної сфери студента у навчальному процесі. Мотив учіння та конкретної професійної діяльності у студентів з особливими потребами виникає у повному обсязі лише тоді, коли є повне розуміння оточенням їхніх проблем, життєвих настанов, підтримка в найскладніші життєві моменти, конкретні стимули значущої діяльності, а навчальний процес організується і провадиться на основі педагогіки співробітництва із застосуванням технології особистісно орієнтованого навчання, коли забезпечується суб’єктність студента з особливими потребами у процесі навчання.

У психології під *мотивами* розуміються спонукальні причини дій і вчинків людини, під *мотивацією* — систему мотивів, які викликають активність людини і визначають її конкретну спрямованість. *Мотивація навчально-пізнавальної діяльності* студентів з особливими потребами складається із сукупності певних мотивів і мотивації самовираження і самозатвердження у соціальному середовищі, в намаганні досягнути успіхів в учінні та майбутній професійній діяльності.

А мотив навчально-пізнавальної діяльності — це намагання студента досягти певного рівня розвитку у професійній компетентності, в основі якої лежать різноманітні професійні знання, навички й уміння. У свою чергу, вони викликають певні переживання, інтерес, спонуку, надають смисл його навчально-пізнавальної діяльності. Таким чином, для того, щоб студент як суб’єкт учіння активно включився до навчально-пізнавальної діяльності, необхідно, щоб мета і зміст учіння та майбутньої професійної діяльності не тільки були внутрішньо прийняті ним, але й набули для нього особистісного смислу, представляли соціально-особистісну цінність, викликали у нього позитивні переживання, намагання і прагнення ефективних навчально-пізнавальних дій й стали підвалиною його професійної спрямованості й діяльності.

У цьому аспекті має суттєво змінитися стратегія педагогічної діяльності

науково-педагогічних кадрів. В руслі гуманістичної парадигми освіти в Університеті роль особистості педагога стає іншою: “Можемо зафіксувати бажаність існування в ній навіть трьох планів: суб’єкта безпосередньої взаємодії, “вчителя життя” (виховання) і “вчителя премудрості” (власне вчителя, викладача)” [1, с. 10]; щодо стратегії діяльності студента йдеться “про смислове наповнення знань та інших навчальних здобутків, забезпечення стійкої внутрішньої мотивації учіння, стимулювання творчості” [1, с. 9].

Таким чином, основним завданням змісту освіти в Університеті в сучасних умовах є її переведення “... у внутрішній світ особистості. Для цього необхідно організувати психологічно обґрунтовану діяльність двох рівнозначних у відносинах суб’єктів: учитель — учень, прагнучи актуалізувати формування в учнів внутрішньо-особистісної мотивації при задоволенні їхніх сутнісних (існуючих і формованих) потреб. Йдеться про освітню технологію — внутрішню організацію змісту, тобто про логіку і структуру змісту в контексті взаємовідносин учасників освітньої, зокрема і педагогічної дії” [3, с. 15].

Єдиної сучасної дидактичної системи як такої в педагогіці поки немає, а існує низка концепцій, в яких є загальні риси та закономірності. Ці концепції навчання (педагогіка співробітництва, технологія навчання, проблемне навчання, теорія поетапного формування розумових дій, педагогіка толерантності, особистісно орієнтоване навчання, особистісно-розвивальне навчання та ін.) у більшості підходів передбачають не тільки формування знань, але й гармонійний розвиток особистості студента, її духовних і інтелектуальних якостей, фізичних та інших навичок і умінь, формування мотивації навчально-пізнавальної та майбутньої повноцінної змістовної життєдіяльності. Вони спрямовані на “цілісне особистісне зростання” студента як суб’єкта учіння, психологічною метою такої освіти є намагання дати: “... загальний розвиток учням, в тому числі пізнавальний, емоційно-вольовий, моральний і естетичний. Учіння відбувається на високому рівні складності, однак при цьому створюються умови для формування на уроці атмосфери довірливості, варіативності навчального процесу з врахуванням індивідуальних особливостей і схильностей до навчання” [3, с. 19].

Наприклад, *найважливішими ознаками особистісно орієнтованого навчання* О.Я. Савченко вважає багатоваріативність методик і технологій, уміння організовувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя, позитивного ставлення до світу, тобто внутрішньої мотивації [6].

Академік І.Д. Бех в особистісно орієнтованому підході обґрунтовано звертає увагу на допомогу учня як суб’єкту педагогічного процесу в усвідомленні “... себе як особистості, що має стати ключовим завданням педагога...” [2, с. 331]. Академік Г.О. Балл приділяє головну увагу “... ціннісно-мотиваційному стрижневі особистості, котрий визначає її

спрямованість, зокрема професійну” [1, с. 221], а професор С.О. Сисоєва — на “... особистісний і професійний розвиток людини у процесі здобуття нею освіти” [7, с. 359].

Отже, формування мотивації навчальних дій — це відповідальний етап діяльності педагога. Глибокі, міцні, емоційно забарвлені та змістовні мотиви забезпечують ефективність навчально-пізнавальних дій будь-якого студента (а студентів з особливими потребами тим паче) і надають їм конкретної спрямованості. Через те деякі автори, наприклад, академік Ю.К. Бабанський, польський дидакт професор В. Оконь обґрунтовано розглядають мотивацію учіння як окремий компонент навчального процесу і формулюють відповідний принцип навчання: “До нього можна було внести принцип мотивації, оскільки мотивація присутня у всіх процесах освіти” [5, с. 181].

У своїх дослідженнях Є.Н. Ільїн, А.К. Маркова, Т.А. Матись, М.Є. Мільман, В.Ф. Моргун, А.Б. Орлов та інші автори обґрунтували внутрішню і зовнішню мотивацію навчальної діяльності та умови її формування в учнів.

“Адже саме позитивна мотивація до навчання та особистісного поступу, яку створює й підтримує насамперед учитель, є наріжною умовою конструктивної соціалізації школярів. Відсутність або ж хибність такої мотивації призводять до загрози суспільної ізоляції та виникнення девіацій соціальної поведінки молоді” [4, с. 250].

Безперечно, навчально-пізнавальна діяльність студентів завжди є полімотивованою, тобто в структурі їх навчальних мотивів поєднуються *зовнішні та внутрішні мотиви*. До *зовнішніх мотивів* відносяться прагнення отримати певний розвиток в учінні, набуття нових знань, навичок і умінь, взаємодія з товаришами (для студентів з особливими потребами цей аспект має надзвичайно важливе значення). Хоча також можуть мати місце й нейтральні, а іноді й негативні зовнішні мотиви. Наприклад, навчання як вимушена поведінка, навчання як намагання бути лідером або отримати престиж, прагнення бути в центрі уваги, бажання отримати тільки заохочення.

Внутрішні мотиви учіння чи навчально-пізнавальної діяльності відносно до структури навчальних мотивів *можна класифікувати за двома групами*:

1) *пізнавальні мотиви*, чи мотиви, які закладені в самій навчально-пізнавальній діяльності, ґрунтуються на інтересі студентів до змісту матеріалу, що вивчається, і майбутньої професійної діяльності й самого процесу пізнавальних дій, які сприяють їх самоутвердженню у соціальному середовищі;

2) *мотиви досягнення*, в основі яких, за Д.А. Аткинсоном, лежить прагнення до успіху і уникнення невдач. Це можуть бути:

широкі соціальні мотиви (мотиви обов'язку перед народом України, товаришами, батьками тощо);

мотиви самовизначення (розуміння ролі професійних знань, навичок і умінь для майбутньої професійної діяльності та досягнення успіхів у ній тощо);

мотиви вдосконалення;

корисливі мотиви: намагання отримати заохочення, високі оцінки (мотивація благополуччя), прагнення бути найкращим серед товаришів (мотивація престижу);

негативні мотиви: намагання уникнути неприємних відносин з педагогами, товаришами (мотивація уникнення неприємностей).

Пізнавальна мотивація посилює активність студентів у навчальній діяльності, сприяє розвитку й загартовуванню їх психічних процесів, підвищує ефективність функціонування і, відповідно, має суттєвий вплив на загальний розвиток особистості студента. Вона виступає не стільки виявленням стійкої особистісної якості, скільки відображенням заданих умов навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності. Для цього сприятливі умови в навчальному процесі створюють, в першу чергу, методи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, особливо такі, які забезпечують активну їх взаємодію у процесі навчання, проблемність дидактичних заходів і матеріалів, які вивчаються. Безумовно, сприятливий вплив на формування мотивації пізнання справляє характер спілкування суб'єктів викладання і учіння, вміння педагога зацікавити студентів змістом, процесом і результатом їх навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Балл Г.О.* Гуманістичні засади педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія.— 1994.— № 2.— С. 3–11.
2. *Бех І.Д.* Особистісно орієнтований підхід у вихованні // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т.Левовицького, І.Зязюна, І.Вільш, Н.Ничкало.— Ченстохова—Київ, 2000.— С. 331–350.
3. *Зязюн І.А.* Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А.Зязюна.— К.: ВІПОЛ, 2000.— С. 11–57.
4. *Лавриченко Н.М.* Педагогіка соціалізації: європейські абрисы.— К.: ВІРА ІНСАЙТ, 2000.
5. *Оконь В.* Введение в общую дидактику / Пер. с польск. Л.Г. Кашкуевича, Н.Г. Горина.— М.: Высш. шк., 1990.
6. *Савченко О.Я.* Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. НПУ імені М.П.Драгоманова. — К.: НПУ, 1997.— С. 180-186.
7. *Сисоєва С.О.* Освітні технології: методологічні аспекти // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник.— Київ-Ченстохова, 2000.— С. 351-36.
8. *Франкл В.* Человек в поисках смысла.— М.: Прогресс, 1990.