

2. Савина М.В. Проблемы психического развития детей и подростков с детским церебральным параличом /Международный медицинский журнал 2010. - №3
3. Стельмах С.А. Особенности эмоциональной сферы детей с детским церебральным параличом дошкольного и младшего школьного возраста. Диссертация на соискание ученого степени к. п. н. М., 1999
4. Шевцов А.Г. Апологія ортопедагогіки / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. - №19.

Referencies

1. Demyanenko B.T. Funkcionalna diagnosticka psuhichnux porushen y ditey ta pidlitkiv ta yih kompleksna meduko psuhologichna korekciya / naykovuy chasopus NPY imeni M.P. Dragomanova. Seriya 19. Korekciyna pedagogika ta specialna psuhologiya Zb Naykovuh prac – K.:NPY imeni M.P. Dragomanova 2011.- №21
2. Savuna M.V. problemu psuhicheskogo razvitiya detey I podrostkov s detskim cerebralnum paralichem / Mezhdynarodnyu medicunskiy zymal 2010. - №3
3. Stelmax S.A. Osobnosti emocionalnoi sferu y detey s detskim cerebralnum paralichem doshkolnogo I mladshego shklnogo vozrasta. Dessertaciya na soiskanie ychenogo stepeni k. p. n. M., 1999
4. Shevcov A.G. Apologiya ortopedagogiku / naykovuy chasopus NPY imeni M.P. Dragomanova. Seriya 19. Korekciyna pedagogika ta specialna psuhologiya Zb Naykovuh prac – K.:NPY imeni M.P. Dragomanova 2011.- №19

Демьяненко Б.Т., Лавренчук В.В. Особенности эмоциональных и поведенческих нарушений у детей и подростков с детским церебральным параличом.

В статье рассматривается, актуальная проблема специальной психологии и специальной педагогики эмоциональные и поведенческие нарушения у детей и подростков с детским церебральным параличом. Подчеркивается, что среди эмоциональных нарушений у детей и подростков с ДЦП наиболее часто встречаются тревожные и фобические состояния. В группе исследованных детей, значительная часть имела уровень эмоциональных нарушений достигающих до степени невротических состояний. Авторы подчеркивают, что в формировании социально- психологической дезадаптации у детей и подростков с ДЦП, значительную роль играет хронический двигательный дефицит и негармоничное семейное воспитание. Использование методы психологической коррекции эмоциональных нарушений(сказкотерапия, телесно-ориентированная терапия) показали свою эффективность. Разработанная концепция функционального диагноза которая включает три параметра: психодинамический, социодинамический, и экзистенциальнодинамический. Интегральная модель функционального диагноза позволяет подобрать комплексные медико-психолого- педагогические мероприятия.

Ключевые слова: дети и подростки, эмоциональные, поведенческие проблемы, комплексная медико-психолого- педагогическая коррекция, функциональный диагноз, детский церебральный паралич.

Demyanenko B.T., Lavrenchuk V.V. Peculiarities of the emotional and behavioral disorders in children and teenagers with cerebral palsy

The article explores the actual problem of special psychology and special education, and emotional/behavioral disorders in children and adolescents with cerebral palsy. It is emphasized that among the emotional disorders in children and adolescents with cerebral palsy frequent anxiety and phobic state. Children had a significant portion of the level of emotional disturbances reaching the degree of neurotic states. The authors emphasize that in the formation of social and psychological maladjustment in children and adolescents with cerebral palsy, plays a significant role chronic motor deficit and non-harmonic family education. Using the methods of psychological correction of emotional disturbances (body-orientation therapy) have shown their effectiveness. Designed by the concept of functional diagnosis which includes three parameters: psychodynamic, social dynamics and existential dynamics. The integrated model allows you to choose the functional diagnosis of complex medical and psycho-pedagogical actions.

Keywords: children and adolescents, emotional, behavioral problems, complex medical psychological and pedagogical correction, functional diagnosis, children cerebral palsy.

Стаття надійшла до редакції 10.05.2015 р.

Статтю прийнято до друку 14.05.2015 р.

Рецензент: д.п.н., проф. А.Г. Шевцов

УДК [159.922.76]-056.313

Коваленко В. Є.

РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЙНОГО ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ В ОСВІТНІХ СЕРЕДОВИЩАХ З РІЗНИМИ ФОРМАМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

У статті розглядається проблема емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, які навчаються в освітніх середовищах з різними формами організації навчання. Освітнє середовище розглядається як система корекційного впливу на хід розвитку розумово відсталого учня шляхом створення спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних, соціальних), що сприяють збереженню його здоров'я та формуванню особистості як цілісної структури в єдності таких її компонентів, як пізнавальні процеси й емоційно-вольова сфера, досвід (знання, уміння, навички, звички), потреби, інтереси, цілі та мотиви. Автором представлена комплексна програма корекції порушень емоційного розвитку в експериментальних умовах освітнього середовища, яка включає технології прямого та опосередкованого впливу. Зазначені технології застосовувались в освітніх середовищах з індивідуальною, інтернатною та екстернатною формами навчання. У статті вказується, що проведення серії індивідуально-групових позакласних корекційно-розвивальних занять та

впровадження технології опосередкованого впливу забезпечило розвиток змістового та інструментального компонентів емоційної сфери учнів.

Ключові слова: емоції, емоційний розвиток, освітнє середовище, компоненти емоційного розвитку, розумова відсталість.

Успішна соціалізація та самореалізація розумово відсталих дітей мають бути забезпечені особливими способами побудови навчального процесу, шляхом корекції й компенсації порушень фізичного і психічного розвитку, умілого використання змісту освіти для виправлення недоліків розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфер (М. П. Матвєєва, С. П. Миронова, В. М. Синьов, О. П. Хохліна, Л. М. Шипіцина) [3; 4; 5]. Незалежно від форми організації навчального процесу, освітнє середовище має забезпечити комплекс умов для цілеспрямованого розвитку психічних процесів, набуття практичного та емоційного досвіду дитини, а відтак – і соціалізації у суспільстві.

Узагальнення даних спеціальної психології та результати констатувального експерименту вказують на емоційну незрілість, обмеження діапазону переживань, спрощення соціальних емоцій, вади сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій, наявність негативних емоційних станів, суттєві порушення ситуативної та позаситуативної емоційної регуляції різного ступеня в молодших школярів, які навчаються в освітньому середовищі індивідуальної форми навчання (ІФН), навчально-реабілітаційного центру (НРЦ) та допоміжної школи-інтернату (ДШІ) (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, А.І. Капустін, Н.Л. Коломінський, О.В. Липа, В.І. Лубовський, М.П. Матвєєва, В.М. Синьов, Л.І. Фомічова, О.П. Хохліна, О.Є. Шаповалова) [1; 3; 4; 5]. Освітнє середовище суттєво впливає на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів, що виявляється в різній динаміці емоційного розвитку та специфічних особливостях змістового та інструментального компонентів емоційної сфери учнів НРЦ, ДШІ та ІФН. Найменшу динаміку емоційного розвитку мають учні ІФН, найдинамічніше розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів відбувається в освітньому середовищі ДШІ. Узагальнення результатів дослідження засвідчує наявність суттєвих порушень та недостатньої динаміки емоційного розвитку розумово відсталих школярів. У плані зазначеної проблеми особливо актуальним є вирішення питання корекційного впливу на емоційний розвиток дітей з розумовою відсталістю в освітньому середовищі з індивідуальною (ІФН), екстернатною (НРЦ) та інтернатною формами навчання (ДШІ), що й обумовило тему наукової статті.

Експериментальна комплексна програма корекційно-розвивального впливу спрямована на виправлення порушень емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, які навчаються в освітніх середовищах з різними формами організації навчання (ІФН, НРЦ та ДШІ). У формульованому експерименті взяли участь 83 розумово відсталі діти експериментальної групи (ЕГ) та 61 дитина контрольної групи (КГ). До складу ЕГ та КГ входили учні, які навчаються в освітніх середовищах ІФН, НРЦ та ДШІ. Усього в експерименті взяли участь 144 розумово відсталі діти віком від 7 до 10 (11) років, їхні батьки та вчителі. Корекційно-розвивальний вплив на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів спрямовувався на виправлення порушень, розвиток змістового та інструментального компонентів емоційної сфери, максимальну актуалізацію компенсаторних можливостей. Корекційне втручання здійснювалось шляхом застосування технології прямого й опосередкованого впливу. Технологія прямого впливу безпосередньо спрямовувалась на корекцію й розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, актуалізацію компенсаторних можливостей і передбачала проведення позакласних занять експериментальної програми індивідуально-групової корекції. Етап індивідуальних занять включав основний період (1 – 9 заняття) та узагальнюючий (10 – 15 заняття), етап групових – закріплюючий період (16 – 25 заняття). Позакласні корекційно-розвивальні заняття проводились двічі на тиждень та тривали 30 – 35 хвилин.

Технологія опосередкованого впливу спрямовувалась на створення експериментальних умов просторово-предметного, психодидактичного та соціального компонентів освітнього середовища ІФН, ДШІ та НРЦ, які здійснюють опосередковане управління (через середовище) процесом емоційного розвитку та виступають як ресурси, що залучаються в діяльність учасників навчально-виховного процесу (В. А. Ясвін). Експериментальні умови освітнього середовища розглядаємо як сукупність спеціально створюваних обставин та вимог, виконання яких забезпечує опосередковане управління процесом емоційного розвитку та сприяє корекції його порушень. Серед основних експериментальних

умов просторово-предметного компоненту освітнього середовища було виділено відповідність його оформлення вимогам ергономіки (світловий і кольоровий клімат, температурний режим); чіткий розподіл навчального приміщення на основні функціональні зони; наявність для кожної зони специфічних предметних ресурсів; відповідність навчальних меблів та обладнання навчального приміщення віковим та морфофункціональним особливостям дітей. Експериментальні умови психодідактичного компоненту: індивідуальний підхід у навчанні; застосування охоронно-педагогічного режиму; встановлення закладом освіти, на базі якого організовано індивідуальне навчання, медико-педагогічного партнерства із закладами охорони здоров'я, з метою надання дитині комплексу соціально-медико-педагогічних послуг; проведення планових та позапланових (за необхідності) психолого-медико-педагогічних консилиумів з метою моніторингу емоційного стану дитини. Серед основних експериментальних умов соціального компоненту було виділено формування адекватного емоційного ставлення батьків та педагогів до дитини шляхом проведення групових та індивідуальних консультацій; встановлення соціально-педагогічного партнерства (формування малого освітнього округу) освітньої установи та профільної кафедри дефектології (в особі викладача кафедри та творчої групи студентів спеціальності „Олігофренопедагогіка. Спеціальна психологія”). Експериментальною умовою соціального компоненту освітнього середовища ІФН було проведення студентами індивідуальних занять основного та узагальнюючого періоду з розумово відсталими учнями ІФН.

У впровадженні комплексної програми корекції порушень емоційного розвитку молодших школярів з розумово відсталістю особливу роль відігравав студент, він виконував функцію посередництва (Д. Б. Ельконін) для учня ІФН між депривованим домашнім освітнім середовищем та соціумом. Після періоду індивідуальних занять учні ІФН об'єднувались у групи, а на кожному занятті дітей супроводжував студент. З учнями ДШІ та НРЦ, які входили до складу ЕГ, проводилась програма індивідуально-групової корекції за стандартною схемою, без залучення сторонніх осіб до процесу корекції порушень емоційного розвитку. Особливе значення при створенні експериментальних умов освітнього середовища приділялось організації позаурочного освітнього середовища, зокрема відвідуванні й участі розумово відсталих молодших школярів ЕГ у фестивалях творчості, шкільних виставах, змаганнях.

Для оцінки ефективності корекційно-розвивального впливу був застосований наступний перелік експериментальних методик: „Емоційна ідентифікація” (О.І. Ізотова), „Анкета для вчителів спеціальних освітніх закладів” (Н.Ю. Верхотурова), „Анкета-опитувальник для батьків” (О.І. Ізотова).

Завдяки впровадженню комплексної корекційної програми було розвинено змістовий компонент емоційної сфери дітей ЕГ: збагачено емоційний досвід (від 46,99% до 71,08%) ($\chi^2=9$; $p\leq 0,001$), розширено діапазон переживань (модальності: подив, сором, презирство, співчуття), підвищено здатність до емоційної децентрації (від 73,49% до 90,36%) ($\chi^2=6,9$; $p=0,01$), знижено частоту переживання негативних емоційних станів.

Результати анкетування педагогів після впровадження технологій прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу вказують на стабілізацію емоційного фону дітей ЕГ. Суттєво зменшилась кількість дітей з агресивним емоційним фоном від 22,89% до 7,23% ($\chi^2=6,8$; $p=0,01$) та збудженим – від 49,4% до 32,53% ($\chi^2=4,2$; $p=0,04$). У дітей ЕГ виявлено достовірно меншу частоту експресивних виявів суму ($\chi^2=6,7$; $p=0,04$), страху ($\chi^2=7$; $p=0,03$), образи ($\chi^2=16,3$; $p\leq 0,001$), заздрості ($\chi^2=3$; $p=0,08$), відрази ($\chi^2=5$; $p=0,08$). Означене свідчить про гармонізацію емоційного фону всіх підгруп (учнів ІФН, ДШІ та НРЦ) дітей ЕГ. Серед підгруп учнів ДШІ та ІФН, які входили до складу ЕГ збільшилась кількість учнів ДШІ зі спокійним емоційним фоном (від 21,42 до 35,71%), серед учнів ІФН цей показник зріс від 11,76% до 29,41%; збільшилась кількість дітей ІФН з радісним емоційним фоном до 14,71%. Серед учнів ІФН зменшилась частота виявів тривожних (від 14,71% до 11,75%), та агресивних (26,47% до 14,71%) станів. Педагоги учнів НРЦ вказували на суттєве зменшення емоційної збудливості дітей (від 54,28% до 37,14%), суттєве зниження частоти агресивних поведінкових виявів (від 28,57% до 2,86%).

У дітей ЕГ за даними методики „Емоційна ідентифікація” статистично значущо підвищився рівень сприйняття експресивних ознак (середнє кількісне значення встановлених експресивних ознак емоцій зросло від 3,64 до 4,47, приріст складає 23% при $T=0$ $p<0,001$). Зокрема, до проведення

корекційної роботи серед учнів ЕГ низький рівень сприйняття експресивних ознак виявлено у 61,74% учнів ІФН, 14,29% учнів ДШІ та 37,14% учнів НРЦ, середній рівень – у 38,24% учнів ІФН, 85,71% учнів ДШІ та 62,86% учнів НРЦ, високого рівня виявлено не було. Після проведення корекційної роботи низький рівень сприйняття експресивних ознак виявлено у 14,70% учнів ІФН, серед учнів ДШІ та НРЦ низького рівня виявлено не було. Середній рівень сприйняття мають 79,42% учнів ІФН, 78,57% учнів ДШІ та 94,28% учнів НРЦ, високий рівень виявлено у 5,88% учнів ІФН, 21,43% учнів ДШІ та 5,72% учнів НРЦ. Означене свідчить про розвиток сприйняття експресивних ознак серед усіх підгруп учнів (ІФН, ДШІ та НРЦ), які входили до складу ЕГ.

У дітей ЕГ значно зросли показники когнітивно-афективних уявлень про емоції, що виражається у підвищенні розуміння (від 48,6% до 77,47%) ($T=0$ $p<0,001$) та довільного відтворення емоцій (від 44,46 до 61,57) ($T=0$, $p<0,001$). Так, до проведення корекційної роботи низький рівень розуміння емоцій було виявлено у 85,29% учнів ІФН ЕГ, 21,43% учнів ДШІ ЕГ та 51,43% учнів НРЦ ЕГ, після проведення – 2,94% учнів ІФН, низького рівня розуміння емоцій виявлено не було серед учнів ДШІ та НРЦ. Середній рівень на констатувальному етапі дослідження мали 14,71% учнів ІФН, 78,57% учнів ДШІ та 48,57% учнів НРЦ, на контрольному – 52,94% учнів ІФН, 57,14% учнів ДШІ та 88,57% учнів НРЦ. Після проведення формувального експерименту було виявлено групу дітей з високим рівнем розуміння емоцій, зокрема 44,12% учнів ІФН, 42,86% учнів ДШІ та 11,43% учнів НРЦ. Якісно-кількісний аналіз даних контрольного експерименту (розподілу за рівнями розуміння емоцій дітьми ЕГ) засвідчує, що значна позитивна динаміка розвитку рівня розуміння спостерігається серед учнів ІФН, адже суттєвій видозміні підлягали умови соціального компоненту освітнього середовища). Означене підтверджується наявним у спеціальній психології про те, що відповідні зміни в соціальному оточенні є загальною лінією емоційного розвитку (Я.Л. Коломінський).

Найбільш інтенсивну динаміку за показником „Довільне відтворення емоцій” демонстрували учні ІФН, які входили до складу ЕГ. Дані констатувального експерименту засвідчують наступний розподіл за рівнями: низький рівень – 91,18% досліджуваних, середній – 8,82%. Після проведення корекційно-розвивальної роботи низький рівень виявлено у 14,71% учнів, середній у 70,59%, високий – у 14,71%. Підвищення рівня довільного відтворення емоцій різних модальностей є свідченням позитивної динаміки емоційного розвитку, зокрема С.Д. Максименко наголошує на тому, що з опануванням експресивними засобами передавання емоцій і почуттів формується здатність сприймати й розуміти різноманітні форми та відтінки виявлення переживань, уміння їх розпізнавати, що підтверджується результатами контрольного експерименту [2]. Більшість дітей обох груп з легкістю відтворювали емоції радості, гніву, суму, страху, відрази, образи та емоційного стану спокою; труднощі виникали при відтворенні емоцій інтересу, презирства, співчуття. Зокрема, діти уподібнювали у довільному відтворенні радість та інтерес, співчуття та сум, презирство та відразу.

Після проведення експерименту підвищився рівень експресивності та мімічної виразності дітей (від 68,67% до 89,16%) ($\chi^2=6,9$; $p=0,01$). Упровадження технологій прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу забезпечило розвиток інструментального компоненту емоційної сфери дітей ЕГ: ситуативної емоційної регуляції (параметрів тривалості, адекватності, контролю, інтенсивності), знизило частоту вияву у повсякденній поведінці симптомів емоційної збудливості (від 83,13% до 34,94%) ($\chi^2=37,9$; $p\leq 0,001$), а також гармонізацію позаситуативних особливостей емоційної регуляції: збільшилась кількість дітей зі спокійним (від 9,64% до 31,33%) ($\chi^2=10,7$; $p\leq 0,001$) та радісним емоційним фоном (від 6,02% до 21,69%) ($\chi^2=7,3$; $p=0,01$). Суттєво зменшилась кількість дітей з агресивним емоційним фоном (від 22,89% до 7,23%) ($\chi^2=6,8$; $p=0,01$) та збудженим – від 49,4% до 32,53% ($\chi^2=4,2$; $p=0,04$).

Після проведення корекційно-розвивальної роботи педагоги відмічали гармонізацію експресивних виявів емоційних реакцій за параметрами „Тривалість” ($\chi^2=16,5$; $p\leq 0,001$); „Усвідомленість” ($\chi^2=19,1$; $p\leq 0,001$), „Адекватність за інтенсивністю” ($\chi^2=35,5$; $p\leq 0,001$), „Адекватність за тривалістю” ($\chi^2=45,6$; $p\leq 0,001$), „Контроль” ($\chi^2=17,6$; $p\leq 0,001$). Зокрема, педагоги вказували, що емоційні експресивні вияви учнів у більшості випадків стали змістовно відповідати антецеденту, суттєво зменшилась кількість дітей, експресивні вияви яких „дуже рідко” були адекватними емоціогенному змісту ситуації (від 59,04% до 16,87%), зросла кількість дітей, які демонстрували усвідомлені емоційні

реакції (від 37,35% до 72,29%), загалом, діти частіше стали демонструвати соціально нормативні зразки вияву емоцій, хоча вчителі зазначали, що як і раніше найважче дітям здійснювати керівництво над виявом емоцій у конфліктних ситуаціях спілкування з однолітками. Вчителі учнів ІФН наголошували на тому, що у дітей все частіше виявляється відкрита форма емоційного реагування, експресивні вияви стали менш сталими, більш адекватними за змістом, інтенсивністю та тривалістю. Педагоги НРЦ та ДШІ зазначали, що в учнів емоційні реакції стали адекватнішими впливу антецеденту за параметрами „Тривалість” та „Контроль”. Означене свідчить про розвиток здатності всіх підгруп учнів ЕГ до ситуативної емоційної регуляції поведінки.

Досліджувані КГ за час формувального експерименту перебували під впливом природних чинників навчання й виховання, тому в групі змінилися деякі показники. У дітей КГ підвищився рівень розуміння емоцій на 13% ($T=0$ $p<0,001$) та їх довільного відтворення на 5% ($T=0$ $p<0,001$). За іншими показниками дослідження, такими як: позаситуативні особливості емоційної регуляції (емоційний фон), ситуативні особливості емоційної регуляції (адекватність за змістом, інтенсивністю, тривалістю; контроль, ступінь усвідомленості), позитивної динаміки розвитку в досліджуваних КГ не засвідчено. Отримані дані свідчать про ефективність проведеної комплексної програми корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища.

Завдяки комплексному застосуванню технологій прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів ЕГ за більшістю показників вдалося досягти позитивної динаміки. Впровадження зазначених технологій найрезультативніше вплинуло на динаміку емоційного розвитку учнів ІФН, що пов'язано з дією експериментальних умов соціального компонента середовища, залученням дитини до групової взаємодії в колективі однолітків. Суттєве значення для динаміки емоційного розвитку учнів ДШІ та НРЦ мали експериментальні соціальні та психодідактичні умови, зокрема проведення консультативної та психопросвітницької роботи з батьками та педагогами, а також консолідація зусиль педагогів та лікарів стосовно медико-педагогічного керівництва актуальним психоемоційним станом дитини.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів освітнього середовища в різних формах організації навчання. Перспектива розробки зазначеної проблеми полягає у вивченні впливу освітнього середовища інклюзивного навчання на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів, дослідженні ефективності використання окремих методів корекції порушень змістового та інструментального компонентів емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів.

Використана література:

1. Коваленко В. Є. Вплив освітнього середовища на емоційне реагування розумово відсталих молодших школярів / В. Є. Коваленко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19. – 2014. – Вип. 26. – С. 324 – 329.
2. Максименко С. Д. *Загальна психологія* / С. Д. Максименко, В. О. Соловйенко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
3. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини / В.М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна — К. : Знання, 2008. – 359 с.
4. Слепович Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии / Е.С. Слепович, А.М. Поляков. – СПб. : Речь, 2008. – 247 с.
5. Шаповалова О. Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.10 / Ольга Евгеньевна Шаповалова. – Нижний Новгород, 2006. – 320 с.

References:

1. Kovalenko V. Je. Vplyv osvith'n'ogo seredovyshha na emocijne reaguvannya rozumovo vidstalyh molodshyh shkoljariv / V. Je. Kovalenko // Naukovyj Chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. – Serija 19. – 2014. – Vyp. 26. – S. 324 – 329.
2. Maksymenko S. D. Zagal'na psihologija / S. D. Maksymenko, V. O. Solovijenko. – K. : MAUP, 2000. – 256 s.
3. Synov V. M. Psykholohiia rozumovo vidstaloj dytyny / V.M. Synov, M. P. Matvieieva, O. P. Khokhlina — K. : Znannia, 2008. – 359 s.
4. Slepovich E.S. Rabota s det'mi s intellektual'noj nedostatochnost'ju. Praktika special'noj psihologi / E.S. Slepovich, A.M. Poljakov. – SPb. : Rech', 2008. – 247 s.
5. Shapovalova O. E. Jemocional'noe razvitie umstvenno otstalyh shkol'nikov: dis. ... doktora psihol. nauk : 19.00.10 / Ol'ga Evgen'evna Shapovalova. – Nizhnij Novgorod, 2006. – 320 s.

Коваленко В.Е. Результаты внедрения технологии коррекционного влияния на эмоциональное развитие учащихся в образовательных средах с различными формами организации обучения

В статье рассматривается проблема эмоционального развития умственно отсталых младших школьников, которые пребывают в образовательных средах с различными формами организации обучения. Образовательная среда

рассматривается как система коррекционного воздействия на ход развития умственно отсталого ученика путем создания специальных условий (пространственно-предметных, психодидактических, социальных), способствующих сохранению его здоровья и формированию личности как целостной структуры в единстве таких ее компонентов, как познавательные процессы и эмоционально-волевая сфера, опыт (знания, умения, навыки, привычки), потребности, интересы, цели и мотивы. Автором представлена комплексная программа коррекции нарушений эмоционального развития в экспериментальных условиях образовательной среды, которая включает технологии прямого и косвенного влияния. Технологии прямого и косвенного коррекционно-развивающего воздействия применялись в образовательной среде с индивидуальной, интернатной и экстернатной формами обучения. В статье указывается, что проведение серии индивидуально-групповых внеклассных коррекционно-развивающих занятий и внедрение технологии опосредованного коррекционно-развивающего воздействия обеспечило развитие содержательного и инструментального компонентов эмоциональной сферы учащихся.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное развитие, образовательная среда, компоненты эмоционального развития, умственная отсталость.

Kovalenko V. The results of the implementation of the corrective technologies of influence on the emotional development of pupils in educational environments with various organization forms of training

The article is devoted to the problem of emotional development of mentally retarded younger pupils, depending on the influence of the educational environment with different forms of learning; to the development and approbation of a comprehensive program of correction of the emotional development of mentally retarded younger pupils in the experimental conditions of the educational environment. A comprehensive program of correction of violations of emotional development including techniques of direct and indirect influence in the experimental conditions of the educational environment has been worked out. The series of individual and group extracurricular lessons for correction and development and implementation of the technique of the indirect correcting and developing influence has ensured the development of the conceptual and instrumental components of the emotional spheres of the pupils, which proves the effectiveness of the use in the correction program suggested.

Keywords: emotions, emotional development, components of emotional development, educational environment, mental retardation.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2015 р.

Статтю прийнято до друку 11.05.2015 р.

Рецензент: д.п.н., акад. Синьов В.М.

УДК 159.923.3

Коваль І.С.

ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ ДСНС УКРАЇНИ

У статті на підставі аналізу наукової літератури розглянуто різні погляди фахівців щодо професійно-психологічної підготовки майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах; розглянуто закордонний досвід професійного навчання Німеччини, США, Франції, Польщі та обґрунтовано ступеневу підготовку на прикладі ЛДУ БЖД; визначено, що професійна підготовка абсорбує адаптивним можливостям індивіда, що сприяють: виробленню навиків долаття страху, тривоги та протистояння конфліктним ситуаціям.

В обґрунтуванні ступеневої професійно-психологічної підготовки курсантів Державної служби України з надзвичайних ситуацій у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, то вона спрямована так, що є системною і складається із підсистем та проходить в три етапи, а саме:

- Ліцей цивільного захисту Вінницького вищого професійного училища ЛДУ БЖД;
- Вінницьке вище професійне училище ЛДУ БЖД;
- Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Ключові слова: рятувальники, пожежники, екстремальні ситуації, професійно-психологічна підготовка.

Постановка проблеми. З розвитком інформаційних технологій керівні ланки суспільства вимагають від навчальних закладів звертати особливу увагу на психологічну готовність та розвиток у майбутніх спеціалістів професійно-важливих якостей, таких як: наполегливість, ерудованість, професійні вміння та навички, відповідальність при виконанні поставлених завдань, ініціативність тощо. Сьогодні спостерігається тенденція підготовки висококваліфікованих фахівців пожежних спеціальностей, яка сприяє підвищенню якості технічної освіти. У процесі навчальної діяльності рятувальників Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС), потрібно орієнтуватись не лише на набуття теоретичних знань, а й на практичний досвід та сформовані навички. Усе вищезазначене повинно стимулювати кожну особистість до самоосвіти та вміння правильно використовувати набуті знання на практиці.

Психолого-педагогічна підготовка рятувальників до професійної діяльності на сучасному етапі є вкрай актуальною. Підтвердженням цього є вказівки із ДСНС, такі як Наказ МНС №563 від 20.08.2007