

особистісних особливостей та характеру афективно-емоційної сфери дитини такою ключовою методикою можна вважати методику «Метаморфози» і, відповідно, ключовими результатами – особливості фобічного компоненту, усвідомлених або неусвідомлених дій, потреб та домагань дитини. Зрозуміло, що в даному випадку мова йде про роботу з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ще одним таким моментом, який, як уже зазначалось, не маж жорстко регламентованого місця в процедурі обстеження, є оцінка особливостей латеральних переваг (латеральність — асиметрія або неповна ідентичність лівої і правої частин тіла, яка може проявлятися на анатомічному, фізіологічному та функціональному рівнях). Цей компонент є обов'язковим в процесі поглибленої діагностики, оскільки в залежності від варіанту профілю латеральних переваг може не лише змінюватись процедура обстеження, але і уточнюватись діагностична гіпотеза та зміст рекомендацій щодо подальшого освітнього маршруту дитини.

До ключових моментів аналізу отриманих результатів слід віднести також оцінку сформованості всієї системи базових складових та особливості розвитку кожної з них: будову та рівень, який є недостатньо сформований, що головним чином визначає основний психологічний синдром.

Ключовим моментом і аналізу, і складання заключення за результатами обстеження слід вважати оцінку відповідності особливостей, за якими велось спостереження, умовно нормативним показникам, соціально-психологічному нормативу та визначення місця отриманих результатів відносно нижньої вікової норми.

При складанні заключення за результатами обстеження одним з ключових моментів є побудова його підсумкової частини, яка включає остаточне формулювання психологічного діагнозу; визначення вірогідного прогнозу подальшого розвитку дитини; рекомендації стосовно створення адекватних умов розвитку та виховання, необхідного освітнього маршруту, який відповідає індивідуально-типологічним особливостям дитини, а також, у разі необхідності, рекомендацій стосовно організації спеціалізованої допомоги.

Усі названі етапи діагностичної діяльності психолога спрямовані на вирішення її основного завдання, яке полягає у визначенні своєрідної точки кристалізації оцінки психічного розвитку дитини. Таким основним системоутворюючим елементом усієї діагностичної діяльності психолога є встановлення психологічного діагнозу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. Питер 2004.
2. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. Под. Ред. Г. В. Бурменская, Е. И. Захарова. Издательский центр «Академия» 2002.
3. Основы специальной психологии. Учеб. пособие. Под. Ред. Л. В. Кузнецовой. М. «Академия» 2002.
4. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. Москва АРКТИ 2004.
5. Специальная психология. Под. ред. В. И. Лубовского. Москва «Академия» 2003.

УДК 316.6:378.141.2-056.263

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-СУРДОПЕДАГОГІВ У ВНЗ

Круглик О.П.

кандидат педагогічних наук, доцент

Губар С.Ю.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

В статті розкриваються особливості міжособистісного спілкування чуючих студентів та студентів з порушеннями слуху I-III курсів в умовах групи, зазначаються труднощі, які виникають у них протягом навчання у ВНЗ. Виділено мотиви, якими керуються студенти-сурдопедагоги, відповідно до стадій соціалізації в студентському колективі.

В статті розкриваються особливості міжособистісного спілкування слюшачих студентів та студентів з порушеннями слуху I-III курсів в умовах групи, зазначаються труднощі, котрорье виникають у них на протяженні учебы в ВУЗЕ. Выделены мотивы, котрорьи руководствуются студенты-сурдопедагоги, в соответствии со стадиями социализации в студенческом коллективе.

The article reveals peculiarities in interpersonal relations and communication between hearing students and students with hearing impairments at the I-III years of the university in the students' group. The author describes difficulties students with hearing impairments face when studying at the higher educational institution. The article describes motivation of the hearing students depending on the stages of socialisation in the students' group.

Ключові слова: міжособистісне спілкування, вища освіта, професійна підготовка, освіта дорослих, соціалізація.

Ключевые слова: межличностное общение, высшее образование, профессиональная подготовка, образование взрослых, социализация.

Key words: interpersonal relations, higher education, professional training, education of adults, socialisation.

Вища освіта осіб з порушеннями слуху – актуальна сучасна проблема сурдопедагогіки, вирішення якої може внести вклад до здійснення соціалізації даної категорії людей. У рамках всебічного поняття освіти, завдання якого – розвиток усіх духовних і фізичних сил особистості з метою її гармонійного цілісного формування, освіта дорослих виходить далеко за межі змісту шкільного матеріалу і спрямована на здобуття певної кваліфікації. Можливості здобуття освіти у вищих навчальних закладах і досягнення високої кваліфікації на основі професійної підготовки осіб з порушеннями слуху є суттєвою вимогою освіти як на сучасному етапі, так і в майбутньому. Тому, в першу чергу, необхідно осмислити існуючий рівень освіти дорослих людей з порушеннями слуху у ВНЗ з метою проектування перспективи розвитку особистості.

Важливим фактором розвитку освіти дорослих є державна законодавча підтримка. Реалізація в Україні міжнародних нормативно-правових документів (Конвенція ООН „Про права дитини” (1989), Конвенція ООН „Про права інвалідів” (2006)), законодавча база (ЗУ „Про освіту” (2008), ЗУ „Про загальну середню освіту”, ЗУ „Про вищу освіту” (2009), ЗУ „Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні” (2009)) і нормативно-правова база України сприяє здобуттю вищої освіти особами з порушеннями слуху в державі.

Освіта дорослих – це не лише право, це – один з ключів, що відкриває двері в XXI століття. Така освіта є результатом активної громадянської позиції та умовою для всебічної участі в житті суспільства [1].

В міжнародній практиці навчальної роботи з інвалідами існують дві основні лінії. Перша передбачає їх інтеграцію у звичайне життя соціуму, де створюються сприятливі умови для повноцінної взаємодії та партнерства із здоровими людьми. Друга лінія орієнтована на створення для навчання людей з обмеженнями життєдіяльності спеціальних закладів, груп, освітніх товариств, інформаційного простору, пристосованого до стану інвалідності [2].

Освіта дорослих людей, що мають порушення слуху, є основою їх всебічної соціалізації та загалом задоволення найважливіших духовних потреб людини в самореалізації та самовдосконаленні.

Освіта дорослих орієнтована на удосконалення особистісних властивостей та умінь інваліда по слуху та включає наступні завдання [3]:

- вироблення усвідомлюваних цілей, особистісних спрямувань та власного розуміння значущості освіти;
- формування умінь коригувати освітню діяльність, використовуючи для цього допомогу медико-психологічної та соціально-андрагогічної служб реабілітаційних центрів;
- удосконалення навичок спілкування з різними соціальними, професійними та віковими групами та усвідомлення перспективи розвитку власних соціальних й особистісних відносин тощо.

Таким чином, сучасні інновації в освітній парадигмі ставлять нові завдання перед корекційно спрямованим навчанням осіб з вадами слуху:

по-перше, закласти підґрунтя – визнати унікальність особистого досвіду людини, його прагнення усвідомити своє існування;

по-друге, надати реальну допомогу – активізувати компенсаторні можливості людини з порушеннями слуху, розкрити їх творчий потенціал;

по-третє, відкрити можливі шляхи розвитку – спрямувати особистість у майбутнє, здатну до особистісного зростання.

Входження людини в суспільство, процес соціалізації, відбувається у конкретному середовищі, тобто у трьох основних сферах соціалізації: в діяльності, де відбувається опанування і розширення видів праці, з якими пов'язана людина, її орієнтація в системі кожного виду діяльності, причому, усі види діяльності включають процес спілкування; у сфері спілкування реалізується потреба особистості у контакті з іншими суб'єктами, а через сферу самосвідомості, здійснюється формування образу власного "Я", усвідомлення своєї соціальної приналежності, власних соціальних ролей, систем соціальної орієнтації тощо [4].

Основний формуючий вплив на становлення особистості, зокрема осіб з порушеннями слуху, в певні життєві періоди мають інститути соціалізації - сім'я, дошкільний заклад освіти, школа, спеціальна школа, навчальний і трудовий колектив, неформальні організації, засоби масової інформації, громадські організації та ін.

В даній статті ми зупинимось на міжособистісному спілкуванні студентів-сурдопедагогів I–III курсів у ВНЗ, як одного з інститутів соціалізації особистості.

Головна мета шкільної спеціальної освіти – формувати мову і розвивати мовлення в учнів з порушеннями слуху, завдяки чому, в першу чергу, можна отримати надалі професійну освіту у ВНЗ. Після

закінчення школи людину з порушеннями слуху чекають труднощі, пов'язані, передусім, з недостатньою компетентністю в мові та мовленні. Тому, і для здобуття професійної освіти, і для вибудови та реалізації міжособистісних зв'язків, саме мовне обмеження виступає ізольованим чинником.

Крім того, специфіка навчання в спеціальній загальноосвітній школі за спеціальними методиками дає особі з порушеннями слуху базову освіту, але внаслідок цього порушення загальні базові знання глухої і слабочуючої людини в багатьох галузях порівняно обмежені, а також менш закріплені, що є недостатнім для вузівського навчання. Можливість самостійної подальшої освіти шляхом читання книжок навряд чи можлива, оскільки у більшості осіб з порушеннями слуху, за нашими експериментальними даними, відсутній необхідний рівень читання і адекватного розуміння прочитаного [5].

Вважаємо за необхідне коротко зупинитися на особливостях входження студентів з порушеннями слуху в навчальний процес ВНЗ.

Протягом тривалого часу на дефектологічному факультеті здобували освіту окремі особи з порушеннями слуху, які уявляли свій потенціал розвитку через оволодіння саме словесним мовленням, долаючи труднощі в навчанні та відкриваючи собі шлях таким чином до успішного входження в соціум людей, щочують.

З 2007 року в Інституті корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова для навчання за спеціальністю «Корекційна освіта (сурдопедагогіка)» з'являються групи студентів з порушеннями слуху, які намагаються інтегруватися в соціум людей, щочують, через інклюзивну освіту. Розподіл студентів-сурдопедагогів I-III курсів на 2009-2010 навчальний рік представлений на рисунку 1.

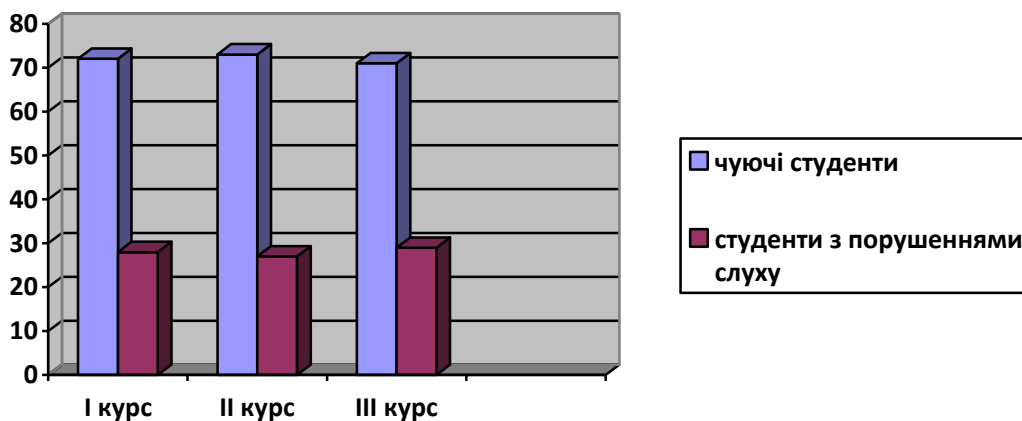


Рис. 1. Розподіл чуючих студентів і студентів з порушеннями слуху за курсами навчання у ВНЗ (у %)

Таким чином, за даними діаграми можна побачити, що на I курсі навчається 7 студентів (28%) з порушеннями слуху з 25 студентів групи; на II курсі – 6 студентів (27%) з порушеннями слуху з 22 студентів групи; на III курсі – 7 студентів (29%) з порушеннями слуху з 24 студентів групи.

Можна констатувати той факт, що студенти з порушеннями слуху мають різну втрату слуху; різний розвиток усного мовлення; різний рівень розуміння писемного мовлення; різні здібності до навчальної діяльності у ВНЗ; різні бажання, потреби, мотиви.

На першому етапі експериментального дослідження, протягом 2009-2010 навчального року, ми провели анкетування студентів I, II, III курсів (2009-2010 н.р.) з метою виявлення, як вони сприймають і опановують навчальний матеріал, який надається їм на лекційних, практичних і лабораторних заняттях у ВНЗ. За даними проведеного дослідження було встановлено, що чуючі студенти конспектують лекції самостійно, самостійно готуються до практичних і лабораторних занять, при цьому вони віддають перевагу усній відповіді.

В той же час, студенти з порушеннями слуху лекції переписують у чуючих студентів, оскільки самостійно на слух сприймати лекцію у повному об'ємі не спроможні. Для підготовки до практичних і лабораторних занять потребують допомоги з боку інших (від студентів, викладачів, сурдоперекладача, в деяких випадках – від батьків). Особи з порушеннями слуху віддають перевагу письмовій формі роботи.

Було встановлено, що труднощі, які виникають упродовж навчання у ВНЗ у студентів різні. Так, студенти, щочують, вважають, що в університеті швидкий темп надання інформації. Особливо на це звернули увагу студенти I курсу, які тільки закінчили школу і виявили своє невміння конспектувати матеріал, що надається у ВНЗ. Студенти вважають, що у них обмежені джерела отримання додаткової інформації через електронні носії, не вистачає часу для підготовки, оскільки надається великий обсяг інформації, який вони не в змозі самостійно

опрацювати, і як критичність своїй роботи вказують на лінощі, невміння планувати свій час. А головне, у студентів виникає страх спілкування з дитиною з порушеннями слуху.

Для студентів з порушеннями слуху труднощі пов'язані, в першу чергу, з тим, що вони не розбирають почерк чуючих студентів і що через деякий час їм взагалі перестають давати свої зошити з лекціями чуючі студенти. Також студенти відмічають, що важко запам'ятати і вивчити матеріал, оскільки потрібно вивчити багато нових слів, а мовна компетентність обмежена, тому іноді матеріал залишається взагалі незрозумілим; більшість першоджерел російською мовою, тоді як спеціальна середня школа була у більшості випадків українською мовою. При цьому студенти з порушеннями слуху звертають увагу на відсутність колективної дружби і взаєморозуміння із студентами, що чують.

Під час дослідження студентам-сурдопедагогам трьох курсів було запропоновано позначити варіанти подолання труднощів навчання у вищому навчальному закладі. У своїх відповідях чуючі студенти зазначили наступне. Щоб здолати труднощі, які виникають упродовж навчання у ВНЗ, вони вважають за доцільне надавати інформацію під час лекції в більш звуженому вигляді, що свідчить про невміння ними оперувати великою кількістю матеріалу, а також його конспектувати. Студенти вважають, що слід зменшити кількість завдань теоретичного характеру і збільшити завдання практичного спрямування для самостійної роботи, виявляючи тим самим невміння працювати самостійно з науково-методичною літературою. Також цікавим виявився той факт, що чуючі студенти потребують допомоги викладачів кафедри. Деякі студенти звертають увагу на те, що потрібно вміти планувати свій час, учити матеріал, долаючи власні лінощі.

Студенти з порушеннями слуху подолання труднощів пов'язують з тим, що зміст лекційного матеріалу стає зрозумілішим тільки через сурдоперекладача. При цьому вони звертають увагу на зменшення об'єму матеріалу, який слід надавати. В той же час, дані студенти вважають, що лекцію викладач повинен робити для них окремо, а це в умовах сучасної освіти практично неможливо. Як факт відмічають, що треба знайти взаєморозуміння з викладачами і студентами; прагнути вчитися.

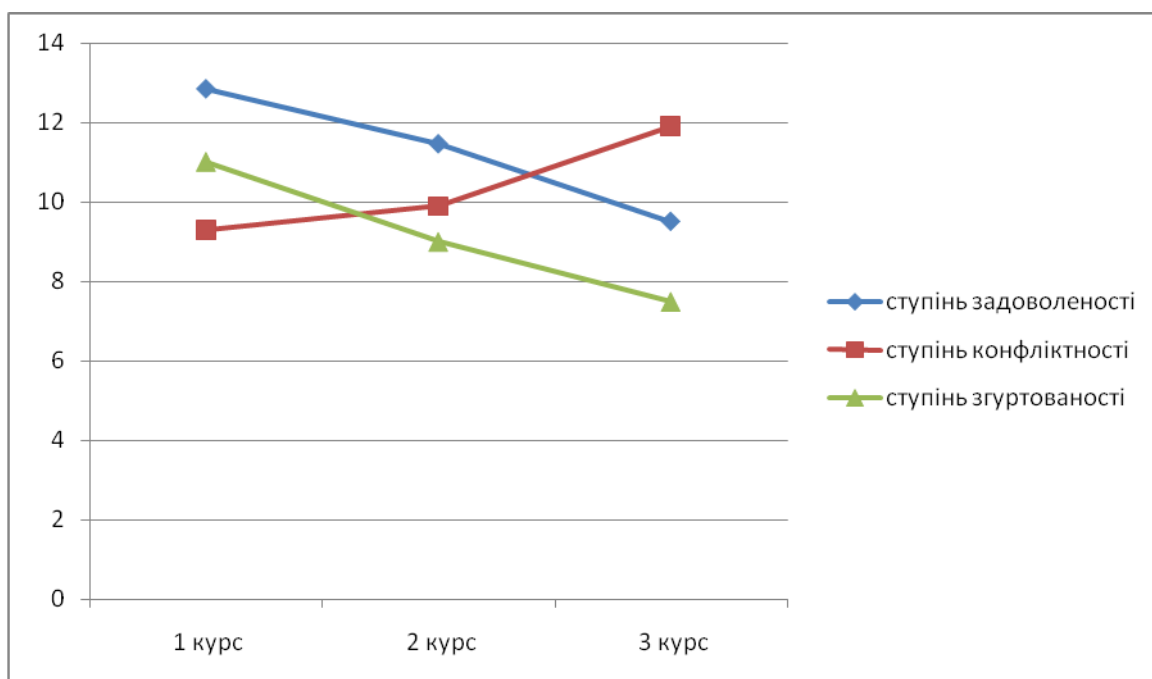


Рис. 2. Розподіл студентів-сурдопедагогів за ступенем задоволеності, конфліктності, згуртованості у групі

Таким чином, адекватне розуміння лекційного матеріалу, завдань практичного і лабораторного характеру, пов'язано у ВНЗ з повним володінням українською мовою студентами. Особам з порушеннями слуху, по-перше, заважає мовна некомпетентність, а, по-друге, виклад матеріалу відбувається через призму сурдоперекладача, який не завжди має спеціальну освіту, тому і гальмується процес навчання у ВНЗ.

На другому етапі експериментального дослідження важливо було встановити як в умовах навчання, які зазначені вище, ставляться один до одного всі студенти групи; що означає для них колектив, в якому вони перебувають протягом тривалого часу; які основні особливості взаємовідносин і спілкування у групі.

Тому, з метою виявлення рівня згуртованості, конфліктності та задоволеності своєю студентською групою, з комплексу методик Ю.Гільбуха був вибраний опитувальник «Мій клас». Дана методика адаптована нами до студентської аудиторії, зокрема, слова «клас та учень» замінені на – «група і студент», тому методика, яка була запропонована студентам для дослідження названа «Моя група».

Обстеження проводилося протягом 2009-2010 навчального року. В ньому брали участь чуючі студенти та студенти з порушеннями слуху I, II, III курсів денної форми навчання ІКПП.

Методика «Моя група» складалася з 15 запитань, що розподілені на 5 блоків. У кожному окремому блоці з трьох запитань 1-ше запитання вимірює ступінь задоволеності студентським життям, 2-ге – ступінь конфліктності у групі (як вона усвідомлюється окремими студентами та групою в цілому) і 3-тє – ступінь згуртованості групи (тобто як ця якість відбивається у свідомості студента). Відповіді студентів співвідносилися з ключем методики, сумувалися за блоками та виводилися середнє арифметичні показники у балах. Одержані кількісні результати представлені на графіку нижче.

Таким чином, за даними графіка, можна побачити, що ступінь задоволеності студентським життям на I курсі становить 12,85 бала. Проте протягом навчання на наступних курсах ця оцінка поступово знижується, відповідаючи 11,46 балам на II курсі та 9,5 балам на III курсі.

Наступний показник – ступінь конфліктності, – як видно з графіка, на I курсі низький – 9,3 бали, але в наступні роки навчання студентів у групі підвищується і становить на II курсі – 9,9 бали, а на III – 11,9 бали.

Ступінь згуртованості, відповідно даних графіка, на I курсі відповідає 11 балам, в той же час, протягом подальшого періоду знижується до 9 балів на II курсі та 7,5 бали на III курсі.

Отже, можна зробити висновок, що протягом навчання на I, II, III курсах ступінь задоволення студентським життям та ступінь згуртованості знижується, а ступінь конфліктності, навпаки, поступово зростає.

Причинами даних коливань, на нашу думку, є недостатній діапазон соціальних ролей, які може запропонувати колектив (група) індивіду; неформальні групи, які, в певній мірі, визначають особливості колективу та ступінь їх впливу на особистість; відсутність спільних інтересів у студентів у позанавчальний час; ставлення студентів до навчання; порушення почуття справедливості; працевлаштування студентів; утворення сімей.

Той факт, що методика «Моя група» показала зростання конфліктності у групі на більш старших курсах, змусила нас провести діагностику студентів-сурдопедагогів з метою визначення врівноваженості їх під час конфлікту. Тому, на третьому етапі дослідження зі студентами I-III курсів була проведена діагностика стилю спілкування в студентській групі. За допомогою даної методики виявлялася коректність у відношеннях зі студентами групи. Кожному студенту було надано 20 питань і три варіанта відповіді на кожне. Результати тесту визначалися за допомогою спеціальної таблиці, в якій були відповідні бали. Загальна кількість балів кожного студента співвідносилися з критеріями, визначеними методикою. Результати виконання студентами-сурдопедагогами представлені на рисунку 3.

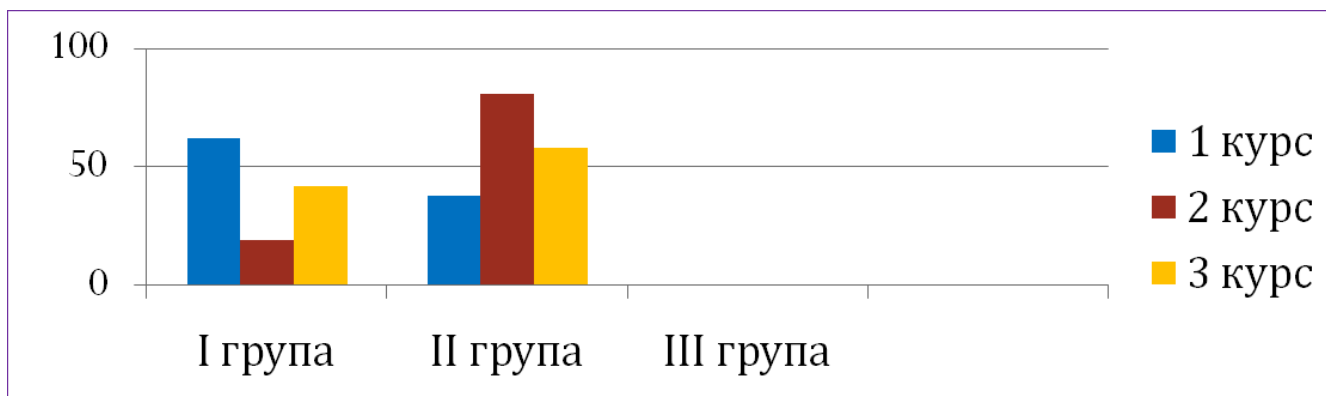


Рис. 3. Розподіл студентів I, II, III курсів за стилем спілкування

Свого часу Л.С. Виготський вказував, що гуманістичний підхід відносно глухого реалізується в тому, що не слід нікого жаліти і полегшувати завдання, а навпаки, ставити в складні (але можливі для вирішення) ситуації, тому що це сприятиме їх розвитку і досвіду [3].

За кількісними даними можна побачити, що до 1 групи належать 62% студентів I курсу, 19% студентів II курсу, 42% студентів III курсу. Це студенти миролюбні, доброзичливі, але недостатньо рішучі.

До 2 групи віднесені 38% студентів I курсу, 81% студентів II курсу, 58% студентів III курсу. Відповідно до методики – це студенти помірно агресивні, неконфліктні, до критики ставляться доброзичливо, без особливих претензій.

До 3 групи, до якої, за методикою, відносяться агресивні та невірні до інших людей, жоден студент не належить.

Таким чином, конфліктність зростає в групах із курсу в курс не через невірних студентів, а за іншими чинниками, які ми спробуємо визначити далі.

На наступному, четвертому, етапі експериментального дослідження була проведена діагностика референтного кола спілкування за методикою О.В.Щедріної у нашій модифікації. Методика містила 10 різних запитань, наприклад, «чия думка чи порада для тебе багато означають?», «хто для тебе є прикладом для наслідування?», «хто тебе краще розуміє?» та ін. Студенти повинні були обрати відповідь із переліку, наприклад, «мама», «сурдоперекладач», «викладач ВНЗ», «однорупник», «друг за межами університету» тощо. Інтерпретація результатів відбувалася таким чином: 3-5 особи, яких вибирають найчастіше на більшу кількість запитань анкети, і складають референтне коло спілкування респондента.

За даними, отриманими під час експерименту були зроблені наступні висновки: у нечуючих студентів лише на I курсі є друзі серед чуючих студентів; на II і III курсах у нечуючих студентів вже немає друзів серед чуючих студентів і вони замикаються у своє коло спілкування.

Тобто, позитивне міжособистісне спілкування не має розвитку з переходом на більш старші курси. Не відбувається входження осіб з порушеннями слуху в мовне середовище чуючих студентів, кожен залишається в своїй знаковій системі. Соціалізація порушується як психологічна, так і соціальна. Існування двох спільнот студентів в одному колективі стає не доцільним, не сумісним, створює конфліктну ситуацію, навіть якщо студенти не є агресивними і конфліктними.

На останньому, п'ятому, етапі експериментального дослідження була проведена соціометрична методика, яка показує адекватно емоційний склад групи. Методика свого часу була розроблена в соціальній психології Є.Мейо. Кожному студенту надавалося два запитання: «хто в групі найкраще навчається?» і «з ким з групи ти хотів(ла) би зустрітись в іншому місці?». За даними дослідження були отримані такі висновки: лише на I курсі у студентів в групі як чуючих, так і нечуючих, є взаємопорозуміння і доброзичливе ставлення один до одного; у більшості випадків нечуючі студенти вважають своїми друзями чуючих, а не навпаки; виявилось, що мікрогрупи чуючих і нечуючих студентів існують незалежно: не перетинаються, не зближуються (наближуються).

Отже, за отриманими даними проведеного експериментального дослідження було встановлено, що:

1) відбувається пригальмованість (гальмування) процесу навчання у студентів-сурдопедагогів з порушеннями слуху у зв'язку з їх мовною некомпетентністю; входження в мовне середовище чуючих студентів майже не відбувається;

2) студенти з порушеннями слуху потребують у навчанні участі сурдоперекладача, допомога якого є мінімальною;

3) чуючі студенти відчують конфліктну ситуацію, яка заважає повноцінному процесу навчання у ВНЗ, порушення почуття справедливості;

4) викладачі ВНЗ викладають матеріал студентам з порушеннями слуху через призму сурдоперекладача, який не завжди має спеціальну освіту; розуміють відповідальність за майбутнього бакалавра, спеціаліста, магістра, професіонала.

Овчаренко Г.В., у своєму дослідженні, особливості процесу соціалізації студентської молоді вбачає у наявності трьох його стадій, а саме:

1) адаптаційна (охоплює перший і частково другий курси) – спрямована на оволодіння способами навчально-професійної діяльності, її основним змістом є адаптація індивіда до нових умов;

2) ціннісно-діяльнісна, або диспозиційна (охоплює частково другий, третій і четвертий курси) – забезпечує розв'язання протиріччя між ціннісними орієнтаціями на цілі життєдіяльності й засобами їх досягнення, детермінованими соціальними умовами життя індивіда;

3) професійна (охоплює випускний курс) – сприяє завершенню професійно-особистісного становлення студентів, перетворенню їх у активних суб'єктів соціалізаційного процесу.

Погоджуючись з даними стадіями соціалізації в студентському колективі, ми виділили мотиви, якими керуються студенти-сурдопедагоги:

- Адаптаційна стадія – у студентів-сурдопедагогів наявний мотив взаємодопомоги, зацікавленості (I курс);

- Ціннісно-діяльнісна – у студентів-сурдопедагогів вже з II курсу починають розходитися мотиви навчання. Виникає споживчий мотив у нечуючих студентів і мотив відторгнення у чуючих студентів;

З кінця II курсу і упродовж III курсу у студентів формується мотив особистісного зростання, розуміння своєї мети навчання.

- Професійна стадія – не досягається ще студентами I, II, III курсів.

Нами був досліджений такий аспект соціалізації, як пристосування до нового типу професійного навчального закладу; прийняття ролі студента, майбутнього спеціаліста; пристосування до нового колективу, його традиціям; входження в колектив, прийняття колективних норм поведінки, повноцінна участь в освітньому процесі та взаємодія осіб з порушеним слухом в професійно-освітньому середовищі.

Спеціальним школам-інтернатам необхідно вирішувати досить гостру і актуальну проблему підготовки вихованців до нових життєвих реалій. Допомагаючи учням з порушеннями слуху адаптуватися в соціальному середовищі, сурдопедагогам

важливо разом з навичками самостійності виховувати готовність встановлювати контакти з оточенням, зокрема, з чуючими людьми. У свою чергу викладачам ВНЗ треба допомогти студентам з порушеннями слуху отримати таку спеціальність, професійну підготовку, яка надалі допомогла б їм реалізувати свої особистісні потреби, тим самим надаючи можливість людині увійти до соціуму чуючих людей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Материалы V Гамбургской конференции по образованию взрослых // Непрерывное образование. – Нижний Новгород, 1999.
2. Лебедева С.С. Специфика образования взрослых инвалидов // Основы андрагогики. –М.: Академия, 2003.
3. Педагогические системы специального образования / Под ред. Назаровой Н.М. – М., 2008.
4. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціалізація особистості на етапі зрілості // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Вип.7.–ч.2.-Івано-Франківськ, 2000. – С.3-15.
5. Круглик О. П. Професійна компетентність сурдопедагога як вихідна умова розуміння оповідань дітьми з порушеннями слуху // Дефектологія. - 2008. - № 4. - С. 45-46.
6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. – К.,2009.

УДК 376

РОЛЬ УЯВИ У ЗАСВОЄННІ ГЕОГРАФІЧНОГО МАТЕРІАЛУ ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Кузнецова М.С.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

Стаття присвячена проблемі активізації та розвитку процесу уяви у корекційно-навчальній роботі на уроках географії. Зміст статті ґрунтується на теоретичному аналізі науково-практичної літератури з питань викладення географічного матеріалу у допоміжній школі.

Статья посвящена проблеме активизации и развития процесса воображения в коррекционно-обучающей работе на уроках географии. Содержание статьи основано на теоретическом анализе научно-практической литературы по вопросам изложения географического материала во вспомогательной школе.

The Article focuses on the problem of activation and development of the process of imagination on lessons geography. The contents of the article is founded on theoretical analysis of the scientifically-practical literature on problem of the teaching of the geographical material in auxiliary school.

Ключові слова: діти з порушенням інтелектом, уроки географії, уява.

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, уроки географии, воображение.

Key words: mentally handicapped children, lessons geography, the process of imagination.

Основною метою навчання та виховання дітей з порушенням інтелектуального розвитку у допоміжній школі є становлення всебічно розвинутої гармонійної особистості учня, здатної не лише ефективно засвоювати необхідні знання, вміння та навички протягом навчання, але і ефективно застосовувати їх у подальшому житті. Важливе місце у досягненні мети соціалізації учня з недорозвитком інтелекту відіграють уроки географії. Окрім основних завдань викладання географії, таких як ознайомлення з природними умовами, корисними копалинами, життям та господарською діяльністю населення різних країн, ці уроки характеризуються практичною спрямованістю, пов'язаною з підготовкою учнів з обмеженим інтелектом до життя та праці в оточуючому суспільстві. Надаючи широкі можливості для інтелектуального, психічного та емоційного зросту дитини, процес засвоєння географічного матеріалу висуває високі вимоги і до самих учнів. Так, без достатнього рівня розвитку пізнавальної діяльності, дитина не зможе повноцінно та правильно сприйняти та усвідомити поданий вчителем матеріал, утримати його в пам'яті та використати у потрібному руслі.

Особливостями уроків географії є те, що на них діти часто отримують інформацію досить далеку від їхнього життєвого досвіду, що обумовлює ті високі вимоги до рівня розвитку уяви, які вони пред'являють учням. Уява учнів з порушенням інтелектуального розвитку має специфічні особливості, пов'язані з недорозвиненням їхньої пізнавальної діяльності (О.В.Боровик, М.М.Нудельман, Ж.І.Шиф та ін.). Саме це вимагає детально проаналізувати процес уяви у розумово відсталих дітей.