

середовища) до високоспецифічного психогенного фактора виникнення неврозів, заїкання у дітей. Ліворукість провокує тривожність, емоційну чутливість, призводить до виникнення таких форм поведінки, від яких страждатимуть люди, що оточують дитину (агресивність, конфліктність, замкнутість). Діти насамперед не розуміють витоків своїх страхів, образливості, крикливості. Ці стани можна пояснити наявністю загостреного внутрішнього конфлікту, відсутністю розуміння та підтримки з боку батьків. Діти стають неадапованими, ображаються “без реальних причин”, боляче сприймають будь-яке різке зауваження, прагнуть до уособлення.

З-поміж ліворуких дітей значний відсоток становлять діти з вадами усного та писемного мовлення, випадки заїкання. Для більшості з них характерні такі особливості розвитку: вади координації рухів руки, кисті, пальців; дефекти зорово-моторних інтеграцій; дефіцит зорово-просторового сприймання.

У дітей із вадами здоров'я можуть проявлятися афективні вади первинного або вторинного порядку. Вони проявляються в агресивності, імпульсивності, в почутті тривоги, гніву, невпевненості у собі. Існують такі типи афективних реакцій:

- 1) афективні негативні реакції, які виникають у малосприйнятному середовищі в школі (конфліктні однокласники, авторитарний учитель);
- 2) афективна незрілість дитини, що проявляється у нездатності встановити взаємини з однокласниками, в бажанні знову повернутися до дитячого садка;
- 3) пасивні реакції протесту. Вони виявляються у млявих дітей, яким потрібні примусові заходи та постійні стимули;
- 4) невідповідність дрібних рухів руки дитини його віку, що зумовлює несформованість просторових орієнтувань, які повинні бути визначеними до шести років.

Характерні для молодшого шкільного віку проблеми адаптації, що викладені вище, певною мірою проявляються й у студентів-першокурсників з особливими потребами. Багато проблем юнаків і дівчат закладені саме на початковому етапі входження їх у навчальну діяльність, тобто у початковій школі. Саме тому їх ґрунтовне експериментальне вивчення й аналіз сприятимуть удосконаленню психологічного супроводу процесу адаптації особистості до навчання у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ельконин Д.Б. Детская психология. — М.: Просвещение, 1982.
2. Ельконин Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. — М.: Педагогика, 1989.
3. Крайцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. — М.: Педагогика, 1991.
4. Мухина В.С. Детская психология / Под ред. Л.А. Венгера. — М.: Просвещение, 1987.
5. Низова А.М. Острые углы в воспитании. — М.: Знание, 1985.
6. Психологическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1990.

УДК 376.3
ББК 74.3

Г.С. ПТУШКИН,
кандидат технических наук, доцент
Т.Н. ДЕГТЯРЕВА

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕНИЯМИ ПО СЛУХУ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О комплексном сопровождении инвалидов говорят и пишут достаточно. И не случайно, ибо за последние десять лет в нашем социуме произошли благоприятные сдвиги в решении этой проблемы. Это отразилось в принятых за эти годы нормативно-правовых документах, среди которых следует отметить, прежде всего — федеральные законы “О социальной защите инвалидов”, “Об образовании”, “Об основных гарантиях прав ребенка”.

В период трансформации социально-экономических отношений, несмотря на сложившиеся тяжелые последствия этих изменений, в России развивается система социально-педагогической поддержки лиц с ограниченными возможностями здоровья. Повсеместно создаются службы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения. Обоснована концепция сопровождения ребенка в образовательном процессе, апробированы и определены методики и технологии сопровождения (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицина, Л.К. Сидорова, А.В. Ульянова, Л.М. Шипицина, Л.П. Жуйкова), однако в основном все эти разработки относятся к детскому возрастному периоду и школьному обучению инвалидов. Что касается системы социально-психологической поддержки профессионального образования инвалидов, то эта проблема остается актуальной и на сегодняшний день. Два года (2001—2002) группа сотрудников выполняет научно-исследовательскую работу о научно-методических программах обеспечения профессиональным образованием лиц с ограниченными возможностями здоровья, заказчиком которой является Министерство образования РФ. Работая над этим проектом, мы пришли к выводу, что качество подготовки студентов с ограничениями здоровья, а значит, и дальнейшая их конкурентоспособность на рынке труда, невозможны без системы психолого-педагогического сопровождения. Закончив исследования по вопросу “Как в вузах Новосибирска осуществляется психолого-педагогическое сопровождение обучающихся инвалидов”, мы с грустью констатируем, что из 21 исследованного учебного заведения лишь только в двух (Новосибирский государственный университет, Институт социальной реабилитации

Новосибирского государственного технического университета) существует система поддержки и сопровождения. В остальных это происходит в форме одноразовых мероприятий. Более того, отсутствует четкое определение и происходит путаница понятий "сопровождение" и "поддержка". Из существующих понятий мы в своей деятельности руководствуемся определениями понятий, предложенными Л.И. Шипициной и ее коллегами. Почему нас устраивают именно они? Потому что в основе понятия "сопровождение" лежит системно-ориентированный подход, который позволяет сделать приоритетным внутренний потенциал развития личности. Таким образом, сопровождение — метод, который обеспечивает создание условий для принятия личностью оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Следовательно, сопровождение — это комплексный метод, опирающийся на неразрывное действие четырех функций:

- диагностику.
- информацию.
- консультацию.
- помощь.

Следует отметить, что процесс сопровождения состоит из взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, направленного на разрешение жизненных проблем развития сопровождаемого. Причем в теории сопровождения развития ребенка нельзя забывать, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает не только сам ребенок, но и окружающая его среда (родители, педагоги, друзья и т.д.).

Анализируя сущность понятия "сопровождение", нужно остановиться на близких понятиях, — таких, как "помощь", "поддержка". Если в термине "сопровождение" подчеркивается самостоятельность субъекта в принятии решения, но необходимо создать условия, то определение "поддержка" означает нечто другое. Прежде всего необходимо отметить, что в современной педагогике теория "педагогической поддержки" выделяется как третий самостоятельный компонент совместно с "обучением" и "воспитанием" в педагогическом процессе (О.С. Гозман).

По мнению О.С. Гозмана, дифференциация социального и индивидуального в развитии личности ведет к необходимости вычленения в педагогическом процессе педагогической поддержки (помощи в саморазвитии). И если предметом сопровождения становится процесс создания условий, то предметом педагогической поддержки является процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления проблем для достижения желаемых результатов в обучении, общении, самовоспитании, образе жизни. Тогда ключевым словом теории педагогического сопровождения будет "создание условий", ключевым же словом педагогической поддержки (помощи) — "проблема ребенка". Очевидно, что теория педагогической поддержки и теория сопровождения настолько близки и неразрывны, что, возможно, в перспективе обе эти теории, по мнению специалистов, сольются в одну (Л.И. Шипицина, Е.И. Казакова).

Если применить эту теорию к условиям специального государственного образовательного учреждения, реализующего программы постшкольного обучения инвалидов, то можно составить следующую схему "Педагогического сопровождения в реабилитационно-образовательном процессе" (РОП):



Рассмотрим организацию в вузе системы комплексного сопровождения развития обучающихся, на примере Института социальной реабилитации НГТУ. Теория сурдопедагогике утверждает, что к 17-18 годам молодые люди, имеющие ограничения по слуху, в результате коррекционного воздействия в школе к этому возрасту преодолевают все вторичные дефекты и сравниваются в своем развитии со слышащими сверстниками (Т.В. Розанова). Но практика показывает совсем другое. Наши абитуриенты отстают от здоровых сверстников в знаниях, умениях, навыках, жизненном опыте. Большинство абитуриентов слабо владеют речью (письменной и устной), у них недостаточно развиты познавательные процессы, а именно слабоструктурированное модельное мышление, заниженный исходный интеллектуальный потенциал, низкий информационный запас, недостаточное умение выделять причинно-следственные связи, осуществлять логические

операции синтеза, анализа, сравнения. Кроме того, наблюдается слабое выстраивание целей, преобладание образного мышления над формально-логическим, зрительной памяти над логической. Помимо этого следует учитывать особенности психологического плана — низкий социальный интеллект, иждивенческие настроения, тревожность, сложная адаптация к новым образовательным условиям, новому коллективу.

Поэтому, чтобы подготовить качественного специалиста, способного конкурировать со здоровыми на рынке труда, необходима система комплексного сопровождения развития студентов. Содержанием такой программы в нашем институте являются компоненты комплексной реабилитации, и, это следует подчеркнуть, в учебном заведении она будет иметь свои особенности. Для преодоления проблем молодых людей в постшкольном обучении и жизни нами разработана и создана комплексная реабилитационно-образовательная система (КРОС), основным элементом которой является подсистема внутренней комплексной реабилитации, реализующая основные свои компоненты — профессиональную, медицинскую, социальную, психологическую. Учитывая особенности контингента студентов нашего учебного заведения, мы пришли к выводу, что теория комплексной реабилитации с ее составляющими на практике приобретает несколько иные компоненты: профессиональную, слухоречевую + медицинскую, психологическую и социокультурную. Для реализации этих компонентов в учебном процессе сотрудники Института разработали и внедрили программу комплексного сопровождения развития студентов, как методической основы комплексной реабилитационно-образовательной системы (КРОС).

Для эффективной работы системы комплексного сопровождения студентов созданы такие специализированные службы:

1. Научно-методический центр, включающий четыре лаборатории: реабилитационных методик и технологий; социальной и профессиональной реабилитации; сурдопереводчиков; образовательных и информационных технологий. Главная цель НМЦ — разработка стратегии и тактики системы комплексного сопровождения, а также координация всех подразделений, задействованных в РОПе.

2. Оздоровительно-реабилитационный центр, оказывающий студентам индивидуальную медицинскую поддержку, ориентированную на имеющиеся нарушения и ограничения здоровья. В связи с этим специалисты определяют медицинские показания и противопоказания к учебному режиму, дают оценку профессиональных возможностей студентов в соответствии с их здоровьем, проводят восстановительное, укрепляющее лечение, диспансерное наблюдение, разрабатывают индивидуальную программу медицинской реабилитации.

3. Отдел социокультурной реабилитации. Структура этого отдела включает работу трех служб: социализации и реабилитации личности, социально воспитательного отдела; студенческого клуба. Целевое назначение деятельности этих служб направлено на формирование активной социально-ориентированной

личности, способной к самореализации. Отдел выполняет психодиагностическую, консультативную, психокоррекционную, научно-методическую работу.

Работаем мы по единой комплексной программе, что и определяет сущность сопровождения, т.е. диагностику, информацию, консультацию, методики поддержки и коррекции.

Диагностику подразделяют на четыре вида: медицинскую, слухоречевую, психолого-педагогическую и социальную. Известно, что диагностика — неотъемлемая составляющая метода сопровождения, и от качества ее развития во многом будет зависеть успешность деятельности всей системы. Остановимся более подробно на содержании этого компонента.

Были проанализированы, проработаны, адаптированы к возрастным особенностям наших студентов диагностики и методики их проведения из опыта отечественных и зарубежных специалистов. Диагностика студентов осуществлялась на нескольких этапах их развития: при поступлении в институт, после I курса и на IV-V курсах. Мы можем рекомендовать следующие диагностики и методики их проведения учебными заведениями, работающими с молодыми людьми, имеющими ограничения по слуху.

Медицинская. Диагностика слуха (Аудиометрическое исследование слуховой функции: тональная пороговая аудиометрия. Тимпанометрия (периферическое обследование). Вербальная аудиометрия. Импеданс-аудиометрия. Медицинский осмотр. Время и причины потери слуха. Патологические изменения голоса. Состояние речевого дыхания. Дефекты губ и неба, языка, челюстей и зубов. Исследование слуха голосом. Исследование слуховой функции. Подбор рабочего режима слухового аппарата. Компьютерный подбор индивидуального слухового аппарата). Диагностика речи (Исследование анатомо-физиологических особенностей органов речи. Речевая аутометрия. Восприятие речи в условиях маскирующего шума, процент восприятия речевого материала. Состояние речевого аппарата. Медицинский осмотр. Слухопротезирование).

Слухоречевая. Диагностика слуха (Методика непрерывного отслеживания речи. Тестирование. Исследование устной речи. Звукопроизношение. Исследование устной речи. Разборчивость речи. Методика Э.И. Леонгард. Исследование навыка чтения с лица. Методика Э.В. Мироновой). Диагностика речи (Исследование речевого слуха. Исследование общего речевого развития. Методика тестового дополнения. Речевая аутометрия. Восприятие речи в условиях маскирующего шума, процент восприятия речевого материала. Тестирование владения устной и письменной речью. Анкетирование. Владение жестовой речью).

Психолого-педагогическая. Методики профдиагностики: карта интересов, тест Голланда по определению типа личности, ОПГ (опросник профессиональной готовности), ОПП (опросник профессиональных предпочтений), ДТО “Я предпочту”. Методики для исследования мышления и мыслительных операций: понимание рассказов, классификация, исключение, образование аналогий, отыскание закономерностей, определение и сравнение понятий,

понимание переносного смысла пословиц и метафор, противоположности, тест “Логические закономерности”, тест “Личностные умозаключения”. Методики исследования интеллектуальных способностей: прогрессивные матрицы Равена, свободно культурный тест Р. Кеттелла, методики Д. Векслера (взрослый вариант), тест Амтхауэра на структуру интеллекта, тест Е. Торренса на креативность. Методика для исследования личностных особенностей: личностные опросники Айзека, Кеттелла, Шмишека, Личко, опросник САН, исследование самооценки (по методике С. Рубинштейн), шкалы оценки тревожности Спилбергера, проективные методики.

Социокультурная. Социальный интеллект и определение уровня социализированности: методика Дж. Гилфорда и М. Салливена, опросник ценностей, социально-психологический опросники, “Автопортрет”, анкетно-опросная сеть для студентов ИСР, тесты специальных способностей.

Таким образом, чтобы успешно решить проблему подготовки конкурентоспособных специалистов, имеющих физические ограничения, необходимо комплексно подходить к организации различных моделей сопровождения, включать их в образовательное пространство вуза. В противном случае трудно рассчитывать на качество обучения инвалидов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Птушкин Г. С. Организация профессионального обучения студентов-инвалидов в ИСР НГТУ // Междунар. науч.-практ. конф “Высшее образование инвалидов”, 20-22 июня 2000. — СПб., 2000.
2. Розанова Т. В., Тигранова Л.И., Яшкова Н.В. Развитие мышления у детей с недостатком слуха. — М., 1983.
3. Дегтярева Т.Н., Птушкин Г.С. О необходимости профессиональной и психологической адаптации преподавателя в процессе обучения глухих и слабослышащих студентов // Материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. „Качество образования: достижения, проблемы” (НГТУ, 17-20 апреля 2001 г.). — Новосибирск, 2001.
4. Птушкин Г.С., Дегтярева Т.Н. Социальная работа и комплексная реабилитация. Философия единства деятельности // Материалы междунар. науч.-практ. конф. „Теория и практика социальной работы на рубеже веков” (Новосибирск, 14-16 февраля 2001 г.). — Новосибирск, 2001.
5. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Материалы науч.-практ. конф. „Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка”, (СПбГУПМ, 1-3 апреля 1998 г.). — СПб., 1998.
6. Шипицына Л.М., Казакова Е.И. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы. — СПб., 2000.

УДК 615.851(082)

Л.О. ПІНЧУКОВА

ОСОБИСТІСНІ ПРОБЛЕМИ ЮНАКІВ ЯК ПРЕДМЕТ РОБОТИ ПСИХОЛОГА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Рассмотрены проблемы, связанные с личностным развитием студентов-юношей в условиях университета. Квалифицированный психолог может оказать эффективную помощь в решении подобного рода проблем. Используя метод беседы, тестирования, анализа учебных успехов и индивидуального жизненного опыта студента, психолог формулирует стратегии решения личностных проблем, организует специальные условия с тем, чтобы помочь ему в выборе жизненных целей и путей личностного роста.

The analyses of problems concerned with the growth and development of the personality of the university students is presented in the article. But in fact only qualified psychologists can help them in the solving of such a kind of problems in the effective way. Using the methodologies of the interview, test assessment, student's study successes and his individual life experience psychologist creates the strategies of solving of the client's personality problems, arrange the special conditions to help him to choose the life goals and ways of the personality growth.

Державна незалежність України дає підстави для розбудови суспільства на засадах, які, з одного боку, базуються на історичній спадщині, а з іншого — спираються на міжнародний досвід і реалії сьогодення. І це рельєфно відображається в освіті. Суспільством усвідомлена потреба в докорінному її реформуванні; наукою і практикою напрацьовано матеріал для системних концепцій; керівниками закладів освіти стають люди, здатні до переходу на принципово інший рівень розбудови всього навчально-виховного процесу [4, 5]; домінуючою методологією стає гуманізм.

Сучасний гуманізм як світоглядна позиція, за формулюванням Г.О. Балла, базується на такому ставленні до людини, коли головним є поняття принципової реалізації кожним індивідом „невичерпних можливостей особистісного розвитку” за умов необхідної соціальної підтримки [1]. Вже нині змінюються акценти навчально-виховного процесу у практичний бік, більш сучасними стають програми традиційних курсів, реформуються й критерії оцінювання успішності, олюднуються міжособистісні взаємини. Зокрема, до університетів на загальних або й пільгових умовах потрапляють особи з особливими потребами, а це вимагає певних дій і рішень на всіх рівнях. Освітні заклади мають свою історію, традиції, критерії та попит, що