С.В. Литовченко

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Монографія

Київ - 2007

УДК 376.1+378.147.11]-056.263
ББК 74.320.94
Л 64

Рецензенти:

Засенко В.В. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України.

Мачуський В.В. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Рекомендовано вченою радою
Інституту спеціальної педагогіки АПН України
Протокол № 5 від 31 травня 2007 р.

Литовченко С.В.

Л 64 **Науково-методичні засади навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах**.: Монографія. – К.: «ЛІТО», 2007. – 167 с.

ISBN 873-132-779-8

У монографії досліджено становлення та розвиток системи навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах; виділено передумови підвищення освітнього рівня осіб цієї категорії; представлено загальну характеристику та розкрито специфіку процесу навчання глухих студентів та студентів зі зниженим слухом; розкрито зміст і структуру психолого-педагогічного супроводу студентів з порушеннями слуху, метою якого є надання останнім пакету відповідних послуг, формування спеціальних освітніх умов.

Обґрунтовано і визначено організаційно-педагогічні умови, що забезпечують підвищення ефективності навчання юнаків і дівчат з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах, основні моделі реалізації психолого-педагогічної підтримки осіб цієї категорії у навчальному процесі.

Адресовано науковцям, сурдопедагогам-практикам, студентам вищих педагогічних закладів.

ББК 74.320.94

ISBN 873-132-779-8

© Литовченко С.В., 2007

ПЕРЕДМОВА

Вища освіта є ключовою галуззю на етапі розбудови українського суспільства. Вона є могутнім фактором розвитку духовної культури народу, відтворенням продуктивних сил України. Водночас вища освіта, перебуваючи в категорії елітарних стандартів, поступово набуває статусу соціально-культурного мінімуму. Вона стає своєрідною перепусткою до сфери професійної діяльності.

На сьогодні в Україні відбувається реформування вищої освіти, яке передбачає створення національної системи вищої освіти на нових законодавчих і методологічних засадах, досягнення принципово нового рівня якості підготовки фахівців, збереження прогресивних надбань минулого та приведення системи у відповідність до нинішніх економічних можливостей і потреб держави, зміцнення і розвиток демократизації, входження національної системи вищої освіти до світового освітнього простору і забезпечення на цій основі рівного доступу до якісної вищої освіти громадянам України, в тому числі з особливостями психофізичного розвитку, серед яких значний відсоток осіб з порушеннями слуху.

Стосовно осіб з порушеннями слуху, для яких зазначений освітній рівень є доступним, то здобуття високоякісної вищої освіти є вирішальним фактором підвищення їхнього соціального статусу та захищеності у суспільстві. Повноцінна професійна реабілітація дає можливість таким людям стати конкурентоспроможними на ринку праці та створює основу для рівних можливостей.

Останнім часом в Україні спостерігається тенденція зростання попиту на здобуття найвищого фахового рівня серед молоді з порушеннями слуху. Про це переконливо свідчить стійке збільшення чисельності глухих студентів та студентів зі зниженим слухом, які навчаються у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації. За статистичними даними у 1998/99 навчальному році студентами вищих навчальних закладів були 578 осіб з порушеннями слуху, у 2002/03 – 943 особи цієї категорії, у 2005/06 – 1125 осіб.

Для переважної більшості молоді з порушеннями слуху вступ до вищого навчального закладу і початок навчання є першим дієвим кроком у напрямі соціальної інтеграції. Водночас, подібний досвід не завжди позитивний. Насамперед, це пов'язано з “неготовністю” вітчизняної системи вищої освіти до забезпечення оптимальних умов навчання студентів з порушеннями слуху.

Це зумовлено як низкою соціальних причин, так і відсутністю адекватних теоретико-методичних підходів до навчання осіб з порушеннями слуху та їхнього психолого-педагогічного супроводу. Водночас суттєві труднощі у здобутті вищої освіти особами з порушеннями слуху спричинені особистісними чинниками, як то: низьким рівнем базової (шкільної) підготовки, індивідуальними особливостями психофізичного розвитку, неадекватними життєвими устремліннями тощо.

Таким чином, в Україні склалася певна невідповідність між зростанням прагнення осіб з порушеннями слуху здобути вищу освіту, з одного боку, і відсутністю у вищих навчальних закладах науково обґрунтованих організаційно-педагогічних умов та низьким рівнем освітньої підготовки потенційних абітурієнтів – з іншого.

З огляду на це, проблема визначення науково-методичних засад навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації є актуальною та значущою для теорії і практики навчання таких осіб та їх подальшої соціалізації. Тож, саме дослідженню цієї проблеми і присвячена ця монографічна праця.

Розділ І. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

1.1. Погляди на можливості розвитку осіб з порушеннями слуху

Аналіз філософських і психолого-педагогічних підходів [5-8, 15-17, 24-28, 30-31, 84-90, 159-160, 78, 94-101, 106-107, 136, 194-195, 223-227] дає підстави констатувати, що проблема освітнього рівня осіб з порушеннями слуху нерозривно пов'язана з поглядами на можливості розвитку осіб цієї категорії та державною політикою щодо їхньої освіти.

Вивчення можливостей розвитку осіб з порушеннями слуху дозволяє відповідно обґрунтувати педагогічний процес, визначити найбільш ефективні форми і методи навчання цих осіб.

Можливості розвитку дитини з порушеннями слуху були предметом дослідження таких наук як філософія, психологія, педагогіка, спеціальна педагогіка, медицина, фізіологія.

Аналіз наукових праць [15-17, 28, 88, 90, 200, 223-227] дав змогу виявити, що історично існували різні погляди на можливості розвитку осіб з порушеннями слуху. Прихильники однієї точки зору стверджували, що пізнавальний розвиток осіб з порушеннями слуху мало чим різниться від пізнавального розвитку чуючих. За такого підходу, ототожнювався пізнавальний розвиток дітей з порушеннями слуху та чуючих дітей, тим самим відпадала необхідність створення спеціальних компенсуючих умов навчання, застосування спеціальних форм і методів.

У контексті дослідження доцільно більш детально розглянути іншу точку зору, для прихильників якої характерною була недооцінка повноцінності психічного розвитку осіб з порушеннями слуху, що зумовлювало недооцінювання їхніх пізнавальних можливостей. Так, директор Берлінського училища глухонімих[1] Єшке (кінець XVШ – початок XIX ст.) заперечував наявність у осіб з порушеннями слуху "розуму" [200, *123*]. Німецький сурдопедагог середини XIX ст. Чех стверджував, що "мислення глухонімого, обмежене його особистими спостереженнями, пізнанням і досвідом, є тільки по формі мисленням людини" [200, *162*]. Мюллер у роботі "Мислення стосовно мовлення"

[1] Термін "глухонімі" застосовувався у спеціальній педагогіці даного періоду.

зазначав, що без спеціального навчання особа з порушеннями слуху "ніколи не підніметься вище за тварину"[200, *165*].

Відоме твердження Гекслі про те, що "якби людині, яка народилася німою, довелося б жити виключно у суспільстві німих співтоваришів, то вона, не зважаючи на однаковий з нормальними людьми розмір мозку і на наслідувані сильні інтелектуальні інстинкти, у своїй інтелектуальній діяльності стояла б трохи вище орангутанга або шимпанзе" [200, *162*]. Гартманн вважав, що особи з порушеннями слуху відстають у розумовому розвитку від чуючих приблизно у два рази: "глухоніма дитина дев'ятирічного віку за розумовим розвитком не перевершує п'ятирічну чуючу дитину" [200, *176*].

Німецький вчений Пеле, порівнюючи пізнавальний розвиток дитини з порушеннями слуху та чуючої дитини, робить висновок, що розумовий розвиток глухої дитини відстає від норми. На думку Пеле, "глухонімий – приречена людина, у якої немає перспектив на майбутнє" [200, *177*]. Томпсон, використовуючи спеціальні тести, доводив, що для осіб з порушеннями слуху характерним є низький коефіцієнт розумової діяльності.

Вже на початку XX ст. німецький сурдопедагог, прихильник письмового методу навчання глухих Линднер писав, що глухонімий – зразок натурально примітивної людини. В характеристиці можливостей розвитку осіб з порушеннями слуху він спирався на філософське вчення Шопенгауера. Глухих дітей Лінднер прирівнював до людиноподібних тварин, вважаючи, що тільки успадкованих задатків недостатньо для формування повноцінної людини.

У 1934 р. лікар Будапештського інституту глухонімих Барчи у роботі "Взаємозв'язок між глухотою і німотою" запропонував, так звану, теорію "кортикальної глухоти" [201, *198-199*], що вплинула на створення теорії "комбінованих слухо-мовленнєвих уражень". Згідно з цією теорією, у більшості глухих можна виявити комбіновані ураження центральної частини слухового аналізатора, яка розташована у корі головного мозку, тобто у більшості глухих є, так звані, "коркові осередкові ураження", що знижують рівень та можливості їхнього розумового розвитку.

Отже, аналіз таких поглядів дозволяє визначити їхню провідну ідею: довести, що фізичне порушення – глухота – обмежує можливості пізнавального розвитку особи, обумовлює її соціальний статус. Втім, теорія і практика навчання та виховання осіб з порушеннями слуху довела безпідставність таких підходів.

Прогресивні, гуманні погляди на можливості пізнавального розвитку осіб з порушеннями слуху існували здавна. Ще у XVI ст. Педро де Понсе

(Іспанія) і Ієронім Кардано (Італія) доводили, що глухонімі обдаровані розумом, мають такі ж почуття, що і всі люди та за спеціального навчання можуть успішно розвиватися. У XVII ст. подібні погляди розвивали в Іспанії - Пабло Бонетт, в Англії – Уолліс і Бульвер; в XVШ ст. в Германії – Самуїл Гейніке, у Франції – де Лепе та ін.[88, 117-118].

Високо оцінювали можливості розвитку пізнавальної діяльності осіб цієї категорії українські і російські сурдопедагоги (І.Васильєв, Г.Гурцов, В.Флері та ін.) [78, 201]. Вони вказували на нагальну потребу спеціально організованого загального навчання дітей з порушеннями слуху як єдиного шляху їх повноцінного розумового розвитку.

Так, основоположник вітчизняної сурдопедагогіки В.Флері (1835 р.) вважав, що особи з порушеннями слуху "не гірші і не кращі від інших людей", вони володіють однаковими "стихіями удосконалення" [201, *12*]. Глухота не позбавляє людину можливості розвиватися і удосконалюватися. Розвиток особи з порушеннями слуху, як і розвиток інших людей, обумовлений як психофізичними, так і соціальними чинниками. В.Флері писав: "глухонімота не позбавляє людину ані її здібностей, ані будь-якого відчуття, діяльність і гостроту яких, здається, ще більше підсилює" [201, *17*]. Він вважав, що "розум молодого німого буде здатний до поступового розвитку відповідно до уваги і доброзичливості, якими буде оточений", що "глухонімому незрівнянно більше потрібний, ніж будь якому іншому, сприятливий збіг обставин" [201, *19-20*]. Книга В.Флері "Глухонімі" (1835 р.) – вагомий внесок у розвиток вітчизняної сурдопедагогіки. Думки та ідеї, що містить робота, актуальні і у наш час. Вчений підкреслює важливість раннього навчання, вказує на доцільність диференційованого підходу до навчання глухих дітей та дітей зі зниженим слухом, високо оцінює можливості жестової мови та її роль у житті осіб з порушеннями слуху.

Відомий сурдопедагог Г.Гурцов (1835 р.) підтримував ідеї В.Флері щодо можливостей розвитку осіб з порушеннями слуху. Він різко критикував погляди вчених Сікара і Кондильяка, які недооцінювали можливості розвитку таких осіб, порівнюючи їх із безсловесними тваринами, що "позбавлені інстинкту, пам'яті" (Сікар), "не можуть думати" (Кондильяк). Г.Гурцов зазначав, що такі погляди "несправедливі", вони "давно відкинуті доказами, що базуються на досвіді" [78, *322*]. Прогресивні погляди характерні для наукових праць І.Васильєва, який підкреслював, що пізнавальний розвиток осіб з порушеннями слуху відбувається за тими ж законами, що і у чуючих.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. вчені та практики (А.Бахметьєв, М.Варда, В.Ветухов, Л.Виготський, П.Головков, П.Єнько, О.Мальцев,

Н.Патканова, І.Соколянський, М.Яворський та ін.) розвивали та поглиблювали оптимістичні ідеї [23, 46-47, 57, 59-60, 90, 136]. Високо оцінював пізнавальні можливості осіб з порушеннями слуху П.Єнько (1902 р.). Він писав, "що глухонімий при вступі до школи має вже великий запас понять, як реальних, так і абстрактних, лише без відповідних словесних знаків"[90, *76*]. П.Єнько вказував, що оскільки "дев'ять десятих знань кожної дорослої людини предметні, а не словесні, вони набуваються шляхом відчуття і нечуючому треба надати можливість набути їх тим же шляхом ... . Маючи запас таких уявлень, людина може мислити без слів" [90, *78*]. У зв'язку з цим П.Єнько рішуче виступав проти німецької формальної системи навчання осіб з порушеннями слуху, яка призводить "до повної зупинки розумового розвитку" [90, *107*].

Аналіз наукових праць та архівних документів з проблеми дослідження дає змогу стверджувати, що аналогічні погляди були характерні і для інших вітчизняних сурдопедагогів [15-17, 84-88, 223-227]. Показовою в цьому відношенні була доповідь директора Київської школи глухих Н.Патканової на ІІІ Всеросійському з'їзді сурдопедагогів (Петербург, 1903 р.) "Про ідеальну постановку справи навчання глухонімих", в якій вона виклала досить сміливий на той час план докорінної реорганізації всієї системи навчання і виховання дітей з порушеннями слуху. Н.Патканова доводила необхідність створення для глухих спеціальних середніх навчальних закладів (гімназій), які повинні відкрити їм шлях і у вищі спеціальні навчальні заклади. При цьому вона керувалася тим, що глухонімий, так само, як і нормальний, при наявності здібностей може досягти високого ступеня розумового розвитку, може служити науці, бути математиком, механіком, дослідником природи, істориком та ін. Питання тільки в тому, якими шляхами школа повинна вести його до такого стану. Засновник Харківської школи глухих В.Ветухов також відмічав, що "глухі здібні і до навчання, і до ремесла"[46, *24*].

Вітчизняні сурдопедагоги не заперечували негативного впливу порушення слуху на пізнавальний розвиток особи. Проте вони вважали, що певна особливість пізнавального розвитку осіб з порушеннями слуху обумовлюється не патологією, а умовами життя та діяльності. За сприятливих умов і, перш за все, завдяки спеціально організованому навчанню, відставання у пізнавальному розвитку може бути цілком або значною мірою усунено.

Завідувач дитячого садка Олександрійського хутора глухих О.Комир відмічала, що глухонімота лише затримує розвиток розумових здібностей. Освіта підносить моральний рівень глухонімого, знання ремесла –

матеріальний, а мова надає можливість жити суспільним життям, користуватися всіма правами.

Видатний вчений І.Соколянський присвятив життя вивченню особливостей пізнавального розвитку та психолого-педагогічних умов організації процесу навчання дітей з різними психофізичними порушеннями (глухих, сліпих, сліпоглухих). У своїх працях він розкрив сутність взаємозв'язку між станом слухового сприймання та розвитком словесного мовлення, та висловив впевненість у пізнавальних можливостях осіб з порушеннями слуху. На думку І.Соколянського, такі особи можуть досягти високого рівня розвитку за умови оволодіння словесним мовленням, оскільки мислення і мовлення нерозривно взаємопов'язані. Маючи практичний досвід роботи з глухими та сліпоглухими дітьми, І.Соколянський значну увагу приділяв характеристиці дактилології, як одному із видів словесного мовлення. Вчений підкреслював, що використання її допомагає досягти високого рівня інтелектуального розвитку дітей навіть із комбінованими психофізичними порушеннями. Щоб привернути увагу педагогічної громадськості, І.Соколянський у своїх працях, виступах на нарадах та конференціях наводив багато прикладів досягнення високого рівня розвитку сліпими і глухими людьми у різних країнах світу.

Аналізуючи можливості розвитку осіб з порушеннями слуху М.Лаговський (1911 р.) зазначав, що за умови спеціального навчання пізнавальний розвиток таких осіб суттєво не відрізняється від розвитку чуючих. Одним із чинників, що зумовлює труднощі у здобутті освіти особами з порушеннями слуху, є обмежені можливості спілкування. На думку М.Лаговського, навчання таких осіб усного мовлення може забезпечити їм порівняно високий рівень розвитку [136].

Значний внесок у розв'язання проблеми навчання та виховання осіб з порушеннями слуху зробили вітчизняні лікарі-отоларингологи (С.Преображенський, Є.Членов, Е.Боришпольський, М.Богданов-Березоський та ін.). Вони обґрунтовують залежність глухоти та німоти і висловлюють думку щодо необхідності навчання дітей з порушеннями слуху, зокрема, М.Богданов-Березовський (1901 р.) зазначає: "багато, що у чуттєвому та розумовому відношенні вважалося раніш невиправним, нині є доступним впливу педагогічних та лікарських заходів" [23, *8*].

Теоретичні положення та ідеї вітчизняних сурдопедагогів-практиків здобули визнання та перевірилися часом. Йдеться про оптимістичні погляди щодо можливості розвитку осіб з порушеннями слуху, обґрунтування необхідності спеціально організованого загального

навчання та ін. (А.Бахметьєв, М.Варда, П.Головков, О.Мальцев, М.Яворський та ін.) [15-17, 84-88, 223-227].

Сучасна сурдопедагогіка, яка продовжує та розвиває прогресивні оптимістичні погляди вітчизняної спеціальної педагогіки на можливості розвитку дітей з порушеннями слуху, дотримується об'єктивної оцінки їхніх можливостей, а саме: відсутність або значна послабленість слухової функції негативно відбивається на пізнавальній діяльності особистості. Так, І.Павлов відмічав, що ушкодження мозкового кінця аналізатора більшою чи меншою мірою послідовно виявляється у більшому чи меншому обмеженні ступеня аналізу, а оскільки більшість подразнень у великі півкулі надходить через око та вухо, то вилучення цих подразнень призводить до уповільнення діяльності великих півкуль, навіть до тимчасового повного їх спокою.

Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження дає змогу констатувати, що тривалий час проблема дитячої аномальності розглядалась як суто біологічна проблема. Фізичне порушення вивчалося з точки зору тих змін, які воно вносить у біологічну будову особи. Як відмічав відомий російській психолог Л.Виготський (1924, 1926, 1931 рр.), "питання ставилося грубо фізично та вузько органічно", "фізичний дефект вивчався та компенсувався як такий" [59, *165*]. За такого підходу не враховувалося, що на відміну від тварин, органічний недолік людини або порушення у її біологічній організації ніколи не може виявитися відокремлено, тому що "несоціального спілкування людини зі світом не буває" [59, *284*]. Тому порушення зору чи слуху детермінує, насамперед, випадіння соціальних функцій, зміну суспільних зв'язків, зміщення систем поведінки.

В основу аналізу можливостей розвитку аномальних дітей Л.Виготський поклав системний підхід (на противагу симптоматичному підходу). Він запропонував при вивченні пізнавальної діяльності дітей з сенсорними порушеннями розрізняти первинні і вторинні відхилення у їхньому розвитку. Ступінь вторинних відхилень знаходиться у певній залежності від ступеня первинного порушення. Проте, вирішальну роль в цьому процесі відіграє не стільки ступінь порушення того чи іншого аналізатора, скільки характер соціального середовища, яке оточує дитину. На думку Л.Виготського, вторинні відхилення, як правило, успішно попереджаються та долаються за умови спеціального педагогічного впливу. За несприятливих умов вторинні відхилення породжують нові відхилення у психічній діяльності особи, тобто відхилення третьої, четвертої і т.п. ступенів. Наприклад, у глухих на основі первинного порушення – глухоти – формується вторинне відхилення – німота. Німота

ж, в свою чергу, відбивається на формуванні сприймання, уяви, пам'яті, мислення та емоційно-вольових властивостей особи [59-60].

Учення Л.Виготського про складну системну структуру аномального розвитку дітей з сенсорними порушеннями набуло подальшого розвитку в дослідженнях вчених-дефектологів (О.Дячков, С.Зиков, Р.Боскис та ін.) [30-31, 84-89, 106-107]. Наукові праці з проблеми дослідження підтвердили, що спеціально організоване навчання і виховання дітей з порушеннями слуху має велике значення в розвитку їхньої пізнавальної діяльності. О.Дячков (1957 р.) зазначав, що головна лінія розвитку наукових досліджень у визначенні особливостей розумового розвитку глухих "полягає у ствердженні та науковому обґрунтуванні того беззаперечного факту, що розумовий розвиток глухих, який має глибоку своєрідність, при створенні відповідних умов виховання і навчання, стає неосяжним" [84, *210*]. Вчений стверджував, що "найбільш загальні закони, на основі яких відбувається процес розвитку чуючої дитини як соціальної особистості, виявляються і у розвитку глухонімої дитини" [84, *248*]. Завдяки гнучкості нервової системи у глухих розвиваються компенсаторні можливості і, таким чином, "центральна нервова система забезпечує рівновагу між організмом та середовищем, пристосовуючи глухонімого як соціальну особистість до умов оточуючого середовища" [84, *248*]. Отже, розумовий розвиток глухих відбувається на основі умовно-рефлекторної діяльності.

Дослідження О.Дячкова, який розвинув та конкретизував оптимістичні погляди на можливості удосконалення пізнавальної діяльності глухих, доводять, що за сприятливих умов глухі виявляють винахідливість та кмітливість у практичній діяльності. У зв'язку з цим він рішуче відкидав формалістичну систему "чистого усного методу" та вважав, що "робота в галузі сурдопедагогіки повинна йти під гаслом: ближче до життя" [84, *335*].

У наукових працях С.Зикова (1959 р.) стверджується, що особливе значення в роботі спеціальної школи має навчання глухих дітей мови. Він писав: "Від володіння мовою у значній мірі залежить подолання наслідків глухоти, можливість навчання глухих дітей основам наук та включення випускників спеціальних шкіл у колектив чуючих, у суспільне життя" [107, *19*].

Досліджуючи проблему розвитку пізнавальної діяльності глухих дітей, І.Соловйов (1971 р.) визначав компенсаторний шлях їхнього розвитку [189]. Вчений зазначав, що протягом першого періоду життя глухої дитини під впливом негативної дії порушення шлях її розвитку все більше відхиляється від шляху розвитку чуючої дитини. Але згодом, за

умови спеціального навчання і виховання, відбувається подолання негативної дії порушення, розвиток глухої дитини наближається до розвитку чуючої.

У спеціальній психології Ж.Шиф (1971 р.) отримала експериментальні дані, які певною мірою підтверджують достовірність зазначеного шляху розвитку дитини з порушеннями слуху. Ці дані отримані у процесі вивчення реакції глухої дитини шкільного віку [216].

В основу дослідження Ж.Шиф покладено теорію, згідно з якою всі дії людини відносно оточуючої дійсності умовно поділяються на дві групи. Це, по-перше, дії, за допомогою яких людина знайомиться з оточенням та орієнтується в ньому, по-друге, дії, що є більш чи менш специфічною реакцією на наявні у оточенні подразники чи на оточення в цілому. Ж.Шиф обрала предметом свого дослідження дію другої групи, а саме реакцію на зоровий подразник.

Необхідно враховувати, що у ранньому віці нормальна дитина має дуже повільну реакцію. У дошкільному періоді розвитку відбуваються певні зрушення, які проявляються у різкому прискоренні реакції. Протягом молодшого шкільного віку прискорення часу реакції триває, але йде повільніше. Скорочення часу реакції, хоч і ще повільніше, відбувається і в наступні роки, тобто темп та величина прискорення з роками зменшується. У роки зрілості тривалість реакції зберігається стійкою, у похилому віці реакція трохи уповільнюється.

У своєму дослідженні Ж.Шиф вказує на те, що особливості розвитку дітей з порушенням слуху протягом перших 7-8 років життя зумовлюють характер реакції: реакція повільна. Але умови спеціального навчання значною мірою усувають цю особливість. Великі можливості розвитку осіб з порушеннями слуху виявляються протягом перших п’яти років шкільного навчання. Так, за даними Ж.Шиф, реакція глухих дітей прискорюється на третину. Реакція чуючих дітей за відповідний період часу прискорюється приблизно на 1\8, тобто значно меншою мірою. Таким чином, темп зміни часу реакції у нечуючих дітей набагато перебільшує той, що спостерігається у чуючих школярів. Дані, отримані Ж.Шиф, є визначальними у контексті нашого дослідження, оскільки реакція такого типу, з точки зору рефлекторної теорії І.Павлова, є умовним руховим рефлексом, тобто основною формою взаємодії людини з оточуючим середовищем.

Отриманні під час дослідження фактичні дані заперечують помилкові твердження деяких закордонних авторів (Вудвортс) про органічний характер вікових змін часу реакції як обумовлений виняткова внутрішніми властивостями організму та незалежний від зовнішніх дій.

Повільність реакції нечуючих, які пішли до школи, не є органічною властивістю та усувається у процесі спеціального навчання та виховання. Цей факт підтверджує можливості розвитку дітей з порушеннями слуху.

Принагідно зазначити, що чим раніше розпочинається систематичний сурдопедагогічний вплив, тим раніше у розвитку дитини з порушеннями слуху відбувається компенсаторний поворот. Отже, своєчасно розпочате спеціальне навчання забезпечуватиме в майбутньому успішність пізнавального розвитку дитини з порушеннями слуху.

У контексті дослідження видається доцільне за детальніше розглянути особливості пізнавального розвитку осіб з порушеннями слуху. Порушення функції слухового аналізатору спричиняє випадіння із процесу пізнання дитини слухових відчуттів, що відіграють важливу роль у її пізнавальному розвитку. Особлива роль цих відчуттів полягає в тому, що вони, поряд із кинестетичними, є основою формування мовлення. Втрата слухових відчуттів призводить до затримки мовленнєвого розвитку, а це, у свою чергу, накладає відбиток на психічний розвиток дитини. Тому слід зазначити, що у психічному розвитку дитини з порушеннями слуху поряд із загальними закономірностями (характерними для психічного розвитку чуючого) є і низка специфічних особливостей.

Наявність таких особливостей підтверджуються багатьма експериментальними дослідженнями (Н.Морозова, Р.Боскіс, С.Зиков, І.Соловйов, Ф.Рау, Т.Розанова, Ж.Шиф та ін.) [30-31, 106-107, 184, 189, 216]. Головним фактором, що обумовлює особливості психічного розвитку, є порушення слуху дитини. Цей фактор впливає на формування окремих психічних процесів – відчуттів, пам'яті, мислення, мовлення тощо.

У сурдопедагогіці та психології наявні результати наукових досліджень, які характеризують особливості пізнавального розвитку школярів з порушеннями слуху у зв'язку з опануванням шкільної програми. У наукових працях Л.Занкова, І.Соловйова, Р.Боскис, Д.Маянц, Ж.Шиф [30-31, 189, 216-217] розкрито особливості окремих психічних функцій школярів з порушеннями слуху. Значна кількість психолого-педагогічних досліджень були спрямовані на розкриття особливостей опанування граматичною будовою мови учнями з порушеннями слуху (А.Понгильська, Ж.Шиф) [216]. Наукові праці Р.Боскис, Н.Морозової, Б.Корсунської [30-31, 217] присвячені визначенню особливостей засвоєння учнями цієї категорії змістовної сторони словесного мовлення. Значна кількість праць присвячена розкриттю особливостей опанування читанням (Л.Борщевська, М.Глебова, Т.Макарова, Н.Морозова,

Е.Пущин), вивченню особливостей оволодіння писемним мовленням (М.Томилова), вимовою (Ф.Рау, Ф.Рау, В.Бельтюков, К.Волкова, О.Токарева), читанням з губ (І.Соколянський), вмінням використовувати залишки слуху (М.Свищева, Л.Нейман), математичними знаннями (О.Дячков, Є.Єромасова, С.Кульбіда, В.Літвінова, Н.Слезина, О.Артоболевський). Сурдопедагоги С.Зиков, Ф.Рау, С.Заморенков, приділяли значну увагу вивченню особливостей розвитку глухих і слабочуючих у початковий період навчання.

Сурдопедагог Б.Корсунська в книзі для батьків "Виховання дошкільника в сім'ї" (1970 р.) підкреслює перше вихідне положення системи навчання та виховання глухих. Розумові можливості здорової глухої дитини ні в чому не поступаються можливостям чуючої. Любов до дитини у сполученні з високою вимогливістю та кваліфікованим навчанням – ті умови, які дозволяють реалізувати ці можливості. Віра в успіх, вміння виховувати цю віру у дитини, наполеглива та завзята робота з навчання мовлення – запорука того, що можливо зробити дитину щасливою та допомогти їй не відчувати свій фізичний дефект, у всякому разі не обтяжуватися ним.

Результати досліджень відомих сурдопедагогів, у тому числі вітчизняних, підтвердили значні можливості розвитку осіб з порушеннями слуху. Доведено, що на їх розвиток впливають як біологічні чинники, так і соціальні. Провідним соціальним чинником є спеціально організоване навчання, у процесі якого долаються наслідки порушення слухової функції, коригуються вторинні відхилення у розвитку. На часі вирішення питання, яким чином держава і суспільство можуть сприяти задоволенню освітніх потреб осіб з порушеннями слуху.

1.2. Становлення та розвиток системи навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах

Проблема становлення і розвитку системи навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах вимагає детального вивчення з метою аналізу наявного досвіду організації спеціального навчання, застосування найбільш ефективних форм і методів у сучасній сурдопедагогічній практиці.

Рівень цивілізованості суспільства великою мірою визначається його ставленням до людей з особливими освітніми потребами. Сучасна політика щодо таких людей має вікову історію. Такі соціальні чинники, як неосвіченість, зневага, забобони, страх протягом тисячоліть сприяли ізоляції людей цієї категорії у суспільстві. Проте основними причинами такої ізоляції завжди були рівень соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, його ментальність, релігія тощо. Залежно від цих чинників по-різному формувалось ставлення до людей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху.

Як зазначає М.Малофеєв, відображенням ставлення суспільства та держави до осіб з особливими освітніми потребами є стан системи спеціальної освіти [142]. Проблема вищої освіти осіб з порушеннями слуху, її можливість, доступність і перспективність хвилює сьогодні не тільки педагогічну громадськість, але є актуальною проблемою суспільства в цілому, що зацікавлене в максимальному включенні таких людей у суспільне життя. Вирішення цієї проблеми знаходиться у прямій залежності від стану всієї системи безперервної освіти осіб з порушеннями слуху та державної політики стосовно людей з особливими освітніми потребами.

Еволюцію ставлення суспільства та зміни державної політики щодо освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку, в тому числі з порушеннями слуху, розкрито у працях відомих російських і українських вчених В.Бондаря, М.Малофеєва, М.Ярмаченка та ін. [24-28, 142, 223-227]. У контексті проблеми дослідження актуальною є розроблена М.Малофеєвим змістова періодизація процесу еволюції ставлення суспільства та держави до людей з особливостями психофізичного розвитку в Західній Європі та Росії, яка охоплює відрізок часу від найдавніших часів до наших днів.

На основі аналізу літературних джерел можна зробити висновок про те, що аналогічні періоди еволюції в Україні мали дещо інші часові межі, що пов’язано з відмінним перебігом історичних подій, розвитком

прогресивної думки, економічними та соціальними чинниками. Це підтверджують і ґрунтовні дослідження вітчизняних вчених В.Бондаря та М.Ярмаченка у галузі історії становлення та розвитку теорії і практики спеціальної освіти [24-28, 223-227].

На основі аналізу науково-теоретичних підходів [15-17, 24-28, 85-89, 142, 223-227] до проблеми дослідження, першоджерел та опрацювання архівних матеріалів ми вважали за доцільне і зробили спробу визначення основних періодів розвитку в Україні системи вищої освіти осіб з порушеннями слуху. В основу періодизації покладено зміни політики держави у вирішенні цієї проблеми (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Періоди становлення системи вищої освіти осіб з порушеннями слуху в Україні

Період	***Хронологічні строки***
I	початок XIX ст. – 1917 р.
II	1917р. – 1950 р.
III	1950 р. – 1991 р.
IV	1991 р. – досьогодні

Розглянемо детальніше характеристику кожного з періодів.

Перший період (початок XIX ст. – 1917 р.) – зародження ідеї щодо можливості отримання вищої освіти особами з порушеннями слуху. У цей період відкриваються перші навчальні заклади для осіб з порушення слуху, що стає певною передумовою становлення системи спеціальної освіти таких осіб. Важливість даного періоду в контексті дослідження вимагає більш детального його аналізу.

На початку XIX ст. на території України, більшість якої була у складі Росії, відбувалися значні перетворення в галузі народної освіти, зумовлені змінами соціально-економічних умов. Розвиток теорії і практики громадської опіки, навчання і виховання дітей з порушеннями слуху завершився виникненням спеціально організованих навчально-виховних закладів (училищ).

Як зазначає академік М.Ярмаченко, спочатку виникали невеличкі приватні заклади, які порівняно швидко розпадалися [224]. Наприклад, у 1805 р. граф Ільїнський зробив спробу відкрити у своєму маєтку в м. Романово Інститут для глухих і німих, але вона не увінчалася успіхом. Водночас декілька спроб відкрити подібні заклади робилося у інших

містах. Втім, не одержуючи підтримки з боку державних органів, всі ці спроби з самого початку були приречені на невдачу.

Першим навчальним закладом для глухих дітей, який став неофіційним центром тогочасної російської сурдопедагогіки, стало Петербурзьке училище. Виникло і розвивалось воно в привілейованих умовах. З перших днів свого існування цей заклад користувався особливою увагою царського двору. Петербурзьке училище мало добру матеріально-технічну базу, до роботи в ньому залучалися найкращі педагогічні та наукові кадри, що сприяло його розвитку. Тут інтегрувалися певні ідеї і погляди на навчання й виховання дітей з порушеннями слуху. Досвід цього закладу поширювався на інші заклади такого типу.

Більшість випускників Петербурзького училища знайшли своє місце в житті. Серед них на державній службі працювало 48 осіб, на приватній службі – 23 особи, стали вчителями – 20 осіб та ін. Значна кількість випускників училища брала активну участь у діяльності Всеросійського та губернських відділів опікунства глухонімих.

Отже, Петербурзьке училище було науково-методичним сурдопедагогічним центром, під його впливом створювалися школи для глухих в різних губерніях дореволюційної Росії.

На території України система навчання та виховання глухих дітей формувалася під безпосереднім впливом Петербурзького та Московського (Арнольдо-Третяковського) училищ. Перші школи для глухих дітей організовували колишні працівники цих училищ. Так, одне з перших училищ для глухих в Україні було засновано в 1843 р. в м. Одесі Г.Гурцовим, який до цього працював директором Петербурзького училища. За статистичними даними, училище з 1843 по 1916 рр. могло утримувати щонайбільше 40 учнів. Училище для глухих у м. Харкові (1896 р.) організовувалось за активної участі глухого педагога А.Бахметьєва, який закінчив Петербурзьке училище. Особлива увага у цьому закладі приділялася професійно-трудовому навчанню. Максимальна кількість дітей (110) навчалася у 1915 році [46-47].

В 1897 р. в с. Максимовичі на Київщині за програмою навчально-виховної роботи Московського училища М.Яворським було створено школу для глухих, яку у 1900 р. було переведено до м. Малин. З метою організації навчання глухих на основі найновіших методів (звуковий метод), М.Яворський запрошує на роботу вчителів з м. Москви. Значна увага у навчально-виховному процесі цього закладу приділялася професійній підготовці. З невеличкого приватного закладу школа поступово перетворилася у великий навчальний заклад для глухих усієї

північної частини України, в якому навчалося до 50 дітей на рік. В 1900 р. було створено подібну школу і в м. Києві, в якій працювали найпрогресивніші педагоги (Н.Патканова та ін.). Наступного року почав функціонувати Чернігівський хутор-притулок для глухих хлопчиків, відкрилася Лохвицька школа глухих. Значна увага у цій школі приділялась роботі учнів в майстернях, які давали невеликий прибуток. Школа існувала на благодійні внески, найбільшу кількість учнів (26) вона мала у 1911 р.

За наявними даними, у Росії у XIX ст. існувало 36 закладів для глухих дітей, які охоплювали близько півтори тисячі осіб, або близько 3% загальної кількості глухих дітей [223-224]. Організація і зміст навчально-виховної роботи значною мірою були перенесені з виховних будинків і притулків. Училища глухих розвивались як інтернатні заклади, що поєднували загальноосвітню і ремісничу підготовку. З метою більш глибокого вивчення ремесла до навчальної програми включалися елементи геометрії, креслення та малювання. Значна увага приділялася ручній праці і рукоділлю. В деяких училищах навчальний план передбачав заняття з ліплення, художньої вишивки, гравюри тощо.

Кінець XIX – початок XX ст. характеризувався помітним зростанням суспільного інтересу до сурдопедагогічної теорії і практики. У 1898 р. було створено Всеросійське опікунство глухонімих, першим головою якого був І.Мердер (1832 – 1907). Всеросійське опікунство глухонімих ставило перед собою такі завдання: організовувати для дорослих глухих будинки працелюбності, майстерні, дешеві квартири; сприяти їх працевлаштуванню; піклуватися про влаштування старих і калік у богодільні; для глухонімих дітей відкривати спеціальні школи, навчальні майстерні, притулки; надавати допомогу сім'ям, в яких є глухонімі; організовувати курси підготовки сурдопедагогічних кадрів; сприяти розвитку теорії сурдопедагогіки.

За ініціативи Всеросійського опікунства глухонімих та його місцевих відділів було відкрито ремісничі школи для глухонімих підлітків. Харківський відділ опікунства глухонімих у січні 1905 р. створив новий заклад для навчання глухонімих – ремісничу школу для хлопців-підлітків в с. Кочеток. У перший рік існування у ній навчалося 10 учнів від 13 до 18 років, які вивчали грамоту, столярне та токарне ремесла. Цей заклад швидко розвивався і розширювався. Так, у 1908 р. у ньому було вже 25 учнів, з яких 18 отримували стипендії різних земств. Із загальноосвітніх предметів викладалися російська мова, арифметика, каліграфія та Закон Божий. Викладання з самого початку існування закладу проводив глухий вчитель С.Сорока, який закінчив Варшавське училище глухонімих.

Столярне, токарне і екіпажне ремесла, а також практичне креслення викладав Г.Дидоренко, який закінчив курси при Петербурзькому технологічному інституті. Вивчалися також кошикове і бондарне ремесла. Багато уваги приділялося садівництву, городництву і бджільництву. Завідував школою священик с. Кочеток Є.Проскурников.

Всі учні, які закінчували школу, одержували у подарунок набір інструментів з професії, за якою вони спеціалізувалися. Дехто з випускників залишався працювати в майстерні, одержуючи відповідну зарплату. У звіті за 1912 р. зазначалося, що ремісничa школа в с. Кочетку встигла викликати до себе симпатії земств. Отже, готуючи глухих підлітків до трудового життя, школа досягла значних успіхів.

У 1909 р. в с. Башкирівці (Клугинівці) було організовано окрему ремісничу школу. Урочисте відкриття школи відбулося 19 травня, а з 1 червня сюди були переведені з с. Кочетка всі учні, які працювали з лозою. Структура цієї школи і система роботи в ній була майже такою, як в Кочетківській. відмінність полягала лише в сільськогосподарській спеціалізації.

У 1912 р. у с. Клугинівці було побудовано нове приміщення для майстерень і баня для розпарки лози, у 1913 р. збудовано церкву, у якій "майже весь живопис виконаний глухонімими та їхнім учителем іконопису" [46, *6*]. Завідував школою в с. Клугинівці священик М.Вєтухов. Щорічно в ній перебувало по 10-12 учнів віком від 15 до 22 років. Отже, в обох ремісничих школах щорічно виховувалось по 20 – 25 учнів. Звичайно, ці школи були не в змозі зарахувати всіх, хто потребував спеціального навчання.

На початку ХХ ст. серед спеціальних закладів для глухих дітей особливо виділявся Олександрійський хутір глухонімих [224]. Велике значення в закладах Олександрійського хутору надавалося трудовому вихованню та професійній підготовці учнів. Хлопчики працювали в класі ручної праці, де вони під керівництвом спеціаліста готувались до майбутньої самостійної роботи. Дівчатка навчались рукоділлю, крою і шиттю. Навчальні заклади Олександрійського хутора мали власні ферми, невелику пасіку та метеорологічну станцію. Особлива увага приділялася садівництву та городництву [114].

У 1909 р. при Олександрійському училищі глухонімих було відкрито машинобудівний завод з виготовлення сільськогосподарських машин і друкарня. Вони були розраховані на 500 робітників. На завод та в друкарню на однакових умовах з чуючими людьми приймались глухі, які закінчили спеціальні школи. При заводі були такі відділення: столярне, модельне, малярне, ковальське, ливарне та токарно-слюсарне, у яких

глухі учні набували професійних умінь у вільний від навчання час. Крім того, на хуторі була власна залізнична платформа, телефонна мережа, хутір вже на той час був електрифікований. Щороку тут навчалося по 30-40 учнів, у 1910 р. в школі навчалося 227 дітей.

29 квітня 1912 р. Катеринославський відділ затвердив спеціальний план реорганізації Олександрійського училища-хутора для глухонімих. З цього часу, як зазначає М.Д.Ярмаченко, почався занепад хутора [224]. Усе господарство було знищено. Зарплату вчителям зменшено вдвоє, кількість учнів скорочено на 77%, звільнено 11 викладачів. 9-річний курс навчання замінено 6-річним, після чого дітей переводили на два роки в спеціальне ремісниче відділення, де вони працювали як звичайні робітники.

Таким чином, було знищено найбільший і найкращий на той час у світі спеціальний заклад для глухонімих. Як влучно зазначалося в журналі "Життя глухонімих", уряд останнього російського царя роздавив перше об'єднання глухонімих.

У 1907 р. в м. Ужгороді відкрили школу глухих, яка отримала назву "Інститут глухонімих". В різні роки в цьому навчальному закладі навчалося від 22 до 162 учнів, які перебували у закладі до 18-20 років. У 1908 році у м.Чернівцях відкрилася школа для сліпих та глухих дітей. У ній навчалося кожного року не більше 70 – 75 учнів, з них 50% - сліпих. Як один з предметів в школі вивчалося ремесло.

У 1913 р. відкрилась школа для глухих у м. Сімферополі. Навчали дітей не лише усної мови і грамоти, але й певної професії (існували токарна, столярна майстерні). В 1915 р. у школі навчалася максимальна кількість дітей – 31 учень.

Протягом лише 10 років (1896 –1905 рр.) в Україні було відкрито 10 спеціальних шкіл, в яких навчалося близько 500 учнів. Це було значним досягненням на той час.

Проте, слід зазначити, що в дореволюційний період в Україні було охоплено навчанням близько 1% глухих, тобто переважна більшість глухих людей залишалася неосвіченими.

Результати аналізу спеціальної літератури дали змогу визначити наступні характерні особливості спеціальної освіти у зазначений період, а саме:

- відсутність єдиної чіткої системи навчально-виховної роботи;
- приділення значної уваги професійній підготовці (більше половини часу в навчальних планах спеціальних шкіл відводилося на вивчення ремесел);

- відсутність зв'язків між загальноосвітньою і ремісничою підготовкою.

Отже, всі школи для глухих дітей, поряд із загальноосвітньою підготовкою, передбачали і професійно-трудове навчання. В більшості випадків ремісннча підготовка починалася з першого року навчання. Дівчат навчали переважно рукоділля, швейної справи, домашнього господарювання, роботи в пральні. В деяких школах (Олександрійський хутір, Лохвиця) дівчат залучали також і до сільськогосподарської праці, зокрема, до роботи на фермах, городі. Хлопців навчали столярної, токарної, ковальської і шевської справи, кошикоплетінню, залучали до сільськогосподарських робіт, головним чином польових. У окремих школах (Харківська, В'язниківська, Малинська, Олександрівська) для здібних школярів організовувалося навчання живопису (іконопису). В Олександрійській і Малинській школах школярів навчали друкуванню на друкарських машинках. У спеціальних школах ремісничій підготовці відводилося 12-20 годин на тиждень. Для такої підготовки, як правило, відводилася друга половина дня, робота в майстернях передбачалася щоденно (2-4 години). В деяких школах з цією ж метою використовувався канікулярний час (Лохвиця, Олександрівськ).

Таким чином слід зазначити, що у трудовому навчанні шкіл глухих ставилися головним чином вузькоремісничі, практичні цілі. За таких умов, проблема загальноосвітньої підготовки, власне, залишалася невирішеною. Трудове навчання мало примітивний характер, певної науково обґрунтованої системи такого навчання в школах глухих не існувало.

Отже, у визначений період склалися певні передумови становлення системи спеціальної освіти осіб з порушеннями слуху, зокрема професійної підготовки, що в подальшому стало базою становлення системи навчання таких осіб у вищих навчальних закладах.

Другий період (1917 р. – 1950 р.).

Соціально-економічна криза у роки першої світової війни та революції спричинила занепад шкіл для глухих дітей, оскільки приватні пожертвування – основне джерело їх бюджету – різко скоротились. У 20-і рр. відбулася докорінна перебудова спеціальної освіти, яка стала складовою частиною системи народної освіти. Після Жовтневого перевороту значним кроком у розвитку дефектології, зокрема сурдопедагогіки, стала постанова Уряду республіки від 25 вересня 1929 р. "Про заклади соціального виховання для дефективних дітей і підлітків",

якою встановлювалася наступна система закладів для глухих дітей і підлітків:

- для дітей дошкільного віку від 4 до 8 років – дитячі садки;
- для дітей і підлітків від 8 до 15 років – трудові школи;
- для підлітків від 15 до 18 років, які не закінчили школу, – навчально-виробничі майстерні [80].

Було передбачено, що при таких закладах можуть бути організовані інтернати (дитячий садок-інтернат, школа-інтернат). Трудовим школам надавалася можливість організовувати додаткові ремісничі групи з курсом навчання від одного до трьох років. Таким чином, ця постанова сприяла становленню більш чіткої системи закладів для дітей з порушеннями слуху.

Між основними трьома типами закладів встановлювався чіткий зв'язок і наступність, що сприяло підвищенню рівня навчально-виховної роботи з глухими дітьми. У цей період значно покращується також професійна підготовка дітей.

Становленню системи середньої спеціальної та вищої освіти осіб з порушеннями слуху у зазначений період вітчизняної історії сприяло підвищення уваги нової влади до проблеми загальної освіти, зокрема масовий рух ліквідації неграмотності – лікбез. Для осіб з порушеннями слуху були організовані групи при робітфаках, які давали рівень освіти, достатній для вступу до вищого навчального закладу. Перші такі групи були відкриті у Ленінградській профшколі імені Фрунзе у 1923 р. та при московському робітфаці імені Я.М.Свердлова в 1929 р. Невдовзі групи для глухих були організовані при Новосибірському та Томському робітфаках.

Студенти з порушеннями слуху тією чи іншою мірою володіли словесним мовленням, але складність сприймання усного мовлення у загальній аудиторії, де також займалися чуючі, вимагала використання сурдоперекладу. Сурдоперекладачі перекладали для нечуючих лекції та семінари викладачів робітфаків. За відгуками викладачів, нечуючі студенти встигали на рівні з чуючими і багато з них мали відмінні оцінки.

На III з'їзді Всеросійського товариства глухих (ВОГ) у листопаді 1931 р. перший голова ЦП ВОГ П.Савельєв відмітив: "На Московському робітфаці ми маємо два відділення. Весь старший курс робітфаку після випуску йде до вищих навчальних закладів" [16]. Перша група нечуючих, яка закінчила московський хімічний робітфак імені Я.М.Свердлова, була зарахована до Московського інституту хімічного машинобудування у 1932 р., де до роботи з такими студентами були залучені

сурдоперекладачі. Більшість випускників робітфаків у подальшому стали студентами Московського вищого технічного училища імені Е.Баумана, Тимірязівської сільськогосподарчої академії, Московського державного університету, де здобули інженерні професії [1].

У 1931 р. був створений перший технікум інвалідів – Політехнічні курси, при якому була відкрита спеціальна група для осіб з порушеннями слуху (20 осіб). Відсутність сурдоперекладу зумовлювала певні труднощі в опануванні програми технікуму такими студентами. З 20 студентів випускниками стали лише 7 чоловік у 1935 р.: Л.Шпаковська (Сорокіна), Л.Годун (Алфімова), М.М'якшило, І.Созум'янський, І.Камарницький, І.Криволапов, К.Маляров.

У 1933 р. були сформовані групи для осіб з порушеннями слуху на робітничих факультетах Українського товариства глухих (УТОГ). Згодом за сприяння УТОГ при робітфаках були введені посади сурдоперекладачів, що сприяло більш успішному навчанню глухих студентів, які ні в чому не поступалися іншим студентам робітфаків.

У визначений період у радянській Росії почали створюватися перші групи для осіб з порушеннями слуху у середніх спеціальних та вищих навчальних закладах. Так, у 1934 р. у Московському вищому технічному училищі імені Е.Баумана було відкрито групу для таких студентів. За його зразком пізніше організовується групове навчання осіб з порушеннями слуху у Північно-західному політехнічному інституті м. Ленінграду.

У контексті дослідження видається за доцільне проаналізувати особливості організації навчання осіб з порушеннями слуху у спеціальних групах середніх спеціальних та вищих навчальних закладів. Слід зазначити, що навчання у таких групах здійснювалося за єдиним державним стандартом. Групи студентів з порушеннями слуху навчалися в межах загальної групи із забезпеченням сурдоперекладу. Існуюча у цей період система обов'язкового розподілу випускників вирішувала проблему працевлаштування. Рівень знань та висока кваліфікація випускників дозволяли їм самореалізуватися у різних галузях професійної діяльності. Тим самим була доведена соціально-економічна ефективність професійної реабілітації та здобуття особами з порушеннями слуху вищої технічної освіти.

Характерно, що у визначений період освіта осіб з порушеннями слуху здійснювалася переважно за технічними спеціальностями. Це пояснюється певними особливостями навчання осіб цієї категорії, зокрема труднощами в опануванні мовленням. Досвід групового навчання

нечуючих у МВТУ імені Н.Е.Баумана підтвердив доцільність використання сурдоперекладу [1, 17].

У 1935 р. Радою народних комісарів СРСР приймається постанова про стипендіальні пільги, що встановлювали для студентів з порушеннями слуху п'ятидесятивідсоткову надбавку. Ця пільга збережена і насьогодні (Постанова Кабміну України (1995 р.) "Про стипендіальне забезпечення студентів, учнів, слухачів навчальних закладів ...").

Аналіз літературних джерел [1, 5-7, 13-14, 15-17, 39, 42] дозволяє констатувати, що у зазначений період розвиток вищої освіти осіб з порушеннями слуху здійснювався на базі середньої спеціальної освіти: студентами вищих навчальних закладів ставали випускники технікумів. Перед початком Великої Вітчизняної війни у технікумах СРСР навчалося близько 500 осіб з порушеннями слуху.

З 1945 р. на території колишнього СРСР відновилося створення груп для осіб з порушеннями слуху при різних середніх спеціальних та вищих навчальних закладах. Таким закладом став Московський машинобудівельний технікум імені Дзержинського. У наступні роки значно розширилася географія середніх спеціальних навчальних закладів, де навчалися групи осіб з порушеннями слуху.

У повоєнний період у Радянському Союзі була розгорнута мережа шкіл-інтернатів, "шкіл для перероствків", "шкіл грамоти", "шкіл робітничої молоді", де навчалися і особи з порушеннями слуху. Але на той час ці заклади не давали повної середньої освіти і, отже, доступу до вищої освіти. До ВНЗ вступали, в основному, ті учні, які закінчили середні спеціальні навчальні заклади, а з середини 60-х рр. – і випускники вечірніх спеціальних заочних шкіл, класів для осіб з порушеннями слуху при масових школах.

У зазначений період на території колишнього СРСР поруч із створенням спеціальних груп при середніх спеціальних та вищих навчальних закладах існувала практика інтегрованого навчання осіб з порушеннями слуху у таких закладах. Необхідно зазначити, що перші окремі[2] випадки навчання осіб з сенсорними порушеннями у середніх спеціальних та вищих навчальних закладах припадають на кінець 20-х рр. XX ст. Це були юнаки та дівчата з незначним порушенням слуху, добре підготовлені в умовах сімейного та загальноосвітнього шкільного навчання до подальшого самостійного здобуття середньої спеціальної та вищої освіти. Нормативно-правової бази такого навчання не існувало.

[2] Ми не розглядаємо поодинокі випадки самостійного опанування знаннями у обсязі вищої школи, які відомі з історії XVIII-XIX століть.

Абітурієнт з порушеннями слуху, вступаючи до навчального закладу на загальних підставах, намагався не виділятися із загальної маси, не привертати увагу до своїх труднощів через страх бути відрахованим.

Інтегрована форма навчання створювала можливості для розширення кола спеціальностей, які опановували студенти з порушеннями слуху (на противагу груповій формі, що обмежувалася технічним профілем).

У визначений період Україна була невід'ємною частиною Радянського Союзу, де вже був певний досвід організації спеціальних груп для осіб з порушеннями слуху у середніх спеціальних та вищих навчальних закладах. Проте, на території сучасної України у відповідний період спостерігалися лише поодинокі випадки навчання осіб цієї категорії у зазначених навчальних закладах.

Необхідно зазначити, що незважаючи на наявний позитивний досвід навчання осіб з порушеннями слуху у середніх спеціальних та вищих навчальних закладах, у цей період суспільство та держава недооцінювали можливості здобуття особами цієї категорії вищої освіти, доцільність створення для них спеціальних освітніх умов.

Третій період (1950 р. – 1991 р.) можна умовно поділити на два етапи.

Перший етап пов'язаний зі створенням спеціальних груп для осіб з порушеннями слуху у середніх спеціальних навчальних закладах (нині вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації) на території УРСР. Першу групу для осіб цієї категорії було відкрито у Київському технікумі легкої промисловості у 1958 р. Згодом було створено спеціальні групи у Харківському механічному технікумі (1959 р.), Житомирському технікумі механічної обробки деревини (1960 р.) та ін. На цьому етапі залишається актуальною думка щодо недоцільності організації навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах взагалі та створення спеціальних умов такого навчання, зокрема.

Розвиток спеціального навчання в 60-х рр. актуалізував проблему науково-методичного забезпечення. При Науково-дослідному інституті (НДІ) педагогіки України був створений сектор (пізніше лабораторія) сурдопедагогіки, завданням якого стало вивчення шляхів активізації компенсаторних можливостей осіб з порушеннями слуху. Співробітниками відділу розроблялися навчальні плани, програми, спрямовані на оптимізацію засобів навчання осіб з порушеннями слуху.

У цей час актуальною була проблема освіти дорослих нечуючих. Було відкрито кілька спеціальних вечірніх шкіл, зокрема вечірню (заочну) республіканську середню школу для осіб з порушеннями слуху та зору.

Ефективність навчання у цих закладах підтверджувалася високим відсотком випускників, які вступали до середніх спеціальних та вищих навчальних закладів Києва, Херсона, Запоріжжя, Львова, Москви, П'ятигорська, Гомеля, де відкривалися спеціальні навчальні групи (Інститут легкої промисловості, Педагогічний інститут імені О.М.Горького та ін.).

Серед випускників вечірніх шкіл, які здобули вищу освіту можна назвати Ю.Максименка (нині – голова правління ЦП УТОГ) – Рибинський авіаційний технікум, Київський технічний інститут легкої промисловості; М.Мачківського – Львівський державний університет імені І.Франка; Ф.Савченка – Київський державний університет імені Т.Г.Шевченка; О.Смирнову – Харківський державний університет імені О.М.Горького; Л.Фішмана – Одеський державний університет; Ю.Ананьєву – Київський педагогічний інститут імені О.М.Горького; З.Гарпіка – Львівський державний університет імені І.Франка; О.Краснокутську – Київський інститут народного господарства; В.Сандугея –Київський педагогічний інститут імені О.М.Горького; О. і В.Лавриків – Київський держаний університет фізкультури і спорту. Серед випускників цих шкіл є й такі, котрі здобули дві вищі освіти: В.Подаруєв – Київський педагогічний інститут імені О.М.Горького, Київський державний університет імені Т.Г.Шевченка; М.(Диба) Євсєєва – Київський педагогічний інститут імені О.М.Горького і Київський державний університет імені Т.Г.Шевченка [83].

Другий етап визначеного періоду характеризується розширенням мережі середніх спеціальних та вищих навчальних закладів, в яких створювалися спеціальні групи. Такі групи було відкрито при Донецькому політехнічному інституті (1972 р.), Київському державному педагогічному інституті імені О.М.Горького (1982 р.), Київському технологічному інституті легкої промисловості (1982 р.) та ін. Студенти з порушеннями слуху мали можливість опанувати такі спеціальності: "сурдопедагогіка", "економіка і управління виробництвом", "технологія обробки металів", "машини і апарати легкої промисловості" та ін. У колишній РСФСР спеціальні групи створюються при Ленінградському інституті культури, Мухінскому вищому училищі, Ленінградському державному педагогічному інституті імені А.И.Герцена, Ленінградському державному університеті та ін. На цьому етапі виявилася тенденція щодо збільшення кількості студентів з порушеннями слуху на противагу недостатній розробленості нормативно-правової бази, яка б забезпечувала студентам цієї категорії рівний доступ до вищої освіти. Психолого-педагогічна допомога таким студентам була мінімальною.

Отже, для розвитку системи вищої освіти осіб з порушеннями слуху у 1950-1991 рр. було характерно:

- розширення мережі середніх спеціальних та вищих навчальних закладів, при яких створювалися спеціальні групи для осіб з порушеннями слуху;
- збільшення кількості студентів з порушеннями слуху;
- поєднання групової та індивідуальної форм навчання осіб з порушеннями слуху;
- розширення кола спеціальностей, що здобувалися глухими та слабочуючими студентами;
- зміна ставлення суспільства та держави до можливості щодо навчання таких осіб у середніх спеціальних та вищих навчальних закладах, що сприяло частковому вирішенню проблеми нормативно-правового забезпечення такого навчання.

Четвертий, сучасний період (1991 р. – досьогодні).

Саме в цей час на державному рівні було ухвалено низку нормативно-правових документів, що регламентують процес навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку і, зокрема, з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах. Нині одним з пріоритетних напрямів державної політики в Україні є створення умов для здобуття якісної вищої освіти особами цієї категорії відповідно до їхніх можливостей і особливостей розвитку.

Державна політика щодо професійної підготовки молоді з особливостями психофізичного розвитку, зокрема, з порушеннями слуху визначена Конституцією України, Всесвітньою Декларацією про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей (1990 р.), законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про внесення змін до Закону України “Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні” (1991 р.), “Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” (1993 р.), Указами Президента України “Про додаткові заходи щодо поліпшення медичної допомоги населенню України” (2000 р.), “Про Національну програму професійної реабілітації та зайнятості осіб з обмеженими фізичними можливостями на 2001 – 2003 роки”, Комплексною програмою розв’язання проблем інвалідності (1992 р.), Національними програмами “Планування сім’ї” (1995 р.), “Діти України”, постановою Кабінету Міністрів України “Про стан Державної молодіжної політики” (1999 р.), Концепцією спеціальної освіти осіб з фізичними вадами в Україні на найближчі роки та перспективу (1996 р.) та ін. [103, 105, 124, 125, 150-152, 191, 198-199]

Зазначена нормативно-правова база передбачає забезпечення особам з порушеннями слуху доступності та безоплатності здобуття вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі.

Проте, в сучасних умовах соціально-економічних і культурних змін у суспільстві нормативно-правова база освіти осіб з порушеннями слуху потребує подальшого удосконалення.

У контексті дослідження важливим є документ Організації Об'єднаних Націй 1994 р. "Загальні принципи щодо надання інвалідам рівних можливостей у суспільному житті", в, так званому, Принципі № 6 якого зазначається: "Держави визнають принцип надання рівних можливостей щодо отримання ... освіти для інвалідів. Вони мають забезпечувати неподільність освітнього процесу для інвалідів із загальним освітнім процесом у суспільстві ... Освітній процес для інвалідів має бути невід'ємною частиною загальнонаціонального планування у галузі освіти, створення освітніх програм та організації роботи навчальних закладів" [191, *24*]. У наступному Принципі № 7 зазначено: "Держави мають активно підтримувати участь інвалідів у суспільній праці. Ця активна підтримка може виявлятися у різноманітних заходах, як-то професійне навчання, квотування, виключні та спеціальні права на працевлаштування, позики на створення малих підприємств, ексклюзивні контракти чи переважні права на виробництво, податкові пільги..." [191, *26*] тощо.

Закон "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні" стаття 21 (постанова Верховної Ради України від 21 березня 1991 р. № 876-ХП) визначає: "Держава гарантує інвалідам ... здобуття освіти на рівні, що відповідає їхнім здібностям і можливостям ... . При навчанні, професійній підготовці або перепідготовці інвалідів поряд із загальними допускається застосування альтернативних форм навчання". Стаття 22 містить певні пільги: "За інших рівних умов інваліди мають переважне право на зарахування до вищих і середніх спеціальних навчальних закладів" [105].

Наказом Міністерства освіти і науки України № 74 від 9 лютого 2001 р. "Про затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів України" ця норма підтверджена в такій редакції: "Відповідно до чинного законодавства України зараховуються поза конкурсом при одержанні вступних позитивних оцінок ... інваліди І та П груп, яким не протипоказане навчання за обраною спеціальністю"[105].

Удосконалення відповідної нормативно-правової бази певним чином зініціювало зростання чисельності студентів з порушеннями слуху у ВНЗ, що засвідчують статистичні дані (рис. 1.1).

Динаміка чисельності студентів з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах (на початок навчального року)

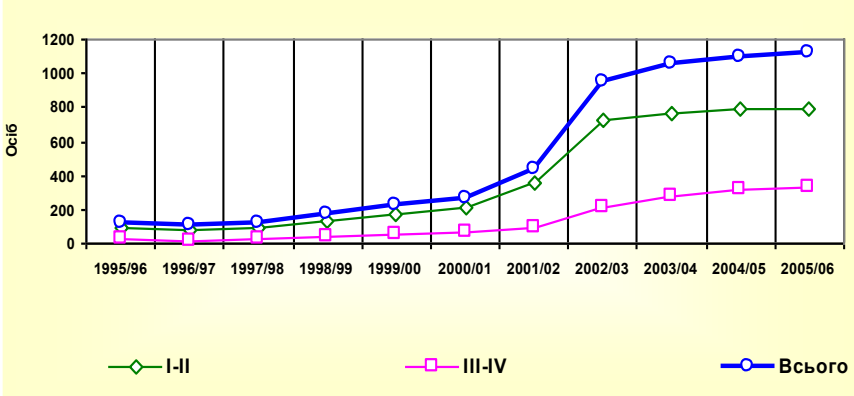

Рисунок 1.1

Аналіз досвіду навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I – IV рівнів акредитації підтверджує, що особи цієї категорії можуть здобувати вищу освіту у різних галузях народного господарства.

Разом з тим, необхідно зазначити, що на сьогодні недостатньо розроблена система фахової підготовки осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I – IV рівнів акредитації, а саме:

- не вирішено питання професійної орієнтації, мотивації здобуття вищої освіти, підготовки до вступу у вищі навчальні заклади осіб з порушеннями слуху;
- не визначено порядок відбору таких осіб до вищих навчальних закладів;
- відсутній перелік спеціальностей, за якими можуть навчатися особи з порушеннями слуху, що відповідав би сучасним вимогам (вимагає перегляду перелік медичних протипоказань при прийомі до вищих навчальних закладів осіб цієї категорії, що є суттєвою перешкодою у виборі ними перспективних професій);
- не обґрунтовано механізм створення спеціальних умов навчання осіб цієї категорії та їх працевлаштування.

У зв’язку з вищезазначеним, залишаються актуальними питання організації навчального процесу, впровадження сучасних технологій та

технічних засобів навчання, індивідуалізації фахової підготовки студентів з порушеннями слуху (індивідуалізовані навчальні програми, навчальні плани, навчальні посібники, підручники, електронні підручники тощо).

Недостатньо розробленою залишається проблема психолого-педагогічного супроводу навчання студентів з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I – IV рівнів акредитації, аналізу та впровадження у навчальний процес кращого зарубіжного досвіду роботи із зазначеною категорією студентів.

Потребує вдосконалення організація відповідної підготовки, перепідготовки педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. Насамперед, здобуття необхідного мінімуму методичних, дидактичних та практичних знань, умінь та навичок для роботи в інклюзивних та в академічних групах студентів з порушеннями слуху.

Сьогодні необхідним є прийняття на державному рівні пакету нормативних актів, що регламентують надання послуг сурдоперекладачів, оплату праці викладачів тощо.

Важливим кроком на шляху розв'язання зазначених завдань є затверджена спільним Наказом Міністерства освіти і науки та Академією педагогічних наук (АПН) України № 764 від 17 листопада 2003 р., № 55 від 17 листопада 2003 р. "Програма професійної підготовки інвалідів зі слуху і зору у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації". Метою Програми є "...забезпечення реалізації їхніх (інвалідів зі слуху – С.Л.) конституційних прав на здобуття неповної, базової та вищої освіти відповідно до Закону України "Про вищу освіту" [105]. Програму розроблено на період до 2010 р.

Отже, правова підтримка є запорукою ефективного розв'язання проблеми здобуття вищої освіти особами з порушеннями слуху.

1.3. Науково-методичні підходи до навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах

Сучасні економічні та соціокультурні умови розвитку Української держави актуалізують проблему підвищення освітнього рівня молоді. Зростає потреба держави та суспільства в освічених, різнобічно розвинутих спеціалістах, здатних до самовдосконалення, самоосвіти.

Попередній аналіз літературних джерел засвідчив, що серед передумов, які забезпечують особам з порушеннями слуху можливості продовження навчання у вищих навчальних закладах можна виділити основоположні:

- якомога раннє спеціальне навчання та неперервність його на всіх освітніх ланках;
- забезпечення високого рівня базових (академічних) знань учнів з порушеннями слуху шкільного віку;
- розвиток розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу учнів з порушеннями слуху;
- формування мотивації навчатися упродовж життя.

Якомога раннє спеціальне навчання та неперервність його на всіх освітніх ланках.

Аналіз наукових праць дотичних до теми дослідження [73, 101, 106-107, 117, 139, 163, 184, 186, 202, 207, 216] дає змогу констатувати, що винятково важливою передумовою здобуття відповідного освітнього рівня особами з порушеннями слуху є вчасно розпочата з ними педагогічна робота. Це в свою чергу залежить від своєчасного виявлення порушення слуху за допомогою сучасних діагностичних методів, правильної оцінки стану слухової функції.

Раннє (з перших місяців життя) виявлення порушень і відповідна корекція відхилень у розвитку дітей з порушеннями слуху є одним з пріоритетних напрямів сучасної сурдопедагогіки. Кваліфікована рання корекційно-розвивальна робота з дітьми, що мають порушення слуху, дає змогу запобігти виникненню подальших (вторинних за своєю природою) порушень. За таких умов батьки та фахівці можуть продуктивно використовувати сенситивні періоди становлення вищих психічних функцій для максимально ефективної корекції вже існуючих відхилень у розвитку дитини.

Вчасно розпочата спеціально організована робота з дітьми з порушеннями слуху забезпечує широкі можливості їхнього розвитку. Підґрунтям для цього є:

- наявність потенційних можливостей інтелектуального розвитку (за винятком дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями);
- пластичність нервової системи (за І.Павловим);
- єдність всіх аналізаторних систем людського організму та їх компенсаторні можливості. Слід зазначити, що компенсаторна діяльність аналізаторів у дитини з порушеннями слуху виникає не сама по собі, а під впливом навчання і виховання.

Особливе значення має переддошкільний (від народження до 3 років) та дошкільний (від 3 до 6 (7) років) періоди розвитку дитини. За медичними та сурдопедагогічними даними, набута патологія слуху найчастіше виникає саме в ці періоди. У сурдопедагогічній теорії та практиці доведено, що початок корекційної роботи з дитиною у переддошкільний, дошкільний періоди значно збільшують можливості її різнобічного розвитку в майбутньому [73, 101, 106-107, 117, 139, 163, 184, 186, 202, 207, 216]. Наявні непоодинокі випадки, коли саме завдяки наполегливій, безперервній роботі з дитиною з раннього віку батьки та фахівці забезпечують високий рівень її розвитку і можливість здобувати бажаний рівень освіти.

У контексті проблеми дослідження актуальними є праці вітчизняних психологів, що переконливо свідчать про те, що якщо відповідні інтелектуальні та емоційні якості, мотиваційні структури з тих чи інших причин не отримали належного розвитку в дошкільному віці, то згодом подолання такого роду недоліків виявляється справою складною, а часом зовсім неможливою (Л.Виготський, О.Запорожець, М.Лісіна, Д.Ельконін). Психологи зазначають, що у дошкільний період особливо інтенсивно розвиваються всі психічні пізнавальні процеси, зокрема вдосконалюються відчуття, сприймання, уявлення.

Про важливість дошкільного періоду в розвитку дитини говорив видатний педагог К.Ушинський, який зазначав, що в перші сім чи вісім років життя пам’ять засвоює стільки, скільки не засвоює за все подальше життя.

Дані теоретичного аналізу свідчать про необхідність створення умов для розумового і фізичного розвитку дитини в дошкільному віці, підготовки її до навчання в школі. Найбільш актуальним це твердження є в контексті проблеми навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху.

Теоретичними питаннями навчання дітей з порушеннями слуху дошкільного віку займалися в Україні такі сурдопедагоги як А.Гольдберг, Л.Лебедєва, Л.Ступникова, Г.Чефранова, Р.Якубовська та ін. Останнім часом проведені ґрунтовні дослідження, що стосуються проблеми підготовки дітей зі зниженим слухом до навчання в школі (М.Шеремет) [207] та розвитку інтелекту глухих і слабочуючих дошкільників в умовах проектування їхнього навчання (Л.Фомічова) [202].

Принципово важливим є те, що вчені виходили з основоположної позиції про необхідність якомога раннього виявлення порушення слуху та включення дитини в систему спеціального виховання і навчання, що сприяє попередженню появи вторинних порушень у її розвитку. Це є важливою передумовою якісної підготовки таких дітей до навчання у школі.

Важливим аспектом дошкільного навчання дітей з порушеннями слуху є навчання категорії дітей, які втратили слух, уже користуючись ним та володіючи словесним мовленням. Ураження слухової функції для такої дитини виступає трагічним фактором, що негативно впливає на подальший її психічний розвиток. Дані дослідження Р.Боскіс [30-31] свідчать, що втрата слуху зумовлює блискавично швидкий розпад словесного мовлення, навіть у дітей 3-5 років, за відсутності спеціальної роботи з його збереження та подальшого розвитку. Втрата мовлення обумовлює порушення контакту дитини з оточуючим середовищем, що негативно впливає на її розвиток.

Особливістю мислення дитини з порушеннями слуху, що не володіє мовленням, є конкретність, невіддільність від практичної діяльності. Оволодіння словесним (дактильним, усним, писемним), жестовим мовленням – обов'язкові умови формування в дитини понятійного, словесно-логічного мислення, що знаходиться у прямій залежності від часу, з якого розпочато спеціальне навчання.

Соціальне середовище, навчання й виховання мають вирішальне значення у процесі розвитку психіки дитини з порушеннями слуху. Оволодіння суспільним досвідом є важливим чинником, який позитивно впливає на розвиток такої дитини.

Первинною ланкою в структурі безперервної освіти осіб з порушеннями слуху є дошкільна освіта, яка має виняткове значення для розвитку дітей цієї категорії. Сьогодні в Україні створено розгалужену мережу спеціальних дошкільних освітніх закладів для дітей з порушеннями слуху, спеціальних груп при дитячих садках звичайного типу та дошкільні відділення при спеціальних загальноосвітніх школах-інтернатах для дітей з порушеннями слуху.

Водночас наявний певний досвід інтеграції дітей з порушеннями слуху в масові дошкільні освітні заклади [24, 26-27, 99, 120,]. Аналіз такого досвіду свідчить про особливу ефективність освітньої інтеграції саме в дошкільному віці, підтверджує доцільність надання дитині за таких умов необхідної корекційної допомоги фахівців-сурдопедагогів. Консультативна допомога необхідна також батькам та вихователям інтегрованої дитини.

Корекційне навчання і виховання дошкільників відбувається у формі спеціальних занять, які мають власну структуру та специфічні особливості. Таке навчання має високу результативність, оскільки дошкільний вік є сенситивним у розвитку мовлення. Розвиток мовлення передбачає навчання граматичного узагальнення, лексики і лексичних узагальнень, читання, описово-розповідного мовлення, фонетичної ритміки та ін. Поряд із розвитком мовлення, одним із основних корекційних напрямів є розвиток слухового сприймання дитини.

Корекційне навчання не обмежується спеціальними заняттями, воно продовжується на заняттях з фізичного виховання, образотворчої діяльності, гри, музичного виховання, праці, ознайомлення з довкіллям. На етапі дошкільного навчання важливим є визначення та розвиток можливих здібностей дитини з порушеннями слуху.

У контексті проблеми необхідно підкреслити, що велике значення у динаміці розвитку дитини має раннє слухопротезування та навчання користування слуховим апаратом з метою розрізнення мовленнєвих та немовленнєвих звуків. Дошкільники з порушеннями слуху потребують спеціального педагогічного керівництва під час роботи зі звукопідсилюючою апаратурою фронтального та індивідуального користування.

До здобутків спеціального дошкілля можна віднести наступне:

- останнім часом зросла мережа спеціальних освітніх дошкільних закладів і спеціальних груп при масових дитсадках;
- успішно функціонують дошкільні відділення при спеціальних школах-інтернатах для дітей з порушеннями слуху, що сприяє забезпеченню наступності в освіті;
- організоване диференційоване навчання дітей з порушеннями слуху дошкільного віку;
- завдяки ефективній роботі зональних і центральних психолого-медико-педагогічних консультацій покращився відбір дітей до відповідних дошкільних закладів;
- певним здобутком є розробка нового змісту навчання і виховання дітей з порушеннями слуху дошкільного віку;

- налагоджено підготовку кадрів для спеціальних дошкільних закладів;
- спеціальна дошкільна педагогіка відбулася як галузь.

Надзвичайно велику роль у вихованні дітей з порушеннями слуху у дошкільному віці відіграє сім′я, оскільки формування елементарних понять, розвиток розумових здібностей дитини, набуття нею певних навичок і знань відбувається не лише на спеціально організованих заняттях у дошкільних закладах, але й безпосередньо у сім′ї. Сім′я є тією важливою ланкою, яка може забезпечити ранній корекційний вплив на дитину з порушеннями слуху, допомогти їй досягти певних успіхів у пізнавальній діяльності, забезпечити її розвиток. На батьків таких дітей покладається відповідальність за проведення корекційних занять в умовах сім'ї на основі рекомендацій фахівця-сурдопедагога.

Аналіз сурдопедагогічної теорії і практики дає змогу визначити наступні форми корекційного навчання в умовах сім'ї, а саме: спеціально організовані заняття, ігри, побутова діяльність, самообслуговування, Заняття доцільно проводити в доступній і цікавій для дитини дошкільного віку формі, застосовувати прийоми, що відповідають можливостям дитини з порушеннями слуху.

Таким чином можна зробити висновок, що для дітей з порушеннями слуху спеціально організоване навчання в дошкільному віці має велике значення. Компенсація порушення слухового сприймання у процесі спеціального навчання і виховання дозволяє досягти високого загального рівня розвитку дитини, певною мірою сформувати її мовлення, забезпечити набуття дитиною соціального досвіду. Отже, у дошкільний період закладаються основи повноцінного формування особистості дитини з порушеннями слуху.

Навчання та виховання дошкільників з порушеннями слуху не може бути продуктивним без активної систематичної участі батьків у цьому процесі. Науково доведено, що чим раніше дитина з порушеннями слуху потрапляє в умови цілеспрямованого педагогічного впливу, тим кращих результатів можна досягти в загальному розумовому і мовленнєвому її розвитку. Тому забезпечення раннього навчання і виховання таких дітей є важливою передумовою, від якої залежить результативність навчально-виховної роботи на наступних етапах.

Забезпечення високого рівня базових (академічних) знань учнів з порушеннями слуху шкільного віку.

Слід зазначити, що навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації значною мірою зумовлене якістю підготовки випускників спеціальних загальноосвітніх закладів, зокрема шкіл-інтернатів. Спеціальна загальноосвітня школа-інтернат є основним типом навчального закладу в Україні для дітей з порушеннями слуху, який забезпечує базову середню і повну загальну середню освіту осіб зазначеної категорії.

Вивчення життєвих планів випускників шкіл для глухих дітей та дітей зі зниженим слухом виявило, що більше половини старшокласників має бажання продовжувати освіту. Поряд з цим практично кожен другий випускник школи має задовільні знання. Певною мірою саме такий стан речей є практично того, що лише близько 30 % випускників продовжують навчання у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації.

За таких умов одним з головних завдань спеціальних шкіл є забезпечення високого рівня якості навчання учнів з порушеннями слуху, формування мотивації продовжувати навчання. Дослідження сурдопедагогів сьогодні скеровані на розв'язання проблеми поліпшення якості навчально-виховної роботи у спеціальних школах для глухих дітей та дітей зі зниженим слухом (Л.Борщевська, В.Жук, В.Засенко, І.Колесник, С.Кульбіда, Т.Марчук, М.Шеремет, Л.Фомічова, та ін.).

Якість навчання – багатопланове поняття, яке визначається наступними чинниками: об'єкт навчання (учень), суб'єкт навчання (педагог), зміст навчання, методи навчання та засоби спілкування.

На сучасному етапі значна увага в сурдопедагогічній теорії та практиці приділяється вивченню кожного з цих чинників. Так, зокрема, удосконалюється психолого-педагогічна класифікація дітей з порушеннями слуху, розробляються державні стандарти змісту освіти, визначаються ефективні загальні та спеціальні методи навчання, досліджуються засоби спілкування, урізноманітнюються профілі підготовки майбутніх сурдопедагогів. Усе це має позитивно відбитися на якості підготовки випускників спеціальних шкіл до здобуття вищої освіти.

Діюча система навчання осіб з порушеннями слуху виконує освітню, виховну, розвивальну функції. Навчання та виховання осіб з порушеннями слуху характеризується своєрідністю змісту, форм та методів, вимагає безперервності спеціального корекційного впливу, наступності змісту навчальної та позаурочної роботи, тобто комплексного підходу. За такого підходу корекційна спрямованість навчання сприяє

розвитку значних потенційних можливостей школярів з порушеннями слуху, задоволенню їхніх освітніх потреб. У навчально-виховному процесі спеціальної школи доцільно застосовувати методи, які стимулюють інтерес учнів до навчання, відповідають їхнім віковим особливостям.

Важливу роль у виборі подальшого життєвого шляху, в тому числі і його освітньої складової, відіграють психолого-медико-педагогічним комісій. У 1996 р. Міністерством освіти України затверджено положення про їхню роботу. Основна увага в ньому зосереджена на вивченні учнів підготовчих і перших класів з метою перевірки відповідності направлення їх до цього типу школи, а також учнів молодших класів з метою визначення адекватного профілю трудового навчання. Як зазначає Н.Засенко, функції шкільної комісії доцільно розширити. До її обов'язку має входити ґрунтовне вивчення учнів середніх та старших класів, що допоможе організувати їхнє диференційоване навчання та надати консультативну допомогу щодо обрання майбутньої професії. Психолого-медико-педагогічні комісії мають давати випускникам школи відповідні кваліфіковані характеристики-рекомендації, що значно полегшило б роботу приймальних комісій вищих навчальних закладів.

Важливим чинником забезпечення високого рівня якості навчання учнів з порушеннями слуху є визначення змісту навчання, розробка Державних стандартів освіти. Базуючись на фундаментальних положеннях сучасної освіти, в лабораторії сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки АПН України у 2004 р. розроблено Державний стандарт початкової освіти глухих дітей та дітей зі зниженим слухом. Державний стандарт містить два основних компонента – базовий зміст освіти з 6-ти освітніх галузей і кінцевий результат їх засвоєння: поняття, уявлення, знання, уміння, навички. Зміст кожної галузі є базовим ядром змісту початкової освіти дітей з порушеннями слуху. У стандартах кожної галузі окремо виділено корекційно-розвивальну лінію, яка наскрізно пронизує інші змістові лінії, і спрямована на сенсомоторний, пізнавальний, мовленнєвий та особистісний розвиток учнів [94, 123].

У сучасній сурдопедагогічній теорії та практиці важливою є проблема визначення ефективних засобів спілкування у навчально-виховному процесі спеціальної школи. Сьогодні проблема введення жестової мови до навчально-виховного процесу такої школи є надзвичайно актуальною. У такий спосіб сучасна сурдопедагогіка з одного боку намагається реалізувати право глухої дитини на зручний для неї спосіб спілкування, зберегти мовні традиції мікросоціуму нечуючих, а з іншого, – оптимізувати навчальний процес. Водночас, забезпечення

соціалізації, інтеграції дитини з порушеннями слуху у соціальне середовище неможливе без володіння нею словесним мовленням. Тому навчання словесного мовлення, вміння грамотно усно і письмово висловлювати власні думки залишається одним з першочергових завдань сучасної спеціальної школи.

Досягнення успіху у майбутній професійній діяльності передбачає якісні знання, наявність навичок самоосвіти, комунікативних навичок. Білінгвістичні програми створюють умови для здобуття учнями необхідних знань, умінь і навичок, сприяють соціальній адаптації та інтеграції осіб з порушеннями слуху.

Поруч з прихильниками білінгвістичного підходу до навчання осіб з порушеннями слуху, існують і такі, хто вважає такий підхід недоцільним. Зокрема, вони вважають, що наслідки порушення слуху можна успішно долати шляхом ранньої діагностики порушення слуху, раннього педагогічного впливу, використання інтегрованого навчання та виховання. У зв'язку з цим розробляються та вже використовуються нові форми здобуття освіти, підходи до навчання (що зводять до мінімуму застосування жестової мови у навчально-виховному процесі), визначається характер психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з порушеннями слуху. Проблема визначення ефективних засобів спілкування у процесі спеціального навчання вимагає подальшого детального дослідження.

Аналіз літературних джерел та результати спеціального вивчення дають змогу стверджувати, що успішність навчання учнів з порушеннями слуху у школі обумовлена як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками, кожен з яких суттєво впливає й на подальший життєвий шлях майбутніх випускників.

Розвиток розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу учнів з порушеннями слуху.

Аналіз літературних джерел засвідчив, що серед передумов, які забезпечують особам з порушеннями слуху можливості продовження навчання у вищих навчальних закладах однією з головних є розвиток їхнього розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу, що пов'язано з проблемою визначення та розвитку здібностей кожного учня.

Дослідженню розвитку здібностей присвячені наукові праці Л.Виготського, А.Леонтьєва, С.Рубінштейна, Б.Теплова, В.Крутецького, Н.Лейтеса та ін. Аналіз наукових праць дає змогу зробити висновок, що здібності – це інтегральні властивості особистості, які виявляються в успішному виконанні будь-якої діяльності.

Здібності мають власну структуру, компонентами якої є знання, уміння та навички, що є похідними від здібностей дитини на кожному з етапів її розвитку. Необхідно зазначити, що здібності не зводяться до знань, умінь та навичок особи, хоча формуються у її діяльності у єдності з ними. Наявні здібності особи зумовлюють ефективність засвоєння нею знань, умінь та навичок, що, у свою чергу, зумовлює їх якісне перетворення. Таке перетворення відбувається за умови, коли процес засвоєння знань, умінь, навичок є не тільки репродуктивним, але і творчим (А.Люблінська, 1959, 1971; Н.Менчінська, 1955).

Розглядаючи структуру здібностей, Л.Виготський, інші психологи (Н.Лейтес, 1960, 1971, 1984, 1985; А.Леонтьєв, 1960, 1972; Б.Теплов, 1941,1947) відзначали важливу її особливість, яка полягає у тому, що компоненти здібностей є взаємозамінними. Така взаємозамінність компонентів є основою компенсації, що є актуальною проблемою у контексті дослідження розвитку дітей з порушеннями слуху.

Дані аналізу психолого-педагогічної літератури дають змогу констатувати, що дослідження здібностей дітей з порушеннями слуху (Т.Розанова, Т.Прилепська, М.Рау, 1991) базуються на досягненнях сурдопсихології та сурдопедагогіки. Оскільки здібності особи є динамічним комплексом її властивостей, доцільним є вивчення їх у розвитку в умовах спеціального навчання. У сурдопедагогіці і сурдопсихології наявні дослідження, присвячені формуванню конструктивних та художніх здібностей дітей з порушеннями слуху, які є важливими як для загального розвитку особистості, так і для її підготовки до майбутньої професії. Актуальними у контексті проблеми дослідження є наукові дані щодо етапів формування математичних та мовленнєвих здібностей дітей цієї категорії, які визначають становлення всієї пізнавальної діяльності дитини.

На кожному етапі розвитку людини формування та розвиток її здібностей залежить не лише від зовнішніх умов, під якими розуміємо, у першу чергу, умови соціального середовища, навчання та виховання, але і від внутрішніх умов – анатомо-фізіологічних задатків, психофізіологічних структур, наявного рівня розвитку здібностей та ін. (С.Рубінштейн, 1960; Б.Теплов, 1941, 1947, 1961). Отже, у розвитку здібностей дітей з порушеннями слуху важливим чинником (зовнішньою умовою) є умови життя і взаємини дитини з соціальним середовищем, спеціально організоване навчання та виховання.

У психолого-педагогічній науці утверджено тезу про провідну роль навчання і виховання у розвитку дитини (Л.Виготський, Г.Костюк). Актуальність останнього твердження вимагає більш детального аналізу

поняття “розвиток”, зв’язку виховання та розвитку, ролі навчання і виховання у розвитку дитини, зокрема дитини з порушеннями слуху.

Індивідуальний розвиток людини – ряд послідовних кількісних і якісних змін, яких зазнає її організм від моменту зародження і до кінця життя, становлення людини як соціальної істоти. Виховання починається з народження людини і відіграє важливу роль у всіх формах і на всіх етапах розвитку особистості. Між вихованням і розвитком існує тісний взаємозв’язок: не лише розвиток особистості залежить від її виховання, а й виховання від розвитку. Правильне розуміння взаємозв’язку виховання й розвитку, спростовуючи фаталістичні концепції психічного розвитку особистості, має важливе значення для наукового обґрунтування методів педагогічного керівництва розвитком особистості, що є актуальним у контексті проблеми дослідження [76].

Навчання виконує розвивальну функцію більш ефективно за умови включення учнів у такі види діяльності, які сприяють розвитку сенсорного сприймання, моторної, інтелектуальної, вольової, емоційної і мотиваційної сфери. Отже, розвивальне навчання – навчання, що забезпечує повноцінний розвиток здібностей і творчих можливостей учнів.

Розвиток розумових, пізнавальних здібностей учнів вимагає специфічної організації навчальної діяльності, одним з визначальних чинників якої є особистість педагога, а саме наявність таких якостей, як професійна компетентність, загальна ерудиція, уміння запалити в учнях “іскру допитливості” в певній галузі знань та спрямувати у відповідному напрямі їхню розумову активність. Важливою умовою розвивального навчання є його організація на основі принципів індивідуалізації та диференціації, що передбачає надання індивідуальної допомоги дітям, які її потребують, і забезпечення підвищеного навчального навантаження для учнів, які мають відповідні можливості.

У контексті проблеми розвитку здібностей дітей з порушеннями слуху організація спеціального корекційного навчання і виховання має особливо важливе значення. Отже, рання діагностика різнобічних здібностей таких дітей, організація їхнього розвитку із застосуванням відповідних науково обґрунтованих методик, психолого-педагогічного супроводу є передумовою розвитку розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу учнів з порушеннями слуху.

Цьому сприяють такі форми організації навчання та виховання, як факультативи, класи з поглибленим вивченням окремих предметів, а також проведення олімпіад, конкурсів, фестивалів тощо. Важливо, що досягнення дітьми з порушеннями слуху певних успіхів під час участі у

зазначених заходах сприяє підвищенню самооцінки дитини, її самореалізації. Отже, одним з аспектів досліджуваної проблеми є питання про доцільність створення регламентуючих документів, які б, за умови наявності відповідних дипломів та нагород, надавали абітурієнтам з особливими освітніми потребами певні пільги при вступі до вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації за обраною спеціальністю.

При організації спеціального навчання з метою розвитку розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу учнів з порушеннями слуху як передумови можливості продовження їх навчання у вищих навчальних закладах важливим є наявність відомостей про сучасних учнів шкіл-інтернатів для дітей з порушеннями слуху, діагностичних даних щодо рівня їх знань, розвитку мовлення, мотиваційної сфери, особливостей самооцінки, а також відомостей щодо їхніх життєвих планів. Наявність таких відомостей, як свідчить аналіз сурдопедагогічної практики, забезпечує адекватну педагогічну підтримку у професійному самовизначенні випускників, можливість сприяння їхній соціальній та трудовій адаптації.

У сурдопедагогічній теорії визначені загальні педагогічні вимоги до вивчення учнів з порушеннями слуху, діагностики їхніх можливостей, нахилів та здібностей, а саме:

- вивчення всіх без винятку учнів класу, в тому числі дітей, які успішно навчаються;
- вивчення кожної дитини в різних умовах та у процесі різних видів діяльності (навчальної, трудової, побутової тощо);
- диференційована оцінка особливостей кожного учня;
- комплексність вивчення (врахування даних педагогів, медичного персоналу, інших осіб, які працюють з дитиною);
- динамічність вивчення (розгляд виявлених особливостей у розвитку, визначення чинників і причин, що зумовлюють певні зміни;
- виявлення "зони найближчого розвитку" (Л.Виготський) з метою орієнтації подальшого навчання;
- систематичність та планомірність вивчення;
- прогностичний характер вивчення учнів.

Наступним аспектом у організації навчання з метою розвитку розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу учнів з порушеннями слуху, як свідчать результати аналізу літературних джерел, педагогічна практика та дані спеціально проведеного етапу дослідження, є питання їхнього психолого-педагогічного супроводу. Велика роль у контексті визначеного аспекту належить шкільним психологам.

Важливим видається визначення наступних основних напрямів роботи психолога у спеціальній школі:

- участь у здійсненні освітньої, виховної роботи, спрямованої на забезпечення всебічного особистісного розвитку дітей і учнівської молоді, збереження їх психічного здоров′я;
- психолого-педагогічна діагностика готовності дитини до навчання в період її переходу з однієї ланки освіти до іншої;
- надання кваліфікованої допомоги старшокласникам у виборі майбутньої професії, відповідного навчального закладу; сприяння соціалізації учнів з порушеннями слуху;
- розробка та впровадження розвивальних, корекційних програм з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей учнів спеціальних шкіл;
- надання консультацій з метою формування психологічної культури учнів, педагогів, батьків; відповідної організації навчально-виховного процесу спеціальної школи.

Отже, проблема розвитку розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу учнів з порушеннями слуху тісно пов'язана з питанням розвитку здібностей кожного учня, що передбачає: спеціально організоване навчання та виховання, здійснення розвивального навчання на основі принципів індивідуалізації та диференціації, ранню діагностику різнобічних здібностей таких дітей, психолого-педагогічний супровід учнів з порушеннями слуху.

Формування мотивації навчатися упродовж життя.

Актуальність формування мотивації учнів з порушеннями слуху навчатися упродовж життя у контексті проблеми дослідження обумовлює необхідність детального розгляду цієї передумови здобуття вищої освіти.

Юність – період у розвитку людини, який характеризується переходом від підліткового віку до самостійного дорослого життя. Хронологічні межі юності визначаються в сучасній психології по-різному. Найчастіше дослідники виділяють ранню юність, тобто старший шкільний вік – від 15 до 18 років. Психологи зазначають, що до кінця юнацького віку завершуються процеси фізичного дозрівання людини; психологічний зміст цього етапу пов'язаний із розвитком самосвідомості, входженням до дорослого життя. Водночас, у психології період ранньої юності визначається як критичний період, період формування самосвідомості. Зростання інтересу до власного "Я" у старшокласників веде до змін у становленні "Я-концепції" особистості, що детермінується

виникненням новоутворення, яке у психологічній літературі позначається терміном “самовизначення”.

Взаємозв’язок самосвідомості, самовизначення та ціннісних орієнтацій старшокласників з порушеннями слуху певним чином визначає їхні професійно-освітні плани, орієнтацію на подальшу освіту, на працевлаштування, мотивацію вибору життєвої стратегії. Як свідчить аналіз сучасних досліджень в галузі сурдопедагогики, дослідженню професійно-освітніх планів старшокласників приділяється багато уваги, зокрема таким аспектам, що визначають ставлення учнів спеціальних шкіл до обраної професії як засобу продуктивного власного життя.

Оскільки юнацький вік є періодом вирішення ”проблеми професійного самовизначення – як максимум, і проблеми вибору програми подальшої освіти – як мінімум”, то професійні очікування старшокласників можна розглядати як чинник їхньої майбутньої життєвої орієнтації.

Отже, важливою соціальною функцією спеціальних шкіл для глухих та слабочуючих є підготовка таких дітей до свідомого вибору професії. Це детермінує необхідність розробки системи профорієнтаційної роботи, яка дозволяла б випускникам шкіл глухих та слабочуючих обирати майбутню професію у відповідності до власних інтересів, здібностей, можливостей.

У сурдопедагогічній науці питання підготовки випускників шкіл до самостійного життя розглядається в різних аспектах. Останнім часом проведені ґрунтовні дослідження, що стосуються проблеми формування життєвих планів учнів з порушеннями слуху (В.Засенко). З’ясовано особливості, скерованість та стійкість планів учнів на майбутнє, фактори, що впливають на становлення життєвих планів та їх реалізацію. М.Нудельман вивчав особливості формування мрій у учнів цієї категорії; питання працевлаштування та побудови особистого життя молоддю з порушеннями слуху розглядалися А.Іваницьким.

Аналіз наукових праць з даної проблеми дозволяє констатувати, що одним з критеріїв оцінювання життєвих планів старшокласників з порушеннями слуху, є їх спрямованість. Враховуючи особливості різних категорій контингенту осіб з порушеннями слуху, у ході дослідження ми мали на меті з’ясувати наступні аспекти: що саме планують робити в недалекому майбутньому глухі та слабочуючі старшокласники (продовжувати навчання чи працювати); в якому колективі (глухих чи чуючих) бажають перебувати після закінчення школи.

Результати вивчення цих питань відображено у таблицях 1.2, 1.3.

Таблиця 1.2

Спрямованість життєвих планів глухих старшокласників (%)

Класи	Після випуску планують		
	продовжувати навчання	працювати	не вирішили
IX	34,4	23,5	42,1
X	40,5	21,5	38
XI	41,2	16,7	42,1
XII	70,5	5,6	17,6

Таблиця 1.3

Спрямованість життєвих планів старшокласників зі зниженим слухом (%)

Класи	Після випуску планують		
	продовжувати навчання	працювати	не вирішили
IX	54,4	23,7	31,9
X	45,5	15,3	34,2
XI	51,2	12,5	36,3
XII	83,2	4,8	8,4

Як свідчать дані таблиць 1.2, 1.3, мотивацію на продовження навчання після закінчення загальноосвітньої школи з метою здобуття повної середньої (більшість шкіл-інтернатів дають неповну середню освіту) та вищої освіти мають 70,5 % глухих та 83,2 % слабочуючих старшокласників. Працювати безпосередньо після одержання неповної середньої освіти планує 5,6 % глухих та 4,8 % слабочуючих учнів. Приблизно десята частина респондентів не має визначених життєвих планів.

Аналіз одержаних результатів дає змогу визначити певну тенденцію, яка полягає у наступному: серед глухих старшокласників із збільшенням віку спостерігається поступове зростання кількості тих, хто має мотивацію навчатися з метою досягнення більш високого освітнього рівня, і відповідне зменшення кількості осіб, які планують після закінчення школи працювати. Серед слабочуючих учнів ця тенденція має менш виразний характер. Втім, порівнюючи ці дві категорії старшокласників можна зробити висновок, що загальний відсоток тих, хто бажає продовжувати навчання, вищий саме серед слабочуючих. В цілому серед учнів з порушеннями слуху (як глухих, так і зі зниженим слухом) показники спрямованості життєвих планів свідчать: близько 75% старшокласників планує продовжувати навчання, 5 % - планує включитися безпосередньо у трудову діяльність після закінчення школи-інтернату, 20 % глухих та слабочуючих старшокласників не має визначених життєвих планів.

Динаміка мотивації випускниками спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху продовження навчання у ВНЗ

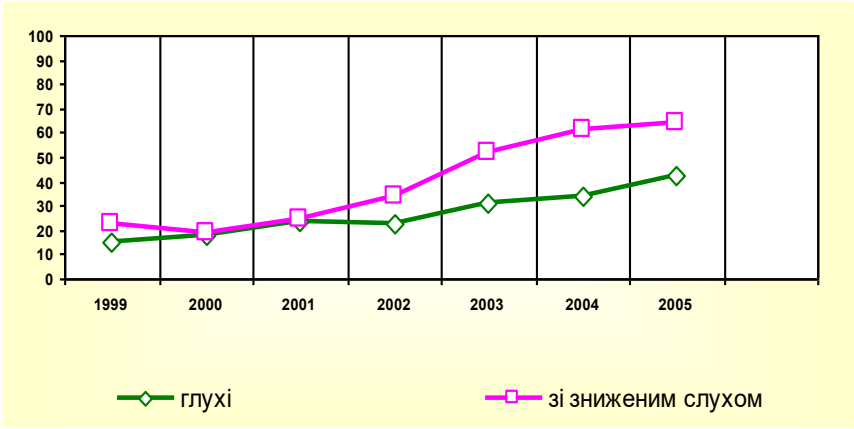

Рисунок 1.2

Можна стверджувати, що трудова діяльність для молодої людини є важливою життєвою цінністю. Включаючись у сферу трудової діяльності, молода людина задовольняє прагнення до самостійності; зараховуючи себе до “світу дорослих”, набуває цінності у власних очах, що позитивно впливає на самооцінку. Сучасна молодь не задовольняється будь-яким

видом праці. Критеріями вибору виступає не лише зарплата, молодь прагне брати участь у трудовій діяльності, котра відкриває можливості для творчості і самоствердження, самовдосконалення; є певною мірою престижною. Втім, сучасні вимоги до молодого спеціаліста підтверджують важливість такого чинника, як освітній рівень особистості.

Прогресивні зміни, що відбуваються на сучасному ринку праці зумовлюють відповідні зміни професійної освіти, удосконалення змісту освіти, застосування інноваційних форм та методів навчання у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації. Від рівня освіти молодої людини, рівня розвитку її здібностей залежить ефективність її включення у соціальне середовище, трудову діяльність; ефективність її адаптації на виробництві, здатність до подальшого професійного самовдосконалення.

Результати дослідження свідчать, що здобуття середньої спеціальної та вищої освіти учнями з порушеннями слуху є стимулом та необхідною умовою подальшого розвитку особистості.

Завданням держави на сучасному етапі розвитку системи освіти є забезпечення умов, за яких молодь, яка бажає здобувати вищу освіту і має відповідні здібності, у тому числі і молодь з порушеннями слуху, отримає можливості здобуття професії, вищої освіти у закладах I-IV рівнів акредитації.

Можливість вступу до вищих навчальних закладів існує за наявності повної загальної середньої освіти. Сьогодні молода людина з неповною середньою освітою, в тому числі з порушеннями слуху, має можливість одержати середню освіту шляхом навчання у ПТНЗ, вечірній (змінній) середній загальноосвітній школі з очною та заочною формами навчання. З кожним роком розширюється мережа навчальних закладів нового типу (ліцеїв, гімназій, коледжів та ін.).

Окрім того, останнім часом для осіб з порушеннями слуху на базі окремих шкіл-інтернатів створюються та успішно функціонують експериментальні педагогічні майданчики, де молодь з порушеннями слуху окрім широкопрофільної професійної підготовки одержує повну середню освіту.

Відповідно до Державної національної програми “Освіта” (Україна XXI століття) поступово оновлюється зміст освіти, впроваджуються інноваційні методики та технології, розробляються посібники і підручники нового покоління, в тому числі для спеціальних шкіл.

Водночас, аналіз сучасного стану системи освіти в Україні дає змогу визначити наявність невирішених проблем [165, 198]. Нові соціокультурні умови, вступ України до Болонського процесу вимагає

приведення у відповідність нормативної бази системи освіти і спеціальної, зокрема.

Непокоїть той факт, що певна частина учнів, які одержали загальну середню освіту, не продовжують навчання і водночас не залучаються до трудової діяльності, що впливає на дезадаптацію їх у суспільстві. Ця тенденція є особливо актуальною у контексті проблеми організації освіти осіб з порушеннями слуху.

У становленні особистості дитини з порушеннями слуху, мотивації її до здобуття вищої освіти роль спеціальної школи набуває особливої значущості у зв'язку з тим, що переважна більшість шкіл для глухих та слабочуючих в Україні є школами інтернатного типу, отже учні перебувають в умовах обмеженого "спілкуватися" із соціальним середовищем.

Принагідно зазначити, що показником ефективності виконання соціальних функцій школами-інтернатами виступає рівень визначеності та спрямованість життєвих планів старшокласників (про що йшлося вище). За таких умов завданням спеціальної школи є забезпечення освітньої та морально-психологічної підготовки учнів як передумови їх мотивації до продовження навчання, усвідомлення необхідності підвищення власного освітнього рівня. Вирішення цього завдання передбачає організацію орієнтаційної роботи у спеціальній школі, яка б забезпечувала свідомий вибір учнями сфери професійної діяльності, яка б оптимально відповідала їхнім особливостям, здібностям, можливостям та враховувала ситуацію на ринку праці.

Профорієнтаційна робота починається з перших років навчання осіб з порушеннями слуху у спеціальній школі і проводиться упродовж всього часу навчання, набуваючи конкретизації у випускних класах. Проблеми професійної підготовки учнів з порушеннями слуху виникають на етапі навчання цих дітей у початковій та середній школі. Як засвідчує аналіз педагогічної практики, у багатьох дітей виникають певні труднощі при опануванні шкільних програм з природничих дисциплін (математики, хімії, фізики, біології). Це, в свою чергу, призводить до зниження навчальної мотивації. Ми можемо констатувати. що більшість учнів з порушеннями слуху потребує організації спеціальної профільної підготовки з орієнтацією на певну галузь професійної діяльності. Така підготовка неможлива без психолого-педагогічного та спеціального супроводу старшокласників з порушеннями слуху у процесі їхнього професійного самовизначення.

Не секрет, що порушення слуху зумовлюють труднощі спілкування з оточуючими і обмежують варіативність у виборі доступних професій

особами такої категорії. Отже, врахуванням психологічних особливостей учнів спеціальної школи, їх загального та мовленнєвого розвитку, можливостей компенсації є особливістю профорієнтаційної роботи у такій школі.

У контексті проблеми дослідження доцільним є аналіз основних напрямів профорієнтаційної роботи у спеціальній школі.

- *Профорієнтація*, яка покликана ознайомити учнів з професіями та галузями народного господарства, сформувати "банк даних" про професії, що є доступними для випускників з порушеннями слуху.
- *Профдіагностика*, яка актуалізує отримані знання та уявлення про різні сфери професійної діяльності; формує професійні уміння та уявлення про себе як суб'єкт цієї діяльності.
- *Профконсультація* – оцінка адекватності обраної професії. Її відповідності індивідуальним особливостям учнів.
- *Профвідбір* – медико-психологічний прогноз, визначення можливої конкретної галузі застосування професійних знань та умінь особистості.
- *Професійна адаптація* – сприяння пристосуванню особистості до умов професійної діяльності; пов'язана з соціальною адаптацією особистості.

Профорієнтаційна робота у спеціальній школі, а саме педагогічний аспект, передбачає: формування уявлень та понять про професії, виробництво, промисловість, сільське господарство, великі та маленькі підприємства, приватні та державні організації і т.д.; ознайомлення з професіями, що доступні (недоступні) для людей з порушеннями слуху; ознайомлення з культурою ділового спілкування та ін. Мета ділового спілкування – бути засобом розв'язання певних проблем, засобом організації діяльності. Отже, культура спілкування, у тому числі і ділового, не може бути зведена лише до комплексу правил спілкування. Навчання культури спілкування, ділового спілкування дітей з порушеннями слуху передбачає формування навичок адекватно реагувати на мовлення співрозмовника, його висловлювання, контролювати дії партнера у відповідь на власні звернення тощо.

Психологічний аспект профорієнтаційної роботи передбачає: формування знань учнем власних психофізичних можливостей; виховання інтересу до певних видів трудової діяльності (професії); виховання поваги до людей праці тощо.

Професійна освіта має забезпечити високий рівень готовності молодої людини з порушеннями слуху не стільки до вступних іспитів,

скільки до продовження освіти взагалі, а саме: створюється необхідна база для розуміння навчальної і наукової літератури, вимог до навчання у вищому навчальному закладі, ознайомлення з видами діяльності в умовах вищої школи – лекції, заліки, семінари, курсові роботи, реферати тощо. Доцільно ознайомлювати учнів спеціальної школи з урядовими постановами в галузі освіти в Україні, структурою системи освіти, переліком навчальних закладів, де випускники школи-інтернату для глухих і слабочуючих можуть продовжити своє навчання і одержати середню, середню спеціальну та вищу освіту. При цьому доцільно застосовувати словесно-наочний ілюстративний матеріал (карти-схеми спеціальних вечірніх середніх загальноосвітніх шкіл та спеціальних класів при таких типах шкіл для чуючих, спеціальних груп при середніх спеціальних та вищих навчальних закладах; адаптований довідниковий матеріал про умови прийому до вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації; відомості про випускників, що успішно продовжують навчання в тих чи інших навчальних закладах тощо).

Узагальнюючи вищесказане можна зазначити, що з необхідними умовами вдосконалення роботи, спрямованої на підготовку учнів з порушеннями слуху до продовження освіти, є:

- проведення психолого-педагогічного вивчення учнів, їхніх можливостей і життєвих планів;
- ознайомлення учнів з вимогами до освітнього рівня молодого спеціаліста на сучасному етапі;
- проведення профорієнтаційної роботи з метою сприяння самовизначенню учнів;
- сприяння усвідомленню учнями з порушеннями слуху необхідності підвищення власного освітнього рівня;
- ознайомлення учнів з тим чи іншим типом навчального закладу, з особливостями навчального процесу тощо.

Кінцевий результат такої роботи – конкретний варіант освіти з всього спектра існуючих освітніх програм, що є реальними для осіб цієї категорії.

Серед передумов, які визначають можливості продовження навчання у вищих навчальних закладах осіб з порушеннями слуху суттєвого значення набуває особистість сурдопедагога. Сурдопедагоги, що працюють у спеціальній школі мають добре орієнтуватись у переліку існуючих навчальних закладів, змісті та особливостях організації процесу навчання, вимогах до абітурієнтів тощо.

Аналіз науково-методичних підходів до навчання осіб з порушеннями слуху дає змогу визначити наступні форми роботи, що доцільно застосовувати у спеціальній школі з метою підготовки учнів до продовження навчання у вищих навчальних закладах, а саме:

- семінари для старшокласників, профорієнтаційні семінари, метою яких є надання учням інформації про перелік навчальних закладів, де можна отримати ту чи іншу освіту, про підготовчі курси, про ситуацію на ринку праці, про недоліки та переваги тієї чи іншої форми навчання;
- індивідуальні консультації з питання вибору ВНЗ; створення інформаційної бази даних.
- зустрічі учнів з порушеннями слуху зі студентами, що має на меті сприяння мотивації їх до навчання у ВНЗ;
- зустрічі викладачів вищих навчальних закладів з майбутніми абітурієнтами;
- екскурсії на кафедри та лабораторії вузів, відвідування "Днів відчинених дверей", зустрічі з випускниками середніх спеціальних та вищих навчальних закладів, які мають порушення слуху та ін.

Організація профорієнтаційної роботи у спеціальній школі відіграє важливу роль у створенні системи професійної безперервної освіти, яку умовно можна позначити наступним чином: "школа – ПТНЗ, вечірня школа - ВНЗ" , "школа – технікум – ВНЗ", "школа – ВНЗ".

Першою ланкою набуття бажаної професії для осіб з порушеннями слуху є середні професійні заклади і учбово-виробничі підприємства (системи УТОГ). Середні професійні заклади – це заклади, де молодь поєднує здобуття загальної середньої освіти з професійною підготовкою.

Необхідно зазначити, що вступаючи до професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) глухі і слабочуючі учні потрапляють в нові порівняно зі школою умови, які вимагають від них певних умінь і навичок з організації власної навчальної діяльності, а саме: вміння планувати самостійну роботу, спрямовану на оволодіння новими знаннями і уміннями, узагальнювати набуті знання.

Під час організації навчання глухих та слабочуючих учнів у ПТНЗ необхідним є врахування потенційних можливостей цих учнів, формування на їх основі практичних знань і умінь учнів, соціального досвіду, сприяння цілеспрямованому і усвідомленому ставленню до навчання, життєвих планів учнів.

Лише за цих умов етап навчання у професійно-технічному навчальному закладі (етап оволодіння професією), ґрунтуючись на

початковому етапі вибору професії (в школі-інтернаті), стане міцним підґрунтям подальших етапів підвищення освітнього рівня особами з порушеннями слуху.

На сьогодні наявність середньої освіти у молоді з порушеннями слуху є необхідною умовою реалізації їхніх освітніх планів. Одним із основних типів навчального закладу, в якому глухі і слабочуючі одержують середню освіту (без відриву від виробництва) є вечірня (змінна) спеціальна середня загальноосвітня школа, що має особливе значення у формуванні особистості учнів, розвиває їхні здібності і уміння, які необхідні для самоосвіти і самовиховання.

У контексті проблеми важливого значення набуває встановлення тісного контакту і співробітництва денних шкіл-інтернатів для глухих і слабочуючих та вечірніх шкіл, яка має на меті вивчення рівня готовності (освітньої і психологічної) випускників до продовження навчання, особливостей методики навчання, організації самостійної роботи, засобів розвитку пізнавальної діяльності учнів.

Учні вечірніх шкіл часто є водночас студентами професійних навчальних закладів, що зумовлює необхідність передбачати найбільш доцільні форми поєднання загальної середньої і професійної освіти.

Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що готовність осіб з порушеннями слуху до здобуття вищої освіти передбачає відповідно організоване навчання і виховання на всіх попередніх етапах, яке має корекційну спрямованість, забезпечує необхідний рівень знань, сприяє мотивації учнів до здобуття вищої освіти та ін.

Необхідною умовою ефективного вирішення завдання організації здобуття вищої освіти особами з порушеннями слуху в Україні є врахування вітчизняного та зарубіжного досвіду, інноваційних технологій та сучасних підходів до вирішення даної проблеми.

За умови здобуття вищої освіти у молоді з порушеннями слуху з′являється реальна можливість реалізувати власні інтелектуальні здібності, а також бути конкурентноспроможною на ринку праці, самореалізуватися у житті. Актуальними за такого підходу є дослідження в галузі сурдопедагогіки з метою удосконалення навчально-виховного процесу у спеціальній школі, підготовки та мотивації учнів до здобуття вищої освіти, визначення перспективних для цієї категорії учнів професій, удосконалення програми працевлаштування молодих спеціалістів з числа осіб з порушеннями слуху.

Результати аналізу науково-методичних підходів до навчання осіб з порушеннями слуху дає змогу зробити висновок, що серед передумов, які забезпечують особам з порушеннями слуху можливості продовження

навчання у вищих навчальних закладах доцільно виділити наступні: якомога раннє спеціальне навчання та неперервність його на всіх освітніх ланках; забезпечення високого рівня базових (академічних) знань учнів з порушеннями слуху шкільного віку; розвиток розумового, пізнавального, мовленнєвого потенціалу учнів з порушеннями слуху; формування мотивації навчатися упродовж життя.

Отже, вивчення і аналіз передумов навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах є основою для наукового обґрунтування процесу здобуття вищої освіти особами цієї категорії.

Розділ ІІ. *СУЧАСНИЙ СТАН ТА ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У ВНЗ*

2.1. Організаційні форми навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ

У контексті дослідження сучасного стану системи вищої освіти осіб з порушеннями слуху видається за доцільне розкрити структуру вищої освіти України, яка розбудована відповідно до структури освіти розвинених країн світу, визначеної ООН, ЮНЕСКО та іншими міжнародними організаціями.

Вища освіта є складовою системи освіти України, що регулюється Законами України "Про освіту" та "Про вищу освіту". Вона забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку студентів.

Відповідно до рівня підготовки, матеріально-технічного забезпечення та наявності науково-педагогічних кадрів для визначення статусу вищих навчальних закладів визначено *чотири рівні акредитації*:

перший рівень – технікум, училище, інші, прирівняні до них, вищі навчальні заклади;

другий рівень – коледж, інші, прирівняні до нього, вищі навчальні заклади;

третій і четвертий (залежно від результатів акредитації) – університет, інститут, академія, консерваторія.

У середині 90-х років було запроваджено ступеневу структуру підготовки фахівців. Ступеневість вищої освіти полягає у здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів на відповідних етапах (ступенях) вищої освіти. Виходячи зі структури вищої освіти, її перший ступінь передбачає здобуття вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня "молодший спеціаліст"; другий – "бакалавр" (базова вища освіта); третій – "спеціаліст", четвертий – "магістр" (повна вища освіта). Ступеневість вищої освіти може бути реалізована як через неперервну програму підготовки, так і диференційовано, відповідно до структури ступеневості.

Вищі навчальні заклади здійснюють підготовку фахівців за такими *освітньо-кваліфікаційними рівнями*:

молодший спеціаліст – забезпечують технікуми, училища, інші вищі навчальні заклади першого рівня акредитації;

бакалавр – забезпечують коледжі, інші вищі навчальні заклади другого рівня акредитації;

спеціаліст, магістр – забезпечують вищі навчальні заклади третього і четвертого рівнів акредитації.

Вищі навчальні заклади відповідного рівня акредитації можуть здійснювати підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями, які забезпечують навчальні заклади нижчого рівня акредитації.

За даними Міністерства освіти і науки (МОН) України, до мережі входить 979 вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі, інститути, академії, університети). Мережа вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації налічує 667 вищих навчальних закладів із загальною чисельністю 528 тис. студентів. Мережа вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації налічує 330 закладів. Серед них функціонує 106 університетів, 59 академій, 150 інститутів. В них навчаються 1403 тис. студентів [50, 100].

Вища освіта здобувається у вищих навчальних закладах відповідних рівнів акредитації на основі: базової загальної середньої освіти, повної загальної середньої освіти та освітньо-кваліфікаційних рівнів "молодший спеціаліст" і "бакалавр", а також "спеціаліст", як післядипломна. Підготовка фахівців у вищих навчальних закладах може проводитися з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном.

Розглядаючи питання навчання осіб з порушеннями слуху, необхідно враховувати, що вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і фахової підготовки в Україні встановлюються Державним стандартом освіти (сукупність норм, які визначають вимоги до освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня) і є обов'язковими для студентів з особливостями психофізичного розвитку, зокрема, з порушеннями слуху. Лише за такої умови випускники цієї категорії стають кваліфікованими фахівцями, конкурентноспроможними на ринку праці.

Аналіз літературних джерел [21, 64-71, 204] з теми дослідження дає змогу стверджувати, що в СРСР існували наступні організаційні форми навчання осіб з порушеннями слуху у середніх спеціальних та вищих навчальних закладах:

- навчання осіб з порушеннями слуху у звичайній групі студентів з нормальним слухом без сурдоперекладача;

- повністю спеціалізований навчальний заклад для осіб з порушеннями слуху (Ленінградський відновлювальний центр – ЛВЦ ВОГ, Театральна студія Театра міміки и жестів);
- окрема група осіб з порушеннями слуху у навчальному закладі, яка навчається за загальною програмою з допомогою сурдоперекладача (Челябінський машинобудівельний технікум та ін.).

Групова форма була на той час найбільш поширеною організаційною формою навчання осіб з порушеннями слуху у середніх спеціальних та вищих начальних закладах. Організація спеціальних груп здійснювалася на основі спільної постанови Міністерства вищої та середньої спеціальної освіти СРСР, Міністерства охорони здоров'я СРСР, що була прийнята у 1962 році [204, 6]. Зазвичай створення нової групи у зазначених навчальних закладах відбувалося за зверненням місцевих організацій Товариства глухих чи Центрального правління ВОГ до відповідного міністерства. За умови позитивного вирішення питання до штату навчального закладу вводилася посада сурдоперекладача.

Дослідження сучасного стану проблеми навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах дає змогу стверджувати, що в Україні існують різні організаційні форми такого навчання:

- організація у вищих навчальних закладах спеціальних груп для осіб з порушеннями слуху, які працюють за єдиним планом і зі спеціальним супроводом (Донецький технікум промислової автоматики та ін.);
- навчання студентів із порушеннями слуху спільно з нормально чуючими студентами у інтегрованих групах, де студенти отримують допомогу з боку спеціально створених підрозділів у структурі вищого навчального закладу (Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна" та ін.);
- навчання студентів з порушеннями слуху в єдиному потоці студентів без спеціального супроводу (Промислово-економічний коледж при Національному авіаційному університеті, Український фінансово-економічний інститут та ін.);
- дистанційна форма навчання (Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна").

Серед зазначених організаційних форм найпоширенішою є *спеціальні групи* для осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I–IV рівнів акредитації. У сучасній економічній ситуації здобуття вищої освіти

в умовах спеціальних груп дає змогу організувати освітній процес з урахуванням потреб осіб з порушеннями слуху. Так, процес навчання здійснюється за участі сурдоперекладача (перекладача жестової мови), який допомагає студентам із порушеннями слуху отримувати навчальну інформацію в повному обсязі, а викладачам – спілкуватися зі студентами. Як підтверджує практика, доцільними є: чисельність груп у межах 10-14 чоловік, збільшення терміну навчання в таких групах до 25%; введення до навчального плану, поряд із стандартними, корекційно-розвивальних занять; здійснення медичного та психофізичного моніторингу студентів. Також передбачено проведення індивідуальних занять і розробка індивідуального освітнього маршруту. Неоднорідність складу спеціальних груп зумовлена такими чинниками: різним рівнем порушення слуху студентів, розвитком мовлення, попередньою підготовкою, володінням різними засобами спілкування, наявністю додаткових порушень психофізичного розвитку та ін. Це створює додаткові труднощі у роботі викладачів вищих навчальних закладів та потребує застосування специфічних методів, прийомів у навчальному процесі таких груп.

Останнім часом в Україні спостерігається позитивна тенденція до збільшення кількості спеціальних груп для осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I–IV рівнів акредитації. У вищих навчальних закладах I–II рівнів акредитації різних регіонів України функціонує близько 20 спеціальних груп (дод. А). Так, у Донецькому технікумі промислової автоматики готують спеціалістів з “обслуговування комп’ютерних та інтелектуальних систем”; в Ужгородському коледжі мистецтв імені А.М.Ерделі особи з порушеннями слуху навчаються за спеціальностями “кераміка”, “художня обробка дерева”, “художня обробка металу”; в Львівському державному медичному коледжі студенти цієї категорії опановують спеціальність ”лабораторна діагностика”; в Київському державному технікумі легкої промисловості студенти спеціальних груп навчаються за спеціальністю “швейне виробництво”; у Житомирському технічному ліцею-практикумі студенти з порушеннями слуху здобувають фах “слюсара-електрика з ремонту електрообладнання побутових машин та приладів” та ін.

Мережа вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації, у яких функціонують спеціальні групи для осіб з порушеннями слуху налічує 10 таких закладів (дод. А). *На основі держзамовлення* здійснюється навчання спецгруп у Національному технічному університеті України (КПІ), Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, Київському національному університеті технології та

дизайну, Національній металургійній академії України, Українському державному лісотехнічному університеті, *на платній основі* зараховуються особи з порушеннями слуху до Хмельницького технологічного університету "Поділля". У Відкритому Міжнародному університеті розвитку людини Україна" студенти з порушеннями слуху мають можливість навчатися у спеціальних підгрупах та інтегровано. Це дає можливість студентам цієї категорії здобувати відповідний рівень освітньої і професійної підготовки за сучасними спеціальностями ("економіка підприємства", "комп'ютерне програмування", "вчитель початкових класів шкіл глухих і слабочуючих", "фізична реабілітація", "соціальна робота", "дизайн", "художнє оформлення" та ін.).

Варто зазначити, що Міністерством освіти і науки України видано інструктивний лист, де передбачено перелік вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації зі спеціальними групами для осіб з порушеннями слуху та "режим найбільшого сприяння" абітурієнтам цієї категорії. Водночас, мережа вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації, в яких є спеціальні групи, потребує подальшого розширення, з метою надання можливості особам з порушеннями слуху здобувати бажаний рівень освітньої і професійної підготовки за сучасними конкурентноспроможними спеціальностями.

Підсумовуючи сказане, варто зазначити, що позитивними ознаками навчання осіб з порушеннями слуху у спеціальних групах є:

- максимальне урахування особливих освітніх потреб студентів та основних методологічних положень сурдопедагогіки;
- організація навчання як системи корекційно-освітнього та виховного процесів;
- тісний зв'язок зі спеціальними школами для дітей з порушеннями слуху, співпраця з Українським товариством глухих;
- сприяння вирішенню питання працевлаштування.

У сучасних соціально-економічних умовах створення спеціальних груп у вищих навчальних закладах є одним з ефективних шляхів забезпечення права осіб з порушеннями слуху на здобуття вищої освіти, що сприяє їх комплексній реабілітації.

Інклюзивні форми навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах передбачають спільне навчання студентів цієї категорії з іншими студентами. Така форма навчання визнає за особами з порушеннями слуху рівні права на отримання освіти і потребує здійснення політики рівних можливостей. Інклюзивні групи можуть розглядатися як мікромодель соціального середовища.

Інклюзивне навчання студентів з порушеннями слуху у вищому навчальному закладі вимагає взаємної адаптації обох сторін: студентів, які здобули середню освіту у спеціальних школах, – до нових умов навчання і навчального закладу – до освітніх потреб студентів цієї категорії (спеціальні технології, засоби навчання, соціальний та психолого-педагогічний супровід тощо).

За умови навчання студентів із порушеннями слуху в інклюзивній групі до них висуваються такі ж вимоги з боку вищого навчального закладу, як і до інших студентів. У такій групі неможливим є уповільнення темпу лекцій; зміна кількості, тривалості занять, спрощування, скорочення обсягу навчального матеріалу тощо. Тому урахування і забезпечення особливих освітніх потреб студентів цієї категорії можливе лише шляхом впровадження психолого-педагогічного супроводу їхнього навчання.

Аналіз сурдопедагогічної теорії і практики дає змогу стверджувати, що навчання осіб з порушеннями слуху в умовах спеціальної групи певною мірою обмежує осіб цієї категорії у виборі спеціальностей [64-66, 97, 203-205]. За умови навчання в єдиному потоці студентів, студенти з порушеннями слуху можуть обирати спеціальність, враховуючи свої інтереси, нахили, прагнення і плани. Ця форма навчання розширює можливості спілкування з нормально чуючими студентами і викладачами, сприяє значному збагаченню і розвиткові словесного мовлення учнів з порушеннями слуху. Водночас, навчання студентів з порушеннями слуху у загальному потоці студентів з нормальним слухом висуває до них підвищені вимоги. Такі студенти повинні мати достатній рівень загальноосвітньої підготовки, вміти самостійно працювати з підручниками, задовільно володіти словесним мовленням, вільно сприймати усне мовлення оточуючих шляхом читання з губ або з допомогою слухового апарату. Отже, ця форма навчання є доступною найбільш підготовленим учням.

Останнім часом, як експеримент, розвивається *дистанційна освіта* осіб з порушеннями слуху. Основу освітнього процесу при дистанційному навчанні складає цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який навчається в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання й узгоджену з викладачами можливість контакту як очно, так і електронною та звичайною поштою [21]. Метою експерименту запровадження дистанційної форми навчання у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини “Україна” є створення умов для реалізації особами з особливими освітніми потребами, зокрема з

порушеннями слуху, своїх прав на вищу освіту, в тому числі тих, хто не має з об'єктивних причин змоги навчатися за традиційними формами [192-194].

До організаційних форм навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах можна віднести також наступні: Центри підготовки осіб з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху для вступу до ВНЗ; Центри психолого-педагогічної допомоги особам з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху, які навчаються у ВНЗ; спеціальні відділення у ВНЗ тощо.

Вибір особами з порушеннями слуху тієї чи іншої форми навчання у вищому навчальному закладі залежить від:

- ступеня порушення слуху та рівня володіння словесним мовленням;
- рівня попередньої загальноосвітньої підготовки;
- рівня готовності вищого навчального закладу до забезпечення освітніх потреб студентів з порушеннями слуху;
- взаємодії різних освітніх установ.

Принагідно зазначити, що існує тенденція поступового зростання зацікавленості з боку навчальних закладів різного рівня акредитації у співпраці з молоддю, що має порушення слуху. Як з'ясувалося у процесі спеціального вивчення такої тенденції, цьому сприяють наявний позитивний досвід та відгуки керівників навчальних закладів, котрі тривалий час працюють зі студентами з порушеннями слуху. Також позитивну роль відіграє зростаючий інтерес до цієї проблеми з боку засобів масової інформації.

Водночас, вищі навчальні заклади мають бути готові до забезпечення освітніх потреб осіб з порушеннями слуху (технічне обладнання, звукопідсилювальна апаратура, сурдоперекладачі тощо), педагогічний колектив – до роботи зі студентами цієї категорії. Викладачі, які працюють у спеціальних групах, мають добре орієнтуватися в особливостях психофізичного розвитку студентів з порушеннями слуху, знати їхні можливості та особливості засвоєння знань з того чи іншого навчального предмета. Значно полегшує роботу викладачів ВНЗ розуміння ними своєрідних засобів спілкування осіб з порушеннями слуху (дактильне мовлення, мова жестів). Доцільним є створення підготовчих відділень для абітурієнтів цієї категорії.

Тож, приймаючи на навчання осіб з порушеннями слуху, вищі навчальні заклади мають вирішувати низку організаційних, технічних,

психолого-педагогічних, методичних, соціальних та інших проблем, зокрема:

- створення спеціалізованої матеріально-технічної бази;
- підготовка спеціалізованого навчально-методичного забезпечення;
- впровадження спеціальних інформаційних і навчальних технологій;
- підготовка викладачів;
- адаптація студентів з порушеннями слуху до навчання у ВНЗ;
- урахування в навчальному процесі особливих освітніх, індивідуальних потреб студентів з порушеннями слуху;
- організація психологічної підтримки студентів цієї категорії;
- формування у студентському колективі толерантного ставлення до осіб з порушеннями слуху, розуміння їх проблем;
- організація соціальної та медико-реабілітаційної допомоги тощо.

За статистичними даними у 2005/06 навчальному році різними формами навчання у вищих навчальних закладах України охоплено 1125 осіб з порушення слуху.

Аналіз сучасної світової практики навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах [1, 5-8, 62, 113, 115, 121, 127, 144, 149, 153, 181, 228-229] дав змогу визначити організаційні форми такого навчання, що не застосовуються в Україні:

- спеціалізований вищий навчальний заклад для осіб з порушеннями слуху (Галлодетський університет (США));
- спеціалізований вищий навчальний заклад для осіб з особливостями психофізичного розвитку в тому числі із порушеннями слуху (Державний спеціалізований інститут мистецтв (Росія));
- спеціалізований вищий навчальний заклад, як структурний підрозділ звичайного вищого навчального закладу (Інституту соціальної реабілітації при Новосибірському державному технічному університеті (Росія)).

Слід зазначити, що у науковій літературі [5-8, 121] організаційні форми навчання осіб з порушеннями слуху поділяються на: сегрегативні, форми часткової чи повної інтеграції.

Аналіз педагогічної теорії і практики засвідчує, що сьогодні переважна більшість студентів з порушеннями слуху здобуває освітньо-кваліфікаційні рівні “молодший спеціаліст” (Національний технічний університет “Київський політехнічний інститут”, Національна металургійна академія України та ін.), “бакалавр” (Чернігівський

державний інститут права, соціальних технологій та праці України). Питання підвищення освітньо-кваліфікаційних рівнів (“спеціаліст”, “магістр”), на нашу думку, доцільно вирішувати індивідуально за інтегрованої форми навчання.

2.2. Соціально-педагогічні умови навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ

Вивчення і аналіз процесу навчання студентів з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах підтверджує, що він будується на основі загальних дидактичних принципів педагогіки з врахуванням вихідних положень сурдопедагогіки [32-37, 51-54, 62-71, 74-75, 94-101, 179, 194-195, 201-214].

Одним із факторів, які сприяють підвищенню рівня освіти осіб з порушеннями слуху, є наукові досягнення, так би мовити, шкільної сурдопедагогіки та сурдопсихології. Втім, не всі форми та методи навчання школярів цієї категорії можливо та доцільно переносити до системи навчання студентів з порушеннями слуху, оскільки в цьому випадку не враховуються їхні вікові особливості, практичний життєвий досвід, умови навчання тощо. При цьому своєрідність пізнавальної та мовленнєвої діяльності студентів з порушеннями слуху обмежують можливості використання багатьох методів навчання, які призначені для чуючих. Все дає підстави стверджувати, що система вищої освіти осіб з порушеннями слуху – самостійний напрям сурдопедагогіки.

Вищі навчальні заклади, де здобувають освіту особи з порушеннями слуху, мають певні особливості змісту та методики навчання. Проте спільним є те, що студенти цієї категорії нарівні з чуючими засвоюють складні теоретичні курси та оволодівають відповідними практичними уміннями і навичками.

Визначення соціально-педагогічних умов навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ передбачає розв’язання наступних питань:

- визначення причин труднощів у навчанні студентів цієї категорії;
- спеціальностей, за якими доцільно проводити навчання;
- методів та форм навчання;
- прийомів поєднання навчання з корекційним впливом.

Пошукова робота здійснювалася на базі вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації: Київського державного технікуму легкої промисловості, Ужгородського коледжу мистецтв імені А.М.Ерделі, Херсонського базового медичного коледжу, Харківського медичного училища №2, Львівського професійно художнього ліцею, Запорізького вищого професійного училища №27, Житомирського технічного ліцею-практикуму; вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації: Київського національного університету технології та дизайну,

Національної металургійної академії України, Відкритого Міжнародного університету розвитку людини "Україна", Київського національного технічного університету "Київський політехнічний інститут", Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці України.

Вибір навчальних закладів зумовлений наявністю певного досвіду у навчанні осіб з порушеннями слуху, організаційних та методичних умов такого навчання.

Загалом дослідженням було охоплено 212 студентів з порушеннями слуху ВНЗ I-II рівнів акредитації, 189 студентів цієї категорії ВНЗ III-IV рівнів акредитації, понад 200 батьків цих студентів, 47 викладачів вузів, близько 100 старшокласників з порушеннями слуху та 25 вчителів спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів для глухих дітей та дітей зі зниженим слухом.

В ході комплексного дослідження було з'ясовано основні аспекти навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ (контингент студентів, їхнє ставлення до обраної спеціальності, суб'єктивна та об'єктивна оцінка рівня попередньої підготовки тощо), що сприяло визначенню особливостей такого навчання (анкета № 1, 2, див. Додаток)

Необхідно зазначити, що відмінну і хорошу успішність у школі мали понад 80 % студентів, що безумовно, стало необхідною базою для їхнього подальшого навчання. Підтвердження цьому можуть слугувати дані, одержані в Ужгородського коледжу мистецтв імені А.М.Ерделі. Так, 46,9% нинішніх студентів навчалися в школі на "відмінно", 40% – мали добру успішність і лише 3,1% – закінчили школу на "задовільно"; у Київському національному університеті технології та дизайну 34,9% студентів мали відмінну успішність, 53,2% – добру, 5,6% – задовільну. Це засвідчує виняткове значення якості шкільної підготовки для продовження освіти особами з порушеннями слуху. Узагальнені дані щодо вивчення цього питання наведено у табл. 2.2.

Таблиця 2.1

Успішність у школі студентів з порушеннями слуху (середній бал)

Оцінки			
"Відмінно"	"Добре"	"Задовільно"	"Незадовільно"
38,3 %	56,9%	4,8%	0%

Визначення психофізичних особливостей студентів з порушеннями слуху сприяло виявленню труднощів, з якими вони стикаються у процесі навчання. У ході дослідження встановлено, що однією з найбільш складних є проблема мовленнєвого розвитку студентів. Низький рівень сприйняття усного мовлення, нечітка власна вимова створюють перешкоди для використання усного мовлення як засобу комунікації у навчальному процесі. Водночас, мовленнєвий досвід сприяє сприйманню на слух різних слів і фраз, особливо за умови використання слухових апаратів. Недостатність сприймання фонетичної інформації у цих випадках компенсується вмінням враховувати смисловий контекст, що підтвердили результати дослідження. Так, понад 60% глухих студентів та 83% студентів зі зниженим слухом вказують на важливість розуміння контексту, усвідомленого його сприйняття.

Вочевидь, корекційні та реабілітаційні заходи, що сприяють усуненню наслідків порушення слуху, мають продовжуватися під час перебування осіб з порушеннями слуху у вищому навчальному закладі. Ефективною при навчанні студентів спеціальних груп є робота, що стосується розвитку слухового сприймання, корекції фонетичної сторони мовлення, формування навичок читання з губ, збагачення та розвитку мовлення.

У результаті дослідження з'ясувалося також, що однією з причин труднощів у навчанні є особливості розвитку пізнавальних процесів осіб з порушеннями слуху, а саме: образне мислення переважає над логічним; короткотривала пам'ять тощо.

Визначено, що більшість студентів з порушеннями слуху стикається зі значними труднощами у процесі вузівського навчання, зокрема, пов'язаними із вивченням дисциплін, насичених значною кількістю абстрактних понять (83% - глухих студентів, 78% - зі зниженим слухом). Водночас, за умови навчання за аналогіями і на конкретних прикладах цього не спостерігається.

Внаслідок обмежених можливостей у спілкуванні студенти з порушеннями слуху мають низький рівень соціальної адаптації, що спричинює формування специфічних рис характеру, призводить до певних змін емоційно-вольової сфери особистості. Ці обставини вторинно ускладнюють процес спілкування та, як наслідок, – соціальну адаптацію.

Одним із шляхів вирішення означеної проблеми є усвідомлений, адекватний вибір фаху, який сприятиме реабілітації осіб з порушеннями слуху у сучасному суспільстві. Відтак, важливим завданням є удосконалення системи профорієнтаційної роботи у спеціальній школі, що забезпечує свідомий вибір професії випускниками. Як з'ясувалося,

майже у 42% випускників спеціальних шкіл-інтернатів частково чи повністю відсутня інформація про більшість сучасних, доступних для них професій, які передбачають отримання вищої освіти. З одного боку, це знижує мотивацію осіб з порушеннями слуху на здобуття вищої освіти, а з іншого – є причиною "відсіву" із вузів (хоч і незначного). За одержаними даними саме внаслідок необізнаності "помилково" поступили до ВНЗ близько 15% осіб з порушеннями слуху, з яких понад 10% згодом припинили навчання.

В Україні свого часу проведено ґрунтовні дослідження стосовно проблеми формування життєвих планів учнів з порушеннями слуху, їхніх прагнень та намірів. З'ясовано фактори, що впливають на становлення життєвих планів та їх реалізацію. Одержані нами результати значною мірою підтверджують важливість забезпечення визначення старшокласниками спеціальних шкіл усвідомлених професійно-освітніх планів (це засвідчило 72% абітурієнтів і понад 75% студентів з порушеннями слуху I-II курсів ВНЗ).

Проведені дослідження дали можливість виявити наявність відмінностей у мотивації навчальної діяльності серед студентів з порушеннями слуху ВНЗ I-II та III-IV рівнів акредитації. Провідним мотивом вступу до ВНЗ I-II рівнів акредитації є бажання здобути певну професію (72,6 %), стосовно ж мотивів вступу до ВНЗ III-IV рівнів акредитації, то поряд з цим виступає і бажання отримати більш високий "престижний" рівень освіти (77,4 %).

Важливе значення для успішної адаптації осіб з порушеннями слуху у колективі чуючих має їхня психологічна підготовка. Вона передбачає розуміння особами цієї категорії своїх можливостей, що допомагає адекватно співвідносити наміри з власними силами. На особливу увагу заслуговує формування та розвиток комунікативних навичок осіб з порушеннями слуху. Вочевидь, у процесі соціально-психологічної адаптації такого студента їм має відводитися важлива роль. У процесі дослідження з'ясувалося, що саме сформовані комунікативні навички допомагають студентові з порушеннями слуху "викликати" доброзичливе ставлення викладачів, налагоджувати товариські взаємини в академічній групі. Так, практично кожен четвертий глухий студент і кожен другий зі зниженим слухом змогли адаптуватися у колективі завдяки навичкам комунікації.

Створення спеціальних груп дозволяє уникнути стресових перевантажень у студентів з порушеннями слуху, що є характерними за умови їх навчання у колективі чуючих. Але, необхідно зазначити, що при такій формі навчання повільніше формуються комунікативні навички,

вміння вирішувати проблеми у колективі, що негативно позначається на соціально-психологічної адаптації. На жаль, є приклади, коли групи студентів з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах упродовж усіх років функціонують відокремлено. Причина полягає у відсутності вміння (або бажання) викладачів закладу створити єдиний колектив, організувати спільну діяльність. У цьому контексті доцільною видається розробка спеціальної системи тестів та тренінгів з розвитку комунікативних навичок осіб цієї категорії.

Слід зазначити, що взаємини, стосунки різних груп студентів важливі не лише для осіб з порушеннями слуху, але і для чуючих. Дійсно, у процесі спілкування з однолітками глухі та слабочуючі студенти засвоюють соціальні норми життя у макросоціумі та реалізують їх у активній діяльності. Чуючі студенти, у взаємодії зі студентами, що мають порушення слуху, опановують моральні, етичні норми взаємин з різними людьми, вчаться встановлювати контакти, розуміти та сприймати людей з особливими проблемами.

Форми організації взаємин осіб з порушеннями слуху з чуючими, види діяльності, в умовах яких вони можуть реалізовуватися, їх зміст, як правило, визначається викладачами з врахуванням умов міста та конкретного навчального закладу. Єдині вимоги до цього напряму діяльності ВНЗ, що мають у своєму складі групи нечуючих, відсутні. Разом з тим у теорії і практичній роботі викладачів накопичено цікавий досвід організації спільної діяльності осіб з порушеннями слуху з чуючими однолітками.

Педагогічне керівництво спільною діяльністю нечуючих та чуючих студентів дозволяє долати перешкоди у взаємодії навчальних груп, розширяти для молодих людей з порушеннями слуху культурно-мовленнєве середовище, яке є середовищем соціалізації та консолідації. Оскільки, як відмічають соціологи, зміст та організація культурно-мовленнєвої поведінки людей регулює звички, манери, етикет, кодекс, то у процесі взаємодії, співпраці з чуючими особи з порушеннями слуху переймають соціальні норми, якими володіють їхні чуючі однолітки. Так, студенти засвоюють правила, норми соціальної поведінки у процесі спілкування зі своїми однолітками. Цей досвід адаптації використовується при “входженні” випускників ВНЗ у суспільство дорослих.

З метою соціальної, побутової адаптації спільна діяльність юнаків і дівчат з порушеннями слух та чуючих найбільш продуктивна у наступних напрямах:

- у процесі трудової, суспільної, художньої, спортивної, ігрової діяльності;
- під час організованого відпочинку молоді;
- у процесі масових заходів (вузівських, міських, обласних, всеукраїнських);
- в умовах клубної та гурткової роботи.

У наведених позиціях спільна діяльність може бути стихійною або спеціально організованою.

Для спільної діяльності потрібно дібрати такі її види, участь у яких забезпечує практичне засвоєння нечуючими студентами типових способів соціальної поведінки, культури (у широкому розумінні цього слова) оточення. Педагогічна організація спільної діяльності повинна сприяти створенню ситуацій, які вимагають спілкування, передбачають мовленнєву активність тощо. Побудова відносин у процесі діяльності має здійснюватися не з позиції жалю, співчуття до юнаків і дівчат з порушеннями слух, а у контексті співробітництва, співтворчості, коли глухий та чуючий є її рівноправними учасниками.

Під час спільної діяльності нечуючі студенти вправляються в удосконаленні різноманітних практичних та мовленнєвих дій, які вимагають звернення до чуючих та спілкування з ними. Результативне мовленнєве спілкування формує та закріплює у них комунікативні навички.

Наявні випадки, коли у чуючих студентів з′являється інтерес до жестової мови. За допомогою своїх товаришів з порушеннями слуху вони опановують не лише цей засіб спілкування, але і дактильну форму словесного мовлення. Цю ситуацію важливо використовувати з метою встановлення контакту студентів.

При організації мовленнєвого спілкування нечуючих студентів у процесі спільної діяльності важливо враховувати наступні фактори:

- рівень розвитку мовлення нечуючих (чіткість мовлення, використання слухових можливостей, стан діалогічного мовлення, словниковий запас, вміння використовувати зразки мовлення у різних ситуаціях);
- здібність чи схильність до комунікативних відносин;
- вміння користуватися усним, писемним, дактильним мовленням у знайомій та новій ситуаціях;
- досвід перебування студентів з порушеннями слуху в оточенні чуючих та спілкування з ними.

З урахуванням показників розвитку студентів за наведеними факторами добирається зміст спільної діяльності.

Ефективність спільної діяльності студентів з порушеннями слуху з чуючими може бути підвищена за умов реалізації комплексного підходу до навчально-виховного процесу з урахуванням програмового матеріалу, який опановують студенти у конкретний період навчання у ВНЗ.

При організації спільної діяльності важливо передбачити обов'язкову підготовчу роботу, яка містить:

- психологічну та педагогічну допомогу особам з порушеннями слуху;
- інформацію чуючих щодо особливостей пізнавального та мовленнєвого розвитку, особливостей спілкування з нечуючими людьми;
- знайомство викладачів та співробітників ВНЗ, які працюють зі студентами, що мають порушення слуху, з психофізичними особливостями нечуючих, методикою їх навчання та виховання.

Правильно організована навчально-виховна робота неодмінно принесе позитивні результати у особистісному розвитку студентів, їхній соціальній адаптації у оточенні чуючих.

Суттєвим недоліком у попередній підготовці студентів з порушеннями слуху є недостатня сформованість вміння самостійно працювати з підручниками, конспектувати лекції та навчальні посібники, робити висновки та узагальнення. Ці розділи роботи потребують особливої уваги та контролю з боку викладачів.

Як вже згадувалося, суттєвим чинником, що зумовлює труднощі навчання осіб з порушеннями слуху, є їхні психофізичні особливості. Слід зазначити, що більшість студентів з порушеннями слуху скаржаться на додаткові проблеми, спричинені швидкою стомлюваністю. Це пов'язано, як з'ясувалося, з недостатньою стійкістю та глибиною академічних знань, певним уповільненням процесів засвоєння нової інформації.

Велике значення для удосконалення процесу навчання студентів з порушеннями слуху має раціональне поєднання наочних та словесних засобів. Специфіка навчання студентів цієї категорії виявляється в тому, що більшість відомостей, які повідомляються студентам, мають супроводжуватися наочними компонентами інформації та при раціональному їх використанні могли б усувати невизначеність у сприйманні усного мовлення. Втім і в цих випадках виникає низка

проблем, і перш за все щодо форми поєднання наочних та словесних компонентів.

У ході дослідженя зроблено висновок, що однією з умов реабілітаційно-інтеграційної ефективності вузівської освіти осіб з порушеннями слуху є цілеспрямована діяльність педагогів спеціальних шкіл.

Результати дослідження показали, що студентами з порушеннями слуху досить високо оцінюються моральні якості особистості, їх визначеність. Близько половини таких студентів називають критеріями авторитета студента моральні якості (чесність, правдивість, готовність прийти на допомогу товаришу і т.п.). Характерно, що ставлення до навчання для студентів з порушеннями слуху є значно більшим авторитетом студента, аніж для студентів з нормальним слухом. Це свідчить, що у щоденному житті ставлення до навчання у свідомості глухих і слабочуючих студентів пов'язується із моральними цінностями.

Рівень культури особистості виявляється і в орієнтаціях на трудову діяльність, на цінності "ідеальної" (для конкретної людини) професії. Ці цінності за значенням розподілились наступним чином (по низхідній): добре заробляти, постійно розвивати свої здібності, творити, створювати нове, завойовувати повагу знайомих та друзів і т.д.

Ступінь розвитку індивідуальної культури спілкування нечуючих студентів найяскравіше виявляється на рівні стосунків у студентській групі та міжособистісних стосунках. У складних життєвих ситуаціях, при розв'язанні моральних проблем нечуючі студенти часто звертаються до батьків та друзів. Але значна частина студентів намагається розібратися у складних питаннях без сторонньої допомоги. Допомога викладачів у розв'язані життєвих питань, як з'ясувалося, є незначною. Моральним ідеалом для нечуючих студентів рідко виступають викладачі вузу. Причиною цього, на наш погляд, є переважання формальних стосунків між студентами та викладачами. Навряд чи такі взаємини можна вважати задовільними, оскільки процес виховання значною мірою залежить від наявності позитивного прикладу.

Структура вільного часу студентів з порушеннями слуху – це показник розвитку їхнього культурного рівня. При цьому важливим, видається розуміння нечуючими студентами сутності визначення "культурна людина". Спеціально проведене вивчення цього питання показало, що найчастіше глухі та слабочуючі студенти розуміють культуру людини як її моральні риси, а художню ерудицію часто не

відносять до якостей культурної людини. І тим більше не відносять до цього поняття художню творчість.

Слід сказати, що більшість студентів з порушеннями слуху читають художню літературу, дивляться творчі передачі по телебаченню. Значно менша кількість глухих та слабочуючих студентів регулярно ходить до театру, на художні виставки. Ще менше студентів відвідують музеї (рис. 2.1).

Заняття студентів з порушеннями слуху у вільний час

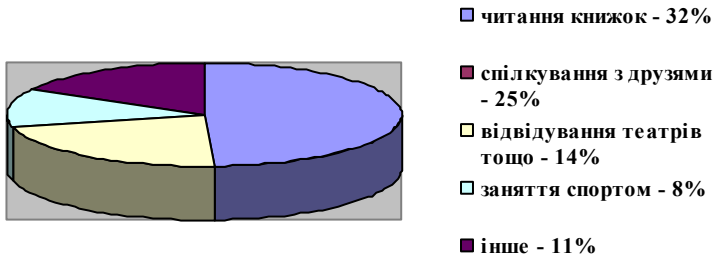

Рисунок 2.1

У сфері культурної діяльності глухих та слабочуючих студентів спостерігається розбіжність між орієнтаціями та їх реалізацією на практиці. Багато хто з нечуючих студентів заявляє про бажання підвищити свій культурний рівень, про посилення вимог до культурної діяльності з боку навчального закладу тощо, втім самі недостатньо використовують ті джерела інформації, які пропонуються "культурними" осередками міста, засобами масової інформації.

Особливості пізнавального та мовленнєвого розвитку осіб з порушеннями слуху ускладнюють опанування ними професійно-освітньої програми ВНЗ. Вирішення таких питань, як підвищення загальноосвітнього рівня абітурієнтів, згладжування періодів адаптації; здійснення корекційного навчання (індивідуальної, фронтально) детермінують додаткове фінансування, проведення спеціальних заходів навчально-методичного й організаційного характеру.

На особливу увагу заслуговує проблема наступності в освіті осіб з порушеннями слуху. Оптимальною формою вирішення зазначеної проблеми є реалізація відповідних рівнів освіти (від початкової професійної до вищої) в межах одного навчального закладу. Така система

професійної підготовки осіб з порушеннями слуху може бути створена на базі будь-якого вищого навчального закладу в рамках обраної спеціальності, що засвідчує кращий зарубіжний досвід.

Забезпечення безперервності та наступності корекційної складової навчання передбачає:

- своєчасне виявлення студентів, яким необхідна додаткова (можливо індивідуальна) підтримка;
- проведення системи корекційних занять, що спрямовані на розвиток мовлення, комунікативних навичок, зорового та слухо-зорового сприймання мовлення, забезпечення психологічної та соціальної готовності до навчання, професійної діяльності, інтеграції у суспільство;
- формування уміння одночасно виконувати професійні функції та засвоювати відповідні знання;
- підвищення освітнього-професійного рівня, достатнього для самоосвіти, самостійної професійної діяльності.

Актуальною у контексті дослідження є проблема психологічної готовності абітурієнтів з порушеннями слуху до самостійного навчання, самопрояву у майбутній трудовій діяльності.

Аналіз результатів дослідження засвідчує відсутність належних організаційно-педагогічних умов навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах, що детермінує наявність труднощів, які виникають у осіб цієї категорії. Це, з одного боку, ускладнює опанування ними професійно-освітньої програми, з іншого, – знижує комфортність перебування таких студентів у вищих навчальних закладах, негативно впливає на особистісне становлення.

Вивчення стану проблеми у педагогічній практиці дає змогу стверджувати, що процес навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах не завжди здійснюється з урахуванням особливостей їхнього розвитку та не повною мірою відповідає сучасним методологічним положенням вітчизняної сурдопедагогіки.

Результати дослідження дають змогу констатувати, що вирішення проблеми можливе за умови теоретичного обґрунтування та розробки відповідних організаційно-педагогічних умов навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах.

На підставі вивчення та аналізу психофізичних особливостей студентів з порушеннями слуху виявлено своєрідність та причини труднощів у їхньому професійному навчанні. Подолання цих труднощів можливо за умови врахування певних принципів організації навчального

процесу нечуючих: адаптування навчальних планів; уникнення, по можливості, довгих абстрактних пояснень; послідовність вивчення теоретичного матеріалу; навчання на конкретних прикладах, за аналогією; використання переважно візуальних форм подання матеріалу (таблиці, графіки, змістові малюнки тощо); практикування самостійної роботи за закріпленням вивченого; забезпечення індивідуального підходу.

2.3. Соціально-трудова адаптація нечуючих випускників ВНЗ

Соціально-трудова адаптація відіграє вирішальну роль у визначенні подальшого життя випускників вищих навчальних закладів [5-8, 13-14, 36, 62-66, 77, 97, 104, 112, 121, 141, 178, 195, 203-205].

Проблема адаптації особистості до умов оточуючого середовища є однією з найактуальніших у сучасній філософській, педагогічній та психологічній науках.

Дослідження етимології поняття "адаптація" дозволяє констатувати, що його поява датується другою половиною XVIII століття і пов'язується з ім'ям німецького фізіолога Ауберта, який розглядав сутність цього поняття як пристосування чутливості органів зору до змін навколишнього освітлення [148]. Саме фізіологічне розуміння процесу було привнесено з терміном адаптації до суспільних наук, хоча процес соціальної адаптації людини суттєво відрізняється від адаптації інших живих організмів [187].

Як відомо, соціальна адаптація – це процес взаємодії особистості із соціальним середовищем; він "включає" в себе засвоєння норм та цінностей середовища у процесі соціалізації. Найважливіша характеристика соціальної адаптації полягає в тому, що вона, на відміну від фізіологічної адаптації, не протікає автоматично, і її успішність у вирішальному ступені залежить від власної активності й підготовленості людини, від її спеціальних цілеспрямованих зусиль [121, 238].

Соціально-трудову адаптацію ми розглядаємо як складний і багатогранний процес, що передбачає засвоєння нової соціальної ролі, активне пристосування людини до професійних і соціально-психологічних вимог, до нового середовища, до норм і традицій колективу. При цьому працівник не пасивно сприймає зовнішній вплив, а виходячи із соціальних норм і вимог, прагне змінити аби послабити несприятливий і посилити сприятливий вплив. Нормальний процес адаптації означає своєчасне оволодіння новим працівником професійними навичками і вмінням формування стосунків співробітництва, активне включення новачка в раціоналізаторську діяльність, підвищення рівня його фахових знань, поглиблення задоволеності працею і колективом.

Слід зазначити, що процес адаптації на робочому місці має дві сторони: професійну (оволодіння новою професією) і соціальну (включення в конкретний колектив).

Аналіз спеціальної літератури та результатів дослідження дає змогу стверджувати, що у контексті вивчення соціально-трудової адаптації випускників ВНЗ з порушеннями слуху актуальною є проблема визначення спеціальностей, за якими доцільно готувати осіб цієї категорії у вищих навчальних закладах. Основними критеріями визначення спеціальностей є: суспільна потреба в області, державі; врахування особливостей мовленнєвого та пізнавального розвитку осіб з порушеннями слуху; невисокі вимоги до комунікативних здібностей; наявність контингенту тощо.

На сьогодні серед студентів з порушеннями слуху користуються популярністю такі напрями підготовки як "обслуговування комп'ютерних та інтелектуальних систем", "кераміка", "художня обробка деревини", "художня обробка металу", "лабораторна діагностика", "швейне виробництво", "ремонт електрообладнання, побутових машин та приладів" та ін. У перспективі можна рекомендувати також наступні спеціалізації: "дизайнер рекламної продукції", "брокерська діяльність", "бухгалтерський облік" та інші, що відповідають означеним критеріям.

При визначенні кола спеціальностей для осіб з порушеннями слуху необхідно враховувати щорічні зміни на ринку праці (вакансії та прогноз на найближчі роки). Так, доцільно створювати спеціальні групи за перспективними спеціальностями та закривати групи за спеціальностями, що не користуються попитом.

Особливу увагу при проведенні цієї роботи слід приділяти моніторингу ринку праці з метою виявлення найбільш прийнятних професій для осіб з порушеннями слуху. Але, необхідно пам'ятати, що перелік рекомендованих особам з порушеннями слуху спеціальностей може бути перепоною у здобутті спеціальностей, що до нього не увійшли. Це важливо враховувати при бажанні таких осіб здобути нові спеціальності, які ще 10-15 років тому взагалі були відсутні на українському ринку праці. Наприклад, спеціалісти з комп'ютерних технологій тощо. При цьому важливу роль відіграє обізнаність абітурієнтів.

Як засвідчили результати дослідження, певним недоліком профорієнтаційної роботи у спеціальних школах є низька обізнаність випускників з професіями, доступними людям з порушеннями слуху. Вирішення проблеми передбачає створення на основі комплексного підходу сучасної гнучкої систему профорієнтації школярів з порушеннями слуху та впровадження її у практику.

Слід зазначити, що педагогічна освіта вчителів праці шкіл для дітей з порушеннями слуху має передбачати їхню широку профорієнтаційну

підготовку. Зазначена сторона підготовки педагога є важливою, оскільки в подальшому безпосередньо відбивається на професійному виборі учнів, їхньому життєвому самовизначенні. Учитель праці (технології) зобов'язаний володіти навичками проведення профорієнтаційної роботи з учнями з порушеннями слуху, знати методи професійної діагностики, уміти реально оцінювати можливості випускників спеціальних шкіл. При цьому його кваліфікація може бути відповідно доповнена: методист з профорієнтації.

Успішне вирішення проблеми спеціалізованої підготовки вчителів праці для спеціальних шкіл дозволить, на наш погляд, більш ефективно здійснювати підготовку до професійного навчання осіб з порушеннями слуху.

У контексті проблеми дослідження, метою діяльності педагогічної системи є соціалізація осіб з порушеннями слуху. З цієї точки зору ефективність функціонування системи визначається показниками довузівської підготовки абітурієнтів з порушеннями слуху, професійної підготовки студентів цієї категорії та їх наступним працевлаштуванням.

Довузівська підготовка нерозривно пов’язана з якістю профорієнтаційної роботи. Одним з показників якості такої роботи є відсоток відсіву студентів за академічну неуспішність.

За результатами дослідження визначено середній бал успішності студентів з порушеннями слуху Київського державного технікуму легкої помисловості (КДТЛП), навчального закладу, який має найбільший досвід роботи з такими студентами (рис. 2.2.).

Успішність студентів з порушеннями слуху КДТЛП

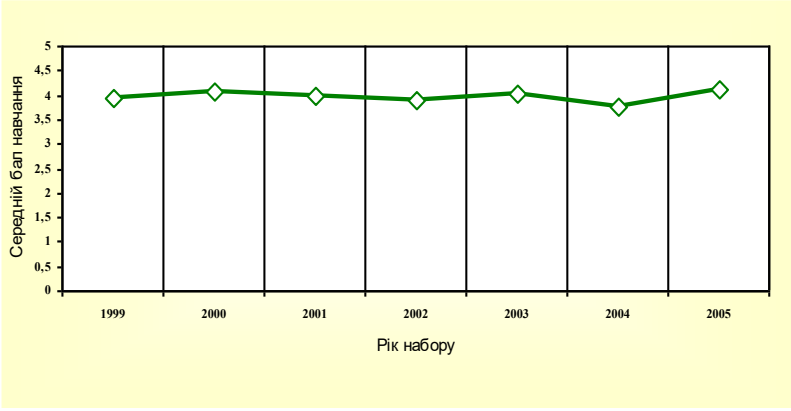

Рисунок 2.2

Середній бал навчання студентів з порушеннями слуху є стабільно високим і наближається до оцінки “добре”. Цьому сприяє наполеглива і копітка праця викладачів і перекладачів, які вишукують ефективні форми роботи з даним контингентом учнів (складання опорних конспектів, введення спеціальних занять з розвитку мовлення і т.д.) та бажання самих студентів одержати належний рівень підготовки і повноцінну освіту. З метою порівняння рівня усішності студентів з порушеннями слуху з рівнем інших студентів ми обрали спеціальність “швейне виробництво”, де навчалося у 2004/05 навчальному році 27 студентів з порушеннями слуху. З’ясувалося, що у цей період за загальної абсолютної успішності студентів спеціальності “швейне виробництво” 68 %, абсолютна успішність студентів з порушеннями слуху цього ж факультету складала 86 %. На цей момент із понад тридцяти студентів з порушеннями слуху технікуму легкої помисловості сімнадцять навчаються на “добре” та “відмінно”, п’ятеро – лише на “відмінно”, що становить майже 21 %.

Важливе значення для майбутньої трудової діяльності має ставлення студентів з порушеннями слуху до обраної спеціальності. Вивчення цього питання показало, що при позитивному ставленні до обраної спеціальності інтерес до безпосередньої практичої діяльності – провідний критерій серед учнів КДТЛП (58,4%).

Оскільки працевлаштування випускників ВНЗ є одним із показників ефективності функціонування педагогічної системи, доцільно розглянути показники працевлаштування студентів з порушеннями слуху, отримані у ході дослідження. Так, працевлаштуванням випускників КДТЛП, в основному, займається УТОГ – більшість „ідуть” на підприємства, де переважають працівники з порушеннями слуху.

Випускниками, які хочуть працювати в колективі чуючих і мають хорошу підготовку, допомагають влаштуватися на роботу перекладачі, викладачі та дирекція технікуму. Робота у колективі чуючих значно підвищує вимоги до оволодіння словесною мовою.

Як показало дослідження, бажання працювати за місцем постійного проживання висловили 74% студентів технікуму. Певна частина випускників планує і залишається працювати у столиці, мотивуючи своє бажання кращими умовами для розвитку осіб з порушеннями слуху, які, на їхню думку, існують у великих містах.

Розглядаючи питання соціально-трудової адаптації випускників вищих навчальних закладів, слід відмітити, як позитивний факт, те, що педколектив КДТЛП підтримує тісний зв’язок з багатьма своїми випускниками. Такий зв’язок починається з посильної допомоги випускникам при їхньому працевлаштуванні і підтримується надалі

шляхом систематичної переписки, зустрічей і т.п. Підтримується зв'язок (що дуже важливо) і з підприємствами, установами та закладами, де працюють випускники. В такий спосіб педагогічний колектив в змозі за наявними відомостями про випускників оцінювати якість підготовки фахівців та робити відповідні висновки щодо ефективності своєї роботи. Так, в цілому позитивно характеризуються як спеціалісти випускники КДТЛП.

Всього до сучасного періоду у Київському державному технікумі легкої промисловості відбулося більше двадцяти випусків студентів з порушеннями слуху, працевлаштовано 76 % випускників.

Отже, у контексті дослідження необхідно зазначити, що педагогічна система вищої освіти взагалі, у даному вищому навчальному закладі, зокрема, є ефективною, якщо її результати відповідають провідній меті – соціалізації осіб з порушеннями слуху, їхній інтеграції до соціуму.

У контексті проблеми актуальним є питання формування у чуючих адекватних установок щодо осіб з порушеннями слуху, з одного боку (необхідна співпраця з відповідними державними структурами та ЗМІ), а також розробка та впровадження у практику технологій, що сприяли б формуванню у осіб з порушеннями слуху адекватного ставлення до наявної вади, з іншого. На нашу думку, це є важливим аспектом у вирішенні проблеми соціально-трудової адаптації осіб з порушеннями слуху.

Однією із складових супроводу навчання осіб з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху, є соціально-трудова адаптація. Один із напрямів соціально-трудової адаптації – сприяння працевлаштуванню осіб цієї категорії. Слід зазначити, що у роботі ВНЗ ефективними є наступні шляхи вирішення проблеми працевлаштування випускників з порушеннями слуху: вивчення ринку праці; встановлення контактів з службами зайнятості, кадровими агентствами, роботодавцями, які зацікавлені у прийомі спеціалістів цієї категорії та створенні для них нових робочих місць. Результати співпраці ВНЗ з підприємствами, де студенти з порушеннями слуху проходили практику, а згодом були прийняті на роботу, де працюють спеціалісти з порушеннями слуху, підтверджують її доцільність. На часі розв'язання питання замовлення на певні спеціальності для осіб з порушеннями слуху, що гарантувало б таким спеціалістам працевлаштування після закінчення навчального закладу та було додатковим стимулом у підвищенні фахового рівня (рис. 2.3).

Оцінка випускниками з порушеннями слуху ВНЗ та батьками ймовірності того, що випускники зможуть у майбутньому знайти належне місце роботи (у % до всіх опитуваних)

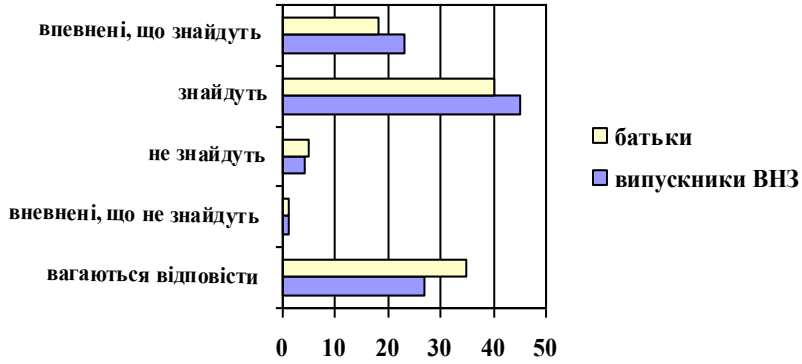

Рисунок 2.3

Важливими етапами соціально-трудової адаптації випускників ВНЗ є виробнича практика, робота над дипломним проектом. Наявність базових підприємств, організацій, місць розподілення є суттєвою передумовою ефективного розв'язання цієї проблеми. Відповідна робота проводиться ВНЗ, втім її результати не повною мірою задовольняють існуючі потреби.

Аналіз сурдопедагогічної теорії і практики засвідчує, що особи з порушеннями слуху, які закінчили вищі навчальні заклади, успішно працюють як в колективах чуючих, так і на підприємствах УТОГ, де більшість працівників нечуючі.

Все вищезазначене відіграє важливу роль у здійсненні соціально-трудової адаптації випускників з порушеннями слуху. Але визначальними у розв'язанні цієї проблеми є високий рівень професійної підготовленості, компетентність випускника. Саме за цими якостями мають оцінюватися й визначатися його можливості як фахівця в будь-яких трудових колективах.

Подальше удосконалення системи соціально-трудової адаптації осіб з порушеннями слуху є актуальним і потребує спільних зусиль науковців і практиків.

Розділ ІІІ. РЕАБІЛІТАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У ВНЗ (І – ІV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ)

3.1. Концептуальні основи індивідуалізації навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ

Аналіз результатів дослідження дає змогу стверджувати, що невідповідність між зростанням прагнення осіб з порушеннями слуху здобути вищу освіту, з одного боку, і відсутністю у вищих навчальних закладах належних організаційно-педагогічних умов, з іншого, спричинена відсутністю визначеної реабілітаційно-педагогічної основи організації навчання осіб цієї категорії у вищих навчальних закладах.

Проблема навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах пов’язана з проблемою їхньої педагогічної реабілітації.

Педагогічна реабілітація осіб з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху, у сучасній психолого-педагогічній літературі розглядається як специфічна педагогічна діяльність з формування у зазначених осіб компенсаторних знань, умінь, навичок та особистісних властивостей, що забезпечують здатність до нормального, з точки зору суспільства, способу життя.

Розуміння педагогічної реабілітації саме як педагогічної діяльності, дозволяє визначити відповідні принципи організації навчання осіб з порушеннями слуху в системі вищої професійної освіти, ґрунтуючись на принципах педагогічної діяльності, особливостях освітнього процесу у вищих навчальних закладах та специфіки навчання осіб цієї категорії.

Тож, видається за доцільне розглянути загальні принципи педагогічної діяльності, а саме:

- зв'язок педагогічного процесу з життям, соціальною практикою;
- здійснення педагогічного процесу у колективі та через колектив;
- самодіяльність об'єкта у педагогічному процесі;
- врахування індивідуальних особливостей об'єкта у педагогічному процесі;
- системний підхід до організації педагогічного процесу.

Реабілітаційно-педагогічними ж принципами організації навчання осіб з порушеннями слуху в системі вищої професійної освіти є:

- принцип відповідності змісту та форм реабілітаційно-педагогічної підтримки основним завданням і умовам професійно-освітньої діяльності осіб з порушеннями слуху;
- принцип актуалізації реабілітаційно-педагогічних засад організації професійно-освітньої діяльності осіб з порушеннями слуху на всіх його рівнях;
- принцип опори на інтегрований (змішаний) студентський колектив;
- принцип опори на власну цілеспрямовану активність осіб з порушеннями слуху у професійно-освітній сфері;
- принцип врахування індивідуально-педагогічних характеристик реабілітаційного потенціалу студентів з порушеннями слуху;
- принцип спрямованості на різнобічну соціальну реабілітацію осіб з порушеннями слуху;
- принцип безперервності реабілітаційно-педагогічної підтримки осіб з порушеннями слуху у межах навчального процесу;
- принцип здійснення реабілітаційно-педагогічної підтримки осіб з порушеннями слуху у взаємозв'язку з їхньою медичною, технічною та психологічною реабілітацією [121, 75-76].

Зазначені реабілітаційно-педагогічні принципи є теоретико-методичною основою організації навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації.

Принцип відповідності змісту та форм реабілітаційно-педагогічної підтримки основним завданням і умовам професійно-освітньої діяльності осіб з порушеннями слуху передбачає взаємозв’язок реабілітаційно-педагогічних процесів з освітніми. Реалізація взаємозв’язку можлива лише за умови, що відповідної позиції будуть дотримуватися всі організатори освітньої діяльності студентів з порушеннями слуху.

Відповідним чином визначається принцип актуалізації реабілітаційно-педагогічних засад організації професійно-освітньої діяльності осіб з порушеннями слуху на всіх його рівнях, що також є похідним від загальнопедагогічного принципу зв'язку педагогічного процесу з життям, соціальною практикою.

У цьому контексті загально-педагогічний принцип врахування індивідуальних особливостей об'єкта у педагогічному процесі має бути дещо переосмислений відповідно до реабілітаційно-педагогічної підтримки професійно-освітньої діяльності осіб з порушеннями слуху і формулюватися як принцип врахування індивідуально-педагогічних характеристик реабілітаційного потенціалу студентів з порушеннями слуху.

Йдеться про характеристики, що комплексно відбивають особливості цього потенціалу конкретних студентів, ступінь його обмеженості, що обумовлюється дією низки різнопланових факторів, і, в тому числі, таких специфічних, як ступінь і час виникнення порушення слуху, наявність додаткових порушень та ін. Серед цих характеристик умовно можна визначити прямі, а саме, показники здатності до здобуття освіти конкретного студента, і непрямі – до них відноситься в першу чергу рівень соціально-побутової реабілітованості студента, його здатності до соціально-побутової орієнтації і самостійного задоволення побутових потреб у відповідній інфраструктурі ВНЗ.

У контексті дослідження окремі реабілітаційно-педагогічні принципи доцільно розглянути детальніше.

Ідея опори на колектив є однією з головних як для загальної, так і для корекційної педагогіки, розглядається як базова у вирішенні завдань соціально-трудової реабілітації. Виходячи з цього, у ході дослідження зроблено висновок про "фундаментальне значення" принципу опори на інтегрований студентський колектив в організації навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах. Тому необхідною видається конкретизація його змісту.

По-перше, у розв'язанні питання про опору на студентський колектив необхідно зважати на первинний колектив (студентська група) і студентський колектив факультету, навчального закладу в цілому.

По-друге, вимагає усвідомлення позиції, що спільне навчання студентів з порушеннями слуху з чуючими студентами не завжди є їхньою справжньою інтеграцією у середовище цих студентів. Варіант повної інтеграції, який передбачає, що нечуючий студент активно взаємодіє з іншими студентами у всіх сферах діяльності (навчальній, побутовій, суспільній та ін.), є лише одним із можливих, не найпоширенішим. Варіант інтеграції тільки на рівні навчальної діяльності, при якій інтенсивні зв'язки між нечуючими та іншими студентами встановлюються лише в межах власне навчального процесу є значно поширенішим. Педагогічна практика свідчить, що існує і такий варіант: нечуючі студенти не мають взаємозв'язків з іншими студентами ані в умовах навчального процесу, ані в інших сферах студентського життя. Можливим є також варіант, коли нечуючий студент вимагає зниження вимог до себе з боку оточуючих, і тим самим фактично протиставляє себе іншим студентам.

Психолого-педагогічний аналіз практичного стану вузівської освіти осіб з порушеннями слуху містить оцінку реальних умов їхньої соціально-психологічної адаптації у вузі.

Оскільки детермінуючим фактором соціально-психологічної адаптації студентів з порушеннями слуху в умовах вузівської освіти є ставлення до них студентської молоді, ми вважали за доцільне висвітлення цього аспекту.

Важлива характеристика соціально-психологічної адаптації полягає в тому, що її успішність, на відміну від психофізіологічної адаптації, головним чином, залежить від власної активності людини, від її спеціальних цілеспрямованих зусиль.

Підкреслюючи цю обставину при аналізі соціально-психологічних факторів реабілітації осіб з порушеннями зору, російський вчений Я.Коломинский проілюстрував її яскравим порівнянням: коли людина входить у море, їй не потрібно турбуватися про те, щоб адаптуватися до холодної води – спочатку людина відчуває холод, але трохи пізніше вона починає почувати себе добре і комфортно, причому не докладаючи ніяких зусиль, тому що діє психофізіологічний механізм адаптації; у соціально-психологічній же адаптації людини визначальну роль грають її власні активні установки, мобільність, трудові навички і т.п.

Аналогія, запропонована Я.Коломинским, дозволяє чітко уявити ще одну обставину, яка є принципово важливою для осмислення проблем соціально-психологічної адаптації осіб з порушеннями психофізичного розвитку: якщо вода в морі виявиться крижаною, то адаптація до неї людини буде неможлива – при тривалому перебуванні в ній людина загине; так само, якщо соціально-психологічне оточення людини виявиться «крижаним», тобто ворожим до неї, її адаптація в такому соціально-психологічному середовищі також буде неможлива.

Стосовно студентів з порушеннями слуху цей висновок свідчить, що їхня успішна соціально-психологічна адаптація у вищому навчальному закладі є можливою лише за умови позитивного ставлення до них з боку чуючих студентів.

При цьому категорія «ставлення» тут повинна розумітися не у побутовому плані, не на рівні повсякденної свідомості, а в конкретно-психологічному змісті, обумовленому в руслі концепції ставлень особистості, розробленої В.Мясищевим. Концепція базується на позиції про трикомпонентну структуру ставлення, яка містить когнітивний (пізнавальний), афективний (емоційний) і конативний (поведінковий) компоненти.

Цю концепцію було покладено в основу емпіричного дослідження ставлення студентської молоді до осіб з порушеннями слуху як детермінуючого фактора їхньої соціально-психологічної адаптації в умовах вузівської освіти.

Відповідний констатуючий експеримент охоплював 56 чуючих студентів 4-х вузів Києва (25 юнаків і 31 дівчину), що одержують освіту технічного (20 чол.) і гуманітарного (36 чол.) профілю. (Студенти-сурдопедагоги та студенти-медики зважаючи на професійну «орієнтованість» ставлення до осіб з порушеннями слуху не входили до числа респондентів).

В основу експерименту було покладено анкету, розроблену В.Кантором, яка складалася з 26 питань закритого типу. Ці питання виявляли характер ставлення чуючих студентів до осіб з порушеннями слуху відповідно до основних сфер соціальної життєдіяльності людини: професійно-трудової, культурної та побутової. В якості показника ставлення розглядалися: на рівні когнітивного компонента – оцінка респондентами професійно-трудових можливостей нечуючих та їхнього культурного потенціалу, на рівні афективного компонента – інтенсивність позитивних почуттів до нечуючих, які досягли високої професійної кваліфікації та беруть активну участь у культурній діяльності, та на рівні конативного компонента – готовність респондентів до безпосередньої взаємодії з нечуючими у сферах праці, культури та побуту.

Варіанти відповідей на питання анкети були відтворені у вигляді шкали у діапазоні від 0 умовних балів (абсолютно песимістична оцінка можливостей глухих та слабочуючих, відсутність скільки-небудь виражених позитивних почуттів до них та категорична неготовність до спільної діяльності з ними) до 3 у.б. (однозначно оптимістична оцінка можливостей глухих та слабочуючих, яскраво виражені почуття до них та готовність до спільної діяльності з ними). Наявність шкали дозволило здійснити математичну обробку результатів анкетування, які інтерпритирувалися таким чином: середнє значення показника від 0 до 1 у.б. стосовно до того чи іншого компонента свідчить про негативне ставлення респондентів до осіб з порушеннями слуху на рівні даного компонента, середнє значення показника від 1 до 2 у.б. – про індиферентне ставлення та середнє значення показника від 2 до 3 у.б. – про позитивне ставлення респондентів до осіб з порушеннями слуху на рівні даного компонента. Ставлення ж в цілому розцінюється як негативне, індиферентне чи позитивне, якщо відповідну оцінку мають мінімум два з його компонентів. При різноспрямованості всіх трьох компонентів ставлення, воно розглядається як індиферентне.

Результати анкетування дозволили визначити низку особливостей ставлення студентської молоді до студентів з порушеннями слуху.

По-перше, при значних індивідуальних відмінностях (стосовно до кожного з компонентів ставлення респондентами була використана вся

шкала – від 0 до 3 у.б.) ставлення студентів до осіб з порушеннями слуху в цілому є позитивним. Принципово важливо, втім, що його характер виявляється як пасивно позитивний, тому що в якості позитивного таке ставлення виступає лише на рівні когнітивного (2,18 у.б.) і афективного (2,23 у.б.) компонентів, тоді як конативний компонент є індиферентним (1,90 у.б.). Отже, позитивно оцінюючи потенціал глухих та слабочуючих як членів суспільства, емоційно підтримуючи їхні досягнення в основних сферах діяльності, чуючі студенти виявляють певну стриманість, обережність у взаємодії з ними.

Результати дослідження дозволяють визначити суб'єктивні зовнішні фактори соціально-психологічної адаптації осіб з порушеннями слуху в системі вузівської освіти. Врахування цих факторів створює необхідні передумови для оптимізації її функціонування у відповідному аспекті.

Аналіз такого аспекту, як ставлення студентів з нормальним слухом до нечуючих, дав змогу визначити, що воно не є оптимальним. Позитивним таке ставлення є лише на пізнавальному та емоційному рівнях.

Тому один з головних реабілітаційно-педагогічних принципів організації навчання осіб з порушеннями слуху в системі вищої професійної освіти має формулюватися як принцип опори на інтегрований (змішаний) студентський колектив.

Важливим в організації навчання студентів з порушеннями слуху нами визначено принцип опори на власну цілеспрямовану активність студентів у професійно-освітній сфері, що є похідним від загальнопедагогічного принципу самодіяльності об'єкта у педагогічному процесі. У професійній освіті осіб з порушеннями слуху самодіяльність об'єкта необхідно розглядати як активність нечуючих студентів, що спрямована на підвищення ефективності їхньої професійно-освітньої діяльності і базується на усвідомленій потребі в актуалізації і максимальній реалізації власного освітнього потенціалу. Причому задоволення цієї потреби має для осіб з порушеннями слуху фундаментальне значення у морально-психологічному й духовному плані.

Слід зазначити, що загальнопедагогічний принцип системного підходу до організації педагогічного процесу покладено в основу трьох реабілітаційно-педагогічних принципів, що ґрунтуються на базі уявлень про систему соціальної реабілітації, яка має тривимірну будову (В.З.Кантор, 1999, 2000, 2001).

Перший з них пов'язаний з тим, що у спеціальній педагогіці виділяються три об'єктивно необхідні напрями соціальної реабілітації

осіб з особливими освітніми потребами: трудова (соціально-трудова), побутова (соціально-побутова) і культурна (соціально-культурна). Для студентів з порушеннями слуху сфера професійно-освітньої діяльності виступає як трудова, отже реабілітація у цій сфері є віковою формою їхньої соціально-трудової реабілітації. У даному контексті необхідним є здійснення соціально-трудової реабілітації студентів з порушеннями слуху у її взаємозв'язку із соціально-побутовою й соціально-культурною реабілітацією. Отже, організація навчання студентів з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах повинне мати спрямованість на різнобічну соціальну реабілітацію осіб цієї категорії.

Другий реабілітаційно-педагогічний принцип, що є похідним від загальнопедагогічного принципу системного підходу до організації педагогічного процесу пов’язаний із розглядом соціальної реабілітації у динамічному (стадійно-рівневому) вимірі. Оскільки у відповідному плані розрізняються первісна (попередня), елементарна і повна реабілітація осіб з особливими освітніми потребами, цей принцип має відбивати обов'язковість педагогічного забезпечення послідовного досягнення особами з порушеннями слуху визначених рівнів соціальної реабілітації і педагогічної підтримки цих осіб на всіх етапах реабілітації. Тим самим, реабілітаційно-педагогічний принцип формулюється як принцип безперервності реабілітаційно-педагогічної підтримки осіб з порушеннями слуху у межах навчального процесу.

Третій реабілітаційно-педагогічний принцип пов’язаний з уявленням про соціальну реабілітацію залежно від виду реабілітаційних технологій і засобів, що застосовуються. За цим показником визначаються медична реабілітація, технічна реабілітація, психологічна реабілітація і педагогічна реабілітація. Отже, навчання осіб з порушеннями слуху у вищому навчальному закладі має здійснюватися на основі принципу здійснення реабілітаційно-педагогічної підтримки осіб з порушеннями слуху у взаємозв'язку з їх медичною, технічною та психологічною реабілітацією.

Одна з концептуальних основ індивідуалізації навчання осіб з порушеннями слуху в ВНЗ полягає у розробці концепції індивідуалізованого освітнього маршруту студентів, що передбачає обґрунтування моделі такого маршруту.

Базові ідеї, які покладено в основу розробки концепції індивідуалізованого освітнього маршруту студентів з порушеннями слуху можуть бути представлені наступним чином:

- ідеї “незалежного життя” особи з особливими освітніми потребами, що дозволяють на сучасному рівні розглядати обов’язки суспільства щодо особи цієї категорії;
- ідеї самосприйняття та самооцінки в рамках гуманістичної психології Р.Бернса, К.Роджерса, А.Маслоу, що дозволяють осмислити особливості “Я-концепції” молодої людини з особливими освітніми потребами;
- теорії соціальної ситуації розвитку та надкомпенсації Л.Виготського, що розкривають можливості особи з особливими освітніми потребами бути соціально активним членом суспільства;
- теорії медичного та психолого-педагогічного обґрунтування проектних рішень, інструментально-технологічних уявлень про процес супроводу осіб з особливими освітніми потребами;
- теорії культурологічної та ціннісної парадигми вищої освіти, що орієнтована на взаємозв’язок процесів індивідуалізації та соціалізації студента [9, 10, 20, 109-110, 128, 156, 157, 171-173, 219-222].

Отже, у обґрунтуванні моделі індивідуалізованого освітнього маршруту доцільно визначити сутність понять, пов’язаних з процесами реабілітації студента з особливими освітніми потребами. Реабілітація розглядається як процес відновлення втрачених можливостей, приведення до стану, що забезпечує “незалежне життя”. Медична реабілітація спрямована на відновлення або компенсацію втрачених та порушених функцій, здійснення різноманітних лікувальних та корекційних засобів, що пристосовують особу з особливими освітніми потребами до життя, суспільно-корисної діяльності. Психологічна реабілітація є системою спеціальних заходів, за рахунок яких відбувається відновлення різних видів психічної діяльності, психічних функцій, якостей та утворень, що дозволяють особі успішно адаптуватися у соціальному середовищі, здійснювати відповідні соціальні ролі, досягати високого рівня самореалізації. Методичний апарат психологічної реабілітації вміщує проведення заходів з психологічної консультації, психотерапії, психокорекції та психологічних тренінгів. Особливо часто виникає необхідність у заходах, спрямованих на зниження рівня тривожності, невротичних реакцій, на формування адекватного ставлення до порушення, до тих реабілітаційних заходів, які визначені із врахуванням всього комплексу клінічних, соціальних і економічних факторів.

Соціально-педагогічна реабілітація – робота з попередження соціальних відхилень, що здійснюється у системі освіти та виховання, процес активного залучення особи до системи соціальних зв’язків на

основі забезпечення успішності у різних видах діяльності і переоцінки особістісного потенціалу, можливостей. Соціально-педагогічна реабілітація є процесом взаємодії педагога та особи з особливими освітніми потребами, спрямована на створення умов, що сприятимуть вирішенню проблем, пов'язаних з обмеженням можливостей соціалізації. Концепція соціально-педагогічної реабілітації на сучасному етапі не має чітких та загальновизнаних положень, ми вважаємо що соціально-педагогічну реабілітацію доцільно розглядати як сукупність різних впливів та заходів, спрямованих на максимально ефективне виправлення видхилень, що обумовлені різними причинами, серед яких особливо актуальною є порушення психофізичного розвитку та його наслідки. Ядром цього процесу є підтримка та розвиток у людини (дитини) самоповаги та впевненості у власних можливостях, формування навичок самостійного вирішення життєвих проблем.

У контексті проблеми бажано детально розглянути передумови необхідності соціально-педагогічної реабілітації осіб з особливими освітніми потребами. Практичні передумови можна поділити на дві групи: соціально-економічні і психолого-педагогічні. Перша група обумовлена соціальними проблемами, що виникають у молодих людей у зв'язку з порушенням соціальних відносин та неможливістю нормальної соціалізації. За відсутності соціально-педагогічної допомоги у людини можуть виникати додаткові психічні розлади: стан пригніченості, тривожності, почуття страху та ін., що у свою чергу утруднює комунікативні зв'язки і призводить до виникнення більш складних соціальних проблем, пов'язаних із психічними змінами. Наукові передумови соціально-педагогічної реабілітації базуються на компенсаторних і адаптаційних можливостях організму та існуванні значних резервних сил у психіці людини, що додатково виявляється за необхідності. Компенсаторні здібності дають можливість досягти певного відновлення втрачених функцій організму.

Як відомо, адаптація – це процес, що відбувається на основі можливостей організму щодо організації власної діяльності і поведінки у змінених зовнішніх і внутрішніх умовах. Ці два механізми – механізм компенсації і механізм адаптації – властиві кожній людині, тому частково реабілітація відбувається спонтанно. Втім, для повної та стійкої реабілітації необхідним є довготривалий процес організаційних впливів, головним чином педагогічних. Провідним моментом процесу соціальної реабілітації є раціональна організація діяльності та відносин, що спрямована на формування позитивного соціального досвіду, а умовою

ефективності такої реабілітації є педагогічне забезпечення внутрішнього механізму саморегуляції з урахуванням комплексу виявлених відхилень.

Кінцевою метою соціально-педагогічної реабілітації людини з особливими освітніми потребами є її соціальна адаптація, процес реалізації накопиченого соціального потенціалу, що забезпечує активне її входження до соціуму.

Розглянуті положення покладено в основу *моделі індивідуалізованого освітнього маршруту* студентів з порушеннями слуху. Моделювання індивідуалізованого освітнього маршруту вимагає розкриття сутності поняття стандарту. У психолого-педагогічні літературі поняття "стандарт" розглядається у трьох значеннях: як модель, ступінь і норма. Якщо розглядати стандарт як модель, варто звернутися до аналізу внутрішніх зв'язків явища, що підлягає стандартизації, ці зв’язки обумовлюють тип його функціонування і розвитку. Уявлення про стандарт як ступінь вимагає звернення до критеріїв, за допомогою яких визначається ступінь явища, що “стандартизується”. Стандарт як норма встановлює необхідні характеристики явища, що зумовлюють рівень його якісного стану. Зазначені уявлення про стандарт можна покласти в основу розробки індивідуалізованого освітнього маршруту.

Освітній стандарт як модель освіченості особистості. У визначенні основи моделі необхідно звернутися до відношення "мета – засіб – результат". Будемо розуміти під метою і результатом соціальну і професійну освіченість особистості, під засобом - технології навчання, орієнтовані на створення умов, необхідних і достатніх для досягнення цього результату.

Поняття освіченості як мети і результату містить у собі характеристики, одні з яких відносно легко піддаються стандартизації, інші –важко. До перших відносяться знання, уміння, до других – ціннісні орієнтації, комунікативні позиції – все те, що неможливо стандартизувати, але воно складає суттєвий компонент соціальної та професійної компетентності.

За такого підходу, доцільно розглядати знання й уміння як проміжний, але суттєво важливий, аспект освіченості, на якому базується сфера особистості, що визначається як духовність. Освітній маршрут може бути орієнтований на теоретичні знання й уміння, практичні знання й уміння, рефлексивні знання, що розкривають особистісний зміст освіти.

Стандарт як норма освіченості. Теоретичні і практичні рефлексивно-орієнтовані знання й уміння визначають межу, нижче якої втрачається якісна визначеність освіти. Стандарт чітко описує нижню межу освіченості, ті психологічні новоутворення, що необхідні для

продовження процесу освіти. Він залишає відкритою верхню межу освіченості – сферу особистісних досягнень, що можуть бути визначені в поняттях підвищеного стандарту.

Стандарт як ступінь освіченості передбачає:

- з одного боку, ідею якісної визначеності, ідею стійкого зв'язку теоретичного, практичного і рефлексивного знання. За такого розуміння він дає можливість аналізу та оцінки особистісного результату у порівнянні з результатом інших учасників процесу;
- з іншого боку, стандарт передбачає ідею якісної невизначеності, ідею гнучкості, рухливості зв'язків теоретичного, практичного і рефлексивного знання. За такого розуміння забезпечується можливість самоаналізу, самооцінки особистісного результату відповідно до особистісних можливостей.

Таким чином, стандарт, що орієнтується на вихідний рівень знань і не визначає верхньої межі, розширює діапазон оцінювальної діяльності.

Стандарт як модель освіченості дає можливість аналізу технологій, що можуть бути досліджені, по-перше, з позиції зв'язків їх з метою, по-друге, з позиції зв'язків їх з результатом. Перший показник виступає як теоретичний, другий – як практичний. Перший відбиває рівень домагань учня в сфері освіти, другий – рівень реальних досягнень у цій сфері. Зіставлення рівнів дозволяє ввести ціннісний критерій, визначити, якій мірою технологічне забезпечення походить від цілей освіти і зорієнтоване на досягнення бажаного результату.

Індивідуалізований освітній маршрут студента з порушеннями слуху ми розглядаємо як певну освітню програму, що забезпечує:

- повноцінне засвоєння студентом з порушеннями слуху базових стандартних знань;
- активне залучення студента з порушеннями слуху до діалогу «викладач-студент», що пов'язаний з вибором освітніх одиниць маршруту;
- цілеспрямоване включення до системи емоційно-ціннісних відношень зі студентами групи і потоку, що стимулюють процеси соціалізації;
- орієнтований на подолання труднощів супровід у системі вибору і здійснення освітнього маршруту.

Супровід студента з порушеннями слуху в системі індивідуалізованого освітнього маршруту.

При розробці концепції індивідуалізованого освітнього маршруту виникає необхідність у визначенні низки понять, пов'язаних із процесами супроводу студента цієї категорії. Під супроводом ми розуміємо ситуацію взаємодії студента і викладача, які спрямована на попередження і подолання проблем у психологічній, освітній і соціальній сферах, що виникають у процесі вибору і здійснення освітнього маршруту.

Визначення поняття стандарту дозволило виділити сферу взаємодії студента і викладача, що є системоутворюючою ланкою ситуації вибору напряму освітньої діяльності та її здійснення. Такою центральною ланкою є зв'язок "мета – засіб – результат", відповідно до якого здійснюється спільна діяльність студента і викладача. Індивідуалізований освітній маршрут може бути представлений як розгорнута в часі ситуація взаємодії студента і викладача, що відбувається в два етапи.

Перший етап орієнтований на визначення мети, прогнозування майбутнього результату: освітнього, що пов'язаний зі знаннями й уміннями, і соціального, що пов'язаний з відносинами; на вибір засобів (технологій) досягнення визначеної мети. На цьому етапі актуалізуються та сфера особистості студента, що може бути позначена як рівень його домагань. Супровідна діяльність викладача орієнтована на надання психологічної і педагогічної підтримки, що забезпечує рівень домагань з врахуванням усіх психологічних характеристик студента з порушеннями слуху.

Другий етап спрямований на актуалізацію особистісних здібностей і можливостей студента у досягненні мети, на організацію освітньої діяльності у відповідності до здійсненого вибору. Супровідна діяльність викладача на цьому етапі пов'язана з попередженням психологічних проблем, з організацією педагогічних умов, що забезпечують досягнення мети. Завданням цього етапу є наближення рівня реальних досягнень у сфері знань і відносин до рівня попередніх домагань студента.

На основі даних дослідження, індивідуалізований освітній маршрут студента з порушеннями слуху можна представити наступним чином (рис. 3.1).

Ідивідуалізований освітній маршрут студента з порушеннями слуху

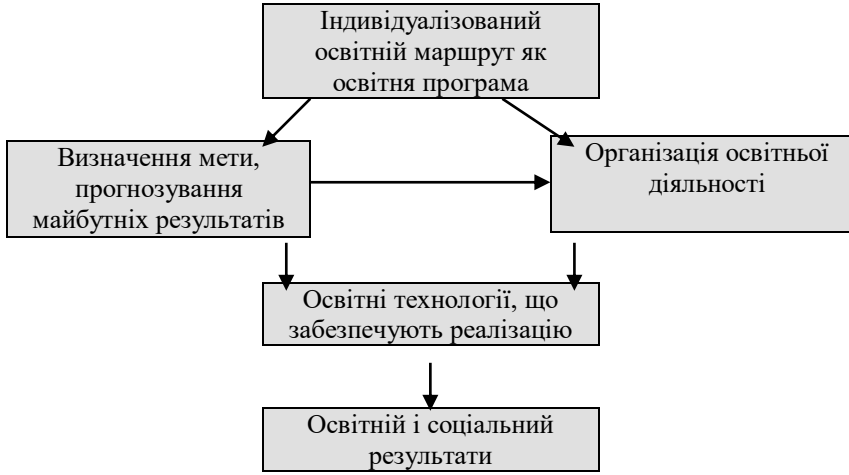

Рисунок 3.1.

Сучасна наука має у своєму розпорядженні велику кількість методів і технологій, що забезпечують реалізацію індивідуалізованого освітнього маршруту студента з порушеннями слуху [10, 50, 76, 111, 157-158]. Під освітніми технологіями розуміється науково обґрунтована організація навчання, що орієнтує студента на здійснення певних дій, що приводять до досягнення поставлених цілей, як у сфері досягнення певного рівня відносин, так і у соціальній сфері.

Цей аспект є особливо актуальним, коли йдеться про студентів з порушеннями слуху. Нижче представлений аналіз окремих технологій, що:

- не обмежують свободу студента у освітньому процесі;
- передбачають вільне варіювання аудиторними і позааудиторними (домашніми) умовами здійснення освітнього маршруту, що є важливим для студентів з порушеннями слуху;
- передбачають індивідуалізацію освітньої програми і вибір засобів її опанування, що враховує інтереси студента;
- забезпечують можливість активного спілкування з іншими учасниками освітнього процесу, що сприяє процесам соціалізації;

- вміщують як обов'язкову ланку педагогічну і психологічну підтримку студента на різних етапах моделювання і здійснення освітнього маршруту.

Модульно-рейтингова технологія навчання передбачає спосіб організації освітнього процесу, що не обмежує свободу студента у освітньому процесі. Освітній маршрут представлений у вигляді особливих змістовних одиниць, що називаються модулями. Модуль розглядається як одиниця навчального матеріалу, що має завершений характер та відносну самостійність. Рівень засвоєння модуля може бути ранжирований, оцінений певною кількістю балів. Загальна модульна програма (ЗМП) містить перелік окремих модульних програм двох видів: змістових і діяльнісних. Змістовий модуль, виходячи з назви, представлений докладним описом змісту. У ньому визначено тему, перелік основних понять, теорій, положень, фактів та ін., що має засвоїти студент. У діяльнісному модулі представлено методичні рекомендації та орієнтири при вивченні конкретного матеріалу, алгоритми вивчення теми, роботи з текстом, опорним конспектом, поняттями та ін.

Організація навчальної діяльності студентів з порушеннями слуху на основі модульно-рейтингової технології здійснюється як послідовність дій: ознайомлення із загальним модулем, ознайомлення з окремими модулями змістового і діяльнісного плану, пошук відповідних інформаційних джерел, вивчення джерел у логічній послідовності, здійснення самоконтролю за схемою, що запропонована діяльнісним модулем, співбесіда з викладачем, фіксація результатів контролю у навчально-реєстраційних документах. За умови засвоєння всіх тем освітньої програми, запропонованих на етапі включення до освітньої діяльності, отримання відповідної кількості балів, студент автоматично отримує залікову або екзаменаційну оцінку. За такого підходу, діяльність викладача представлена, головним чином, консультуванням, що здійснюється у формі діалогу. Індивідуалізація є найбільш сильною стороною організації процесу навчання в рамках модульно-рейтингової системи. Модульно-рейтингова технологія організації освітнього процесу доцільна за умов, коли студент зважаючи на наявні порушення слуху не має можливості навчатися в межах навчальної аудиторії. За такої організації процесу можливо просуватися у засвоєнні програми власним темпом, витрачаючи на різні модулі різний час і тим самим випереджати процес або «розтягувати» його залежно від ситуації, але у припустимих межах, що обумовлені у діяльнісному модулі. Модульно-рейтингова технологія, таким чином, дозволяє змоделювати освітній маршрут для

кожного студента з урахуванням його можливостей, дозволяє йому варіювати власним часом.

Кооперативна технологія навчання виступає як система, що передбачає врахування специфіки пізнавальних інтересів студента, його здібностей до спільної діяльності. За таких умов, освітній маршрут представлено як послідовність тематичних блоків, що містять складну проблему, яка вимагає групового обговорення. Освітній процес у рамках цієї технології характеризується послідовною зміною трьох ситуацій: ситуації самостійної підготовки студентів до засвоєння теми і вирішення проблеми, ситуації групової (кооперативної) діяльності з обговорення проблеми і ситуації підведення підсумків і оцінки рівня вирішення проблеми.

Організація процесу навчання на основі кооперативної технології здійснюється як послідовність дій: загальне ознайомлення з освітньою програмою курсів, загальне ознайомлення з поняттям кооперативної освітньої діяльності, визначення в межах теми, що досліджується, окремих змістових одиниць з позначенням їхньої тематики, пошук необхідних інформаційних джерел, що розкривають зміст теми, організація окремих груп студентів, орієнтованих на аналіз змістових одиниць, індивідуальна підготовка матеріалів до обговорення проблеми, спільна кооперативна робота, що полягає в обговоренні проблеми, вибір найбільш прийнятної для групи форми контролю (взаємоконтролю, самоконтролю).

Діяльність викладача орієнтована, головним чином, на:

- розробку різних методичних матеріалів: рекомендацій, інструкцій, інформаційних аркушів з переліком питань до заліку чи іспиту та ін.,
- консультування студента у процесі індивідуальної підготовки до кооперативного обговорення проблеми,
- психолого-педагогічний супровід, що полягає в забезпеченні підтримки за умови виникнення труднощів,
- участь у процесі обговорення проблеми
- оцінювання роботи студента.

Кооперативна технологія навчання значно скорочує час обов'язкового перебування студента з порушеннями слуху у навчальній аудиторії і забезпечує можливість вільного планування індивідуалізованої освітньої діяльності між ситуаціями кооперації, участь у якій є обов'язковою для усіх. Сильною стороною цієї технології виступає сполучення індивідуалізації і кооперації, можливість діяти самостійно і співвідносити

власні знання, уміння, зі знаннями й уміннями інших, виробляти власні оцінки і погоджувати їх з оцінками інших.

Індивідуально-бригадна технологія навчання є аналогічною кооперативній. Процес навчання будується на сполученні самостійної роботи студента і групової роботи, спрямованої на пошук шляхів вирішення проблеми, що міститься в тому чи іншому "відрізку" навчального матеріалу. Відмінність полягає в тому, що індивідуально-бригадна технологія передбачає організацію кількох навчальних бригад за інтересами, за потребою у спілкуванні та ін.; бригади одночасно залучаються до процесу вивчення запропонованої проблеми; студент отримує завдання в бригаді для самостійного вивчення; передбачається постійне, спеціально заплановане обговорення в бригаді матеріалу, що вивчається; робота завершується підсумковим обговоренням проблеми, у якій беруть участь усі бригади. Індивідуально-бригадна технологія організації процесу навчання має кілька безсумнівних переваг. Вона забезпечує умови, за яких студент із порушеннями слуху має можливість поєднувати індивідуальну і групову роботу, погоджувати власні позиції й орієнтації з позиціями й орієнтаціями інших. Ця технологія більшою мірою аніж інші, акцентує увагу на процесах спілкування. Діяльність педагога за таких умов орієнтована на створення пакету методичних документів, організацію груп, читання лекцій, що вводять студентів у тему, надання консультативної допомоги, здійснення індивідуалізованого супроводу тих студентів, у яких виникають труднощі психологічного і освітнього плану.

Створення і реалізація власної освітньої програми як особлива технологія навчання є досить широко розповсюдженим варіантом індивідуалізованої освіти, що дозволяє студенту з порушеннями слуху самому моделювати власну освітню програму. У цьому випадку освітня програма зазвичай представлена у вигляді особливих змістових одиниць – модулів.

Модуль – змістовно і функціонально оформлена одиниця програмного матеріалу, що характеризується цілісністю, завершеністю і відносною самостійністю. Зміст кожного модуля представлений як сукупність завдань теоретичного, практичного, дослідницького плану. У модулі в згорнутому вигляді представлені мета і запланований результат освітньої діяльності, відображені інформація і спосіб її засвоєння, оцінні судження, що відносяться до рівня засвоєння змісту. У програмі представлені: "модулі-схеми", що розкривають спосіб засвоєння матеріалу на рівні зразка; "модулі-орієнтири", що пропонують різні

підходи до засвоєння матеріалу; “модулі-проблеми”, що не надають способу розв’язання завдання, але спонукують до цього.

Модуль містить у собі потенційні можливості різних видів пізнавальної діяльності: як традиційна форма модуль може бути орієнтований на відтворення знань, дій, зразків; як пошукова форма модуль може бути орієнтований на дослідження, пошук нового знання, нових способів вирішення проблеми. Програма складається з декількох груп модулів: перша група – модулі, що обов'язкові для засвоєння, друга група – модулі, що призначені для вибору студентами. Якщо в програмі не знайшли свого відображення питання, що цікавлять студента, він може розробити відсутні модулі у контакті з викладачем або цілком самостійно. Наявність у програмі обов'язкових, модулів, що обираються і моделюються, відбиває різний ступінь свободи студента в освітньому процесі:

- обов'язкові модулі, що мають чіткі межі, певною мірою обмежують свободу, однак студенту надається можливість самому встановлювати умови діяльності, визначати завдання і обирати засоби їх розв’язання,
- модулі, що обираються, підсилюють активність студента тим, що розширюють діапазон орієнтування у освітньому процесі,
- модулі, що моделюються підсилюють творчий потенціал студента.

Модульна побудова сприяє застосуванню групових і індивідуальних форм організації освітнього процесу, розширює межі міжсуб’єктивної взаємодії як найважливішої умови навчання, створює умови для розвитку самостійності і відповідальності.

Парацентрична технологія забезпечує умови для плідної самостійної роботи. Самостійна робота організовується за допомогою, так званих, методичних інструкцій. Вивченню будь-якої теми передує, по-перше, інформаційне введення студента у проблему, по-друге, ознайомлення із засобами, якими можна скористатися для вивчення теми (зазвичай для вивчення теми можуть бути застосовані від 8 до 20 рівноцінних засобів). Далі студент обирає ті засоби, що є для нього з тих чи інших причин привабливішими, позначає за допомогою особливого шифру послідовність їхнього застосування при вивченні матеріалу. Ця послідовність застосування засобів, визначена самим студентом для засвоєння матеріалу, розглядається як різновид освітнього маршруту.

Після складання маршруту власного навчання, студент звертається до першого засобу, детально знайомиться зі змістом методичної інструкції з його застосування і приступає до виконання зазначеного завдання.

Виконання завдання завершується самоконтролем (відповідно до рекомендацій, які містяться в методичних інструкціях) і контролем з боку викладача. Аналогічним чином студент звертається до другого, третього і т.д. засобу, поки не буде пройдений весь маршрут. Отже, студент має можливість рухатися у пізнавальному процесі самостійно, власним темпом, спиратися при засвоєнні матеріалу на ті 5-6 способів, що є для нього найбільш привабливі і ефективні. Діяльність викладача полягає у створенні інструкцій, що дозволяють свідомо здійснювати вибір засобів, послідовність їх застосування у наданні консультативної допомоги і психолого-педагогічної підтримки студента в тих моментах маршруту, де він має труднощі. Перевага організації освітнього процесу на основі парацентричної технології – високий ступінь самостійності, альтернативність, надання можливості навчання засобом, адекватним особистісним характеристикам.

Проблемні методи навчання в системі індивідуалізованого освітнього маршруту стимулюють самостійність студента у засвоєнні навчального матеріалу, постійне включення в ситуації спілкування, узгодження позицій і орієнтацій, створюють сприятливі умови для використання таких методів навчання, що визначаються як проблемні. У контексті дослідження доцільно розглянути характеристики деяких з них.

Представлені вище технології вводять студента в процес навчання за допомогою певної кількості лекцій. За умови відмовлення від суто інформаційно-повідомлювального типу лекції і переходу до проблемно-методологічного, створюється навчальне середовище, що дозволяє розвивати інтелектуальні і пізнавальні здібності студента. За умови проблемно-методологічного підходу побудови лекції передбачається розкриття змісту шляхом створення ситуацій труднощів інтелектуального характеру. Подальша індивідуальна і групова робота студента орієнтована на розв'язання цих проблемних ситуацій.

Методика вільного спілкування доцільна при вивченні таких тем, що вимагають багатоаспектного вивчення, проте їх огляд недостатньо представлений у навчальних посібниках, що зацікавили групу студентів або одну людину. Організація навчання здійснюється в кілька етапів: визначення теми, що буде обговорюватися, виявлення пізнавальних проблем, пошук орієнтирів-джерел, що містять деякий вихідний матеріал, самостійне осмислення проблеми, попередня накидання програми, переліку проблемних питань для дискусії, підготовка індивідуальних повідомлень, організація дискусії, аналіз і оцінка результатів діяльності. Основною одиницею освітньої діяльності виступає акт комунікації, ціннісного контакту, індивідуальної взаємодії, націлений на вирішення

проблемної ситуації. Спілкування студентів набуває особливої значущості у процесах діагностики, оцінки, перетворення ситуації, що виступає предметом дискусії. Студент оволодіває вербальними і невербальними формами спілкування, вчиться переборювати суттєві емоційні навантаження у стосунках за умови різних точок зору на проблему, знаходити компромісні рішення. Діяльність педагога в цьому випадку полягає в тому, що на етапі підготовки дискусії він організує методичну і змістову допомогу, на етапі здійснення координує дії студентів, стимулюючи потребу в активному обговоренні проблеми і подоланні пізнавальних утруднень. Методика вільного спілкування пожвавлює освітній процес, забезпечує умови для прояву творчого потенціалу студента, надає йому можливість здійснити інтелектуальний пошук рішення проблеми, підсилити комунікативні здібності.

Метод проектів може розглядатися як особливий спосіб розв'язання проблемного завдання. Аналіз педагогічної теорії і практики свідчить, що зазначена модель на сучасному етапі широко використовується у освітньому процесі. "Проектність" сучасної освіти спрямована на формування особливої культури учнів та студентів, на оволодіння навичками планування, прогнозування, творення, виконання. Метою проектної діяльності є створення і реалізація проекту, значущого в теоретичному і практичному плані. Теми проектів можуть формулюватися фахівцями державних органів, висуватися самими студентами, пропонуватися викладачами. Проект розглядається як міждисциплінарна проблеми. Для здійснення проекту необхідним є використання знань із суміжних дисциплін. Головна ідея використання методу проектів – самостійне розкриття проблеми за допомогою дій проектування, моделювання, конструювання, дослідження й оцінки результатів завершеного проекту. Метод націлений на свідому організацію способів здійснення діяльності. Цей метод поєднує самостійну індивідуальну діяльність з парною і груповою, яку виконують студенти впродовж відведеного часу.

Оцінювання результатів освіченості в системі індивідуалізованого освітнього маршруту. У психолого-педагогічній літературі питання способів діагностики й оцінки результативності освіти є дуже актуальним. На сучасному етапі під впливом ціннісної методології усі ланки освітнього процесу зазнали глибокої реконструкції:

- якісні зміни цільових настанов: обов'язковою умовою здійснення процесу освіти виступає узгодження цілей, що задаються освітньою програмою, і визначаються студентами;

- глибока перебудова змісту освіти, він стандартизований, інтегрований, диференційований;
- процес освіти будується з урахуванням індивідуальних характеристик студентів, запроваджуються такі форми його здійснення, які стимулюють інтелектуальну і соціальну творчість;
- ці зміни вимагають нового підходу до діагностики й оцінювання результатів освіченості особистості.

Традиційний варіант більшою мірою орієнтований на оцінювання результатів освіти педагогом. Інноваційні варіанти підвищення кваліфікації мають ширший діапазон способів оцінювання. Модуль або тема, як одиниці освітнього процесу, містять критерії, що дозволяють здійснити діагностико-оціночну діяльність. Спираючись на них студент може "включитися" в аналіз і оцінювання власних результатів навчання. І лише на заключному етапі в процесі співбесіди оцінку діяльності студента дає викладач.

Поняття освітніх умов, що забезпечують можливість здійснення освітнього маршруту. Індивідуалізація освітнього процесу припускає формування освітнього, культурного і побутового середовища студентів, що мають порушення слуху, спільними зусиллями: адміністрації ВНЗ і факультетів, викладачів, аспірантів, магістрів, спеціалістів центра соціальної і психологічної підтримки, студентів з порушеннями слуху. Зазначені особи виступають як команда, кожен член якої бере активну участь у розробці і реалізації загальної програми, вирішує конкретні завдання, пов'язані з її здійсненням. Створення команди припускає, що її учасники мають уявлення про кардинальну зміну ставлення до проблеми інвалідності, про еволюцію суспільства від поняття "інвалід" до поняття "особистість з особливими освітніми потребами", від благодійних моделей до моделей "незалежного життя". Особливе місце в команді займають студенти, що мають порушення слуху, і виступають як активні розробники процесу власної освіти і споживачі освітніх послуг.

На основі даних дослідження, *командний підхід у реалізації індивідуалізованого освітнього маршруту* студента з порушеннями слуху можна подати у такому вигляді (рис. 3.2).

Командний підхід у реалізації індивідуалізованого освітнього маршруту студента з порушеннями слуху

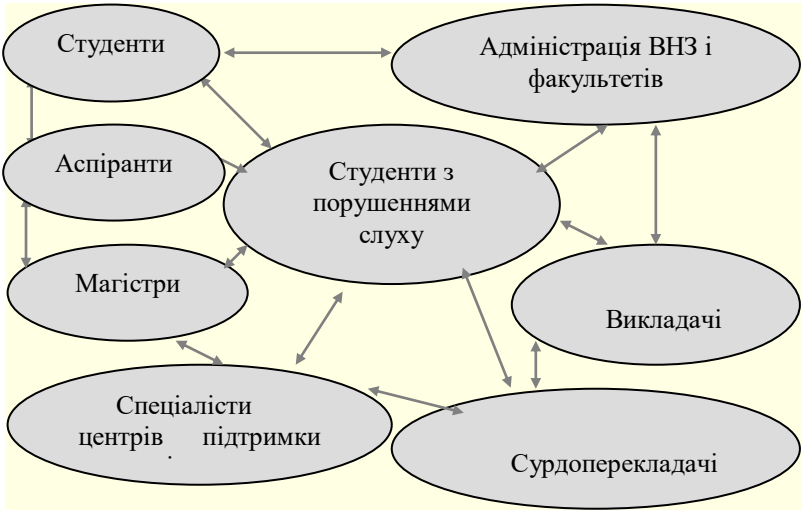

Рисунок 3.2.

Стосовно можливих пріоритетних напрямів діяльності команди, то *перший напрям* діяльності полягає у розробці освітньої програми, узгодженої зі стандартом і орієнтованої на забезпечення певного режиму, освітньої діяльності студента з урахуванням стану його здоров'я. Програма має бути побудована таким чином, щоб її можна було засвоїти в рамках очного і заочного навчання. Створення освітньої програми вимагає від команди розробників узгодження ціннісних позицій і орієнтацій, залучення до процесу розробки фахівця, обізнаного у проблемі заочного навчання, корекції рішень з урахуванням побажань студентів у процесі реалізації освітньої програми. Розробка пакету загальноосвітніх програм п'яти років навчання припускає, що кожна програма буде містити докладний інструктаж і методичні рекомендації, що забезпечують успішне навчання (відповідальні – викладачі).

Другий напрям діяльності передбачає розробку особливого варіанту інтеграції студента з порушеннями слуху в життя психолого-педагогічного факультету і студентської групи. Його створення може базуватися на підході “спільно-розділової діяльності”. За такого підходу значну частину лекційних і семінарських занять студент із порушеннями слуху відвідує разом з іншими студентами; частина семінарських і

практичних занять відбувається за умов індивідуальної і групової роботи викладача і студента; частина занять здійснюється в домашніх умовах на основі дистанційного навчання.

Такий підхід є доцільним, оскільки студент з порушеннями слуху має потребу в певному режимі, що виявляється у необхідності мати більше часу для самостійної роботи, відпочинку, лікування і психологічного розвантаження. У зв'язку з цим напрямом діяльності виникає необхідність складання особливого гнучкого варіанту. За який відповідає адміністративно-управлінський персонал факультету.

Третій напрям діяльності полягає у забезпеченні умов для повноцінної освіти і пов'язаний з організацією середовища. Освітнє середовище передбачає обладнання кількох аудиторій аби вони були пристосовані для проведення спільних і окремих занять, забезпечені аудіо і відеотехнікою. Першочерговими є завдання створення: кабінету психологічного розвантаження, читального "міні"-залу, лекційної аудиторії, обладнаної для роботи студентів з порушеннями слуху, аудиторії для індивідуальної і групової роботи студентів і викладачів.

Передбачається поетапна організація побутового середовища, за що також відповідає адміністративно-управлінський персонал факультету.

Комунікативне середовище припускає спеціальну розробку, забезпечення діалогічного спілкування студентів і викладачів як необхідної умови для розробки індивідуалізованого освітнього маршруту.

Четвертий напрям діяльності полягає у підготовці групи до прийняття студентів з порушеннями слуху як повноцінних і повноправних студентів з метою їхнього включення у різноманітні види студентської діяльності. Важлива роль у цьому аспекті відводиться, по-перше, кураторам, що працюють із групою, по-друге, студентам центрів, що створенні з метою соціальної і психологічної допомоги.

П'ятий напрям діяльності передбачає розробку індивідуалізованих культурних маршрутів студентів з порушеннями слуху в рамках проведення дозвілля, організацію контактів з батьками, як система ситуацій контактної взаємодії, посередництва, психолого-педагогічної підтримки.

3.2. Педагогічний супровід навчання осіб з порушеннями слуху в системі вищої освіти

Визначення специфічних освітніх потреб студентів з порушеннями слуху, створення певної підтримки їхнього навчання є важливою умовою, що детермінує підготовку з їх числа фахівців, які володіють високими професійними якостями, здатні до саморозвитку та самореалізації.

На сучасному етапі можливість навчання у вищому навчальному закладі для осіб з порушеннями слуху є надзвичайно важливою. З одного боку, здобуття вищої освіти як системи певних знань, умінь, навичок тією чи іншою мірою гарантує особам цієї категорії конкурентноспроможність на ринку праці. З іншого, сприяє формуванню внутрішньої цілісності, життєздатності, життєстійкості, оскільки вищий навчальний заклад є певною соціально-культурною системою, що забезпечує особистості розвиток її здібностей.

Студент із порушеннями слуху, який навчається у вищому навчальному закладі, має спеціальні освітні потреби, зумовлені порушенням слуху, особливостями пізнавального та мовленнєвого розвитку. Без урахування цих потреб, без специфічної підтримки успішне навчання такої людини у навчальному закладі є вкрай ускладненим.

Аналіз результатів дослідження дає змогу стверджувати, що студенти з порушеннями слуху найчастіше залишаються наодинці з власними труднощами. Наявність же невирішених проблем, з одного боку, спричиняє додаткові труднощі у процесі опанування професійно-освітньою програмою, з іншого, – знижує комфортність перебування таких студентів у вищих навчальних закладах, що негативно впливає на їхнє особистісне становлення.

Принагідно зазначити, що в Україні наявна певна нормативно-правова база, яка забезпечує особам з порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі із порушеннями слуху, реалізацію їхнього права на вищу професійну освіту [103, 105, 124, 125, 150-152, 191, 198-199].

На сучасному етапі необхідна розробка і впровадження відповідної підтримки студентів цієї категорії під час їхнього навчання у вищих навчальних закладах. Один із видів такої підтримки – створення системи супроводу студентів в умовах освітнього процесу ВНЗ з метою надання спектру відповідних послуг, формування спеціальних освітніх умов.

Сьогодні проблема супроводу студентів з порушеннями психофізичного розвитку на всіх освітніх етапах, особливо на етапі навчання у вищому навчальному закладі, є вкрай актуальною [5-8, 98,

121, 144, 181, 193, 228-229]. Зростання інтересу до цієї проблеми обумовлюється низкою причин:

- визнанням принципів гуманістичної педагогіки, що проголошують людину найбільшою цінністю, зобов'язують створювати умови її максимального розвитку;
- визнанням нових підходів до мети, змісту, результату навчання у вищому навчальному закладі;
- наявністю тенденції щорічного збільшення чисельності осіб з порушеннями психофізичного розвитку, які прагнуть навчатися у ВНЗ;
- наявність суттєвих труднощів організаційного, правового, технічного, методичного, психологічного, етичного характеру, що виникають у осіб з порушеннями психофізичного розвитку на етапі здобуття вищої освіти.

Сьогодні у психолого-педагогічній літературі спеціальна підтримка у вигляді супроводу розглядається як вид підтримки, в основі якого лежить складний процес взаємодії супровідного й супроводжуваного, результатом якого є спільний пошук рішення, що веде до зняття проблеми.

Принагідно зазначити, що концепція супроводу осіб з порушеннями психофізичного розвитку лише формується. На сьогодні вже визначено комплексний метод супроводу, що поєднує діагностику, інформаційний пошук, планування, консультування і первинну допомогу в реалізації плану, у загальних рисах визначено функції і напрями діяльності служби супроводу. Втім, перед викладачами вузів стоїть складне завдання: адаптувати наявні розробки до потреб конкретного суб'єкта вузівського освітнього процесу.

У дослідженні ми розглядаємо супровід як допоміжний, але конче потрібний засіб, який має існувати не завжди, а лише там, де виникає певна проблема; інтенсивність і тривалість супроводу мають бути величинами не постійними, а диференційованими відповідно до потреб. Об'єктом такого супроводу, насамперед, є студенти з порушеннями психофізичного розвитку, у яких у процесі навчання у ВНЗ виникла серйозна проблема, і яку вони не спроможні подолати самотужки.

Супровід студентів з порушеннями психофізичного розвитку у навчальному процесі ВНЗ здійснюється всіма педагогами, що проводять навчання та спеціальними підрозділами, до обов’язків яких входить надання допомоги студентам з особливими освітніми потребами.

Супровід навчання студентів з порушеннями психофізичного розвитку в тому числі із порушеннями слуху, здійснюється за такими напрямами: технічний, педагогічний, психологічний, медико-реабілітаційний, спортивний, соціальний, професійна адаптація та реабілітація.

Спеціалізований технічний супровід навчання забезпечує студентів адаптивними технічними засобами та спеціальними технологіями навчання, компенсує їхні функціональні обмеження і забезпечує принцип доступності до якісної вищої освіти. На всіх етапах технічного супроводу передбачається тьюторський супровід студентів з особливими освітніми потребами.

Медико-реабілітаційний супровід спрямований на підтримку, збереження та відновлення фізичного здоров'я студентів. Його складовими є вчасна медична допомога, консультативно-профілактична та реабілітаційно-відновлювальна підтримка.

Педагогічний супровід навчання передбачає оптимізацію викладання навчального матеріалу студентам з особливими освітніми потребами у максимально прийнятній для них формі, впровадження сучасних педагогічних технологій навчання, забезпечення навчально-методичними матеріалами.

Психологічний супровід спрямований на з'ясування психологічних особливостей кожного студента, зміцнення та збереження його психологічного здоров'я, надання йому необхідної допомоги з адаптації в інтегроване освітнє середовище, сприяння особистісному розвитку.

Соціальний супровід навчання спрямований на забезпечення соціалізації студентів з особливими освітніми потребами, зокрема їх соціально-побутової, соціально-культурної та соціально-трудової адаптації, подолання соціальної ізоляції, сприяння збереженню і підвищенню їх соціального статусу, залучення до всіх сфер суспільного життя.

Фізкультурно-спортивний супровід заохочує студентів до активних занять фізичною культурою та окремими видами спорту, участі у змаганнях різного рівня, "деф" та параолімпійському руслі, зміцнює мотивацію до здорового способу життя, передбачає поліпшення психофізичного стану студентів і підвищення їх інтелектуальної працездатності.

Професійна адаптація та реабілітація студентів здійснюється шляхом залучення до роботи у студентських навчально-науково-виробничих підрозділах, студентському науковому товаристві, наукових гуртках, надання спеціальності в межах фахової підготовки, проходження

виробничої практики, навчання у Центрі планування та розвитку кар'єри, надання допомоги у працевлаштуванні (детально ця проблема розглядається у підрозділі 2.3).

В контексті дослідження ми детально розглядаємо педагогічний супровід осіб з порушеннями слуху.

На різних етапах навчання передбачаються різні методи педагогічного супроводу, приклади яких представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Методи супроводу навчання студентів з порушеннями слуху

№ п/п	Етапи	Методи
1.	Підготовка до прийому та навчання у ВНЗ	консультативна робота викладачів факультетів у спеціальних школах; підготовчі курси у ВНЗ; індивідуальні консультації з абітурієнтами на кафедрах факультетів та ін.
2.	Прийом до ВНЗ	співбесіда з абітурієнтами; роз'яснювальна робота із членами предметно-екзаменаційної комісії; затвердження сурдопедагогів, які допомагають студентам на вступних іспитах; індивідуальні консультації; роз'яснення правил, умов іспитів, вимог та ін.
3.	Навчання у ВНЗ	підготовка та тиражування навчальних матеріалів у прийнятній для студентів формі; послуги перекладачів жестової мови (сурдоперекладачів), тьюторів та ін.
4.	Планування майбутньої кар'єри	консультації щодо планування та розвитку кар'єри; допомога у працевлаштуванні та ін.

Розглянемо методи супроводу на етапі прийому до ВНЗ на прикладі вищого навчального закладу інтегрованого типу Відкритого

міжнародного університету розвитку людини (ВМУРОЛ) “Україна” [192-194]. Мета університету – забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім членам суспільства, зокрема особам з особливими освітніми потребами. У 2004/05 навчальному році студентами цього закладу були 1950 осіб з порушеннями психофізичного розвитку, серед них з порушеннями слуху – 126 юнаків і дівчат.

Дія комплексної системи супроводу в Університеті починається з моменту звертання особи з порушеннями слуху до Приймальної комісії університету, де абітурієнт одержує консультації щодо умов та форм навчання, системи пільг, необхідних документів для вступу, спеціальностей університету. На етапі вступу з’ясовується стан здоров’я абітурієнта, проводиться його профорієнтація, визначаються потреби у спеціальних технічних засобах та тьюторській підтримці. Вступні випробування проводяться у формі тестування чи співбесіди з наданням необхідних технічних засобів, послуг перекладача жестової мови, тьютора.

Після зарахування на навчання студенти з порушеннями слуху можуть пройти курс користувачів технічних засобів навчання, зокрема, комп’ютеризованих робочих місць та медіатеки в Центрі самостійної роботи.

Абітурієнти, які отримали незадовільну оцінку на предметному тестуванні чи не пройшли конкурсний відбір, направляються за їх бажанням у групи корекції (з можливістю повторно пройти предметне тестування) чи на підготовчі курси.

Рівний доступ до навчання студентів з порушеннями слуху у ВМУРОЛ “Україна” реалізується завдяки адаптивним технологіям, які включають:

- підготовку та тиражування навчальних матеріалів у прийнятній для студентів формі;
- застосування в навчальному процесі мультимедійних курсів;
- формування медіатеки (бібліотеки навчальних матеріалів в альтернативному форматі) навчальної та художньої літератури, підручників, посібників, конспектів лекцій, довідників, методичного та ілюстративного матеріалу, які представлені у формі, адаптованій до потреб студентів з порушеннями слуху;
- навчання студентів користування адаптованими технічними засобами: комп’ютером та периферійними пристроями, програмним забезпеченням, медіатекою тощо;
- послуги перекладачів жестової мови (сурдоперекладачів), тьюторів.

На етапі навчання у ВНЗ використовується кілька видів педагогічного супроводу:

- за часом він може бути: постійним і вибірковим;
- за способом організації: безпосереднім, опосередкованим, дистанційним;
- за характером діяльності він може бути: організаційним, консультативним, адаптаційним, корекційно-розвивальним, діагностичним;
- за формою організації він може бути: індивідуальним, груповим.

Система педагогічного супроводу навчального процесу осіб з порушеннями слуху передбачає корекційну складову (розглянуто у підрозділі 2.2.), переклад жестовою мовою (сурдопереклад), тьюторинг та запис навчального матеріалу як основні види діяльності, що забезпечують у сукупності із застосуванням сучасних спеціальних сурдотехнічних приладів та технічних засобів навчання створення у освітньому закладі загального типу спеціальних освітніх для студентів цієї категорії, та, таким чином, формування безбар'єрного освітнього середовища на протязі всього періоду навчання.

Специфічною особливістю навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах є використання перекладу жестовою мовою (сурдоперекладу). Оскільки необхідність застосування перекладу є однією з суттєвих особливостей навчання осіб цієї категорії у зазначених закладах видається за доцільне дещо докладніше розглянути цей аспект.

Переклад жестовою мовою (сурдопереклад) – специфічний важливий елемент системи супроводу навчального процесу студентів з порушеннями слуху, який полягає у перекладі перекладачем жестової мови (сурдоперекладачем) навчальної інформації з словесної мови на мову жестів і навпаки.

Жестова мова – це лінгвістична система, основною смисловою одиницею якої є жест. Жестова мова має два різновиди [93]. Перший – розмовна жестова мова, що має власні специфічні граматичні закономірності та є загальноприйнятим засобом спілкування у колективі нечуючих. Другий – це кальковане жестове мовлення, де жести є еквівалентами слів, а порядок їхньої послідовності відповідає порядку слів у реченні словесної мови. Кальковане жестове мовлення використовують і розуміють переважно ті глухі, які мають розвинуту словесну мову, тобто володіють лексикою калькованого жестового мовлення. Підвищення рівня оволодіння словесною мовою сприяє не

лише мовному спілкуванню, а й підвищує ефективність жестового мовлення у комунікативній діяльності глухих. Як правило, сурдоперекладачі

Таким чином, у процесі навчання студентів з порушеннями слуху окрім викладачів необхідні і перекладачі жестової мови, від професіоналізму та підготовленості котрих залежить успішність студентів з порушеннями слуху.

Як правило, перекладач жестової мови дослівно передає усні повідомлення викладача. Іноді при перекладі складного для розуміння матеріала доцільним є його спрощення з урахуванням словникового запасу студентів. Необхідність у такому перекладі виникає за умови відсутності у викладача достатнього досвіду навчання осіб з порушеннями слуху, що спричиняє "неврахування" особливостей їхнього мовленнєвого розвитку. Таким чином, перекладач жестової мови повинен розумітися на змісті термінів та понять, які зустрічаються у навчальній програмі. Крім того, перекладачеві, що важливо, доводиться проводити додаткові заняття з невстигаючими студентами, роз'яснювати навчальний матеріал тощо.

Слід зауважити, що вибір того чи іншого виду перекладу визначається рівнем підготовки студентів та складністю навчального матеріалу. Для більш підготовлених студентів доцільним є застосування калькованого жестового мовлення у поєднанні з дактильним. Досвідчені перекладачі застосовують також елементи розмовної жестової мови , що суттєво допомагає студентам з різним рівнем загальної та мовленнєвої підготовки, оскільки містить елементи пояснення. Це також вимагає певної обізнаності у спеціальній термінології.

Аналіз сурдопедагогічної теорії і практики та спеціальне вивчення означених питань дають підстави стверджувати, що на сучасному етапі обов'язки сурдоперекладачів вищих навчальних закладів полягають як у перекладі студентам з порушеннями слуху всієї словесної інформації, що надається в усній формі, впродовж навчального дня, так і здійснення за необхідності "зворотного перекладу" для викладачів відповідей студентів. Зазвичай сурдоперекладачі також надають відповідну допомогу студентам з порушеннями слуху під час перерв, консультацій за навчальними предметами та курсовими роботами, у позаурочний час; виконують реабілітаційну роботу, обов'язки класовода; вирішують питання дозвілля студентів, їхнього відпочинку влітку; допомагають в організації та проведенні виробничої та переддипломної практики; здійснюють контроль за виконанням домашніх завдань студентів, які

живуть у гуртожитку; надають необхідну допомоги в адаптації до умов освітнього закладу.

У результаті дослідження було виявлено суттєві перепони на шляху засвоєння знань студентами із порушеннями слуху, а саме втрату значного обсягу інформації при передачі її в системі "викладач – студент" та "викладач – сурдоперекладач – студент". Причому з часом, від I до IV (V) курсу кількість студентів, що стикається з цією проблемою зменшується (від 52% до 17%). Ця тенденція спостерігається як у ВНЗ I-II рівнів акредитації, так і у ВНЗ III-IV рівнів.

Цю проблему можливо розв'язати шляхом залучення висококваліфікованих сурдоперекладачів. Таку думку підтримують і керівники ВНЗ, де здобувають освіту особи з порушеннями слуху. "В спецгрупах, де є кваліфіковані сурдоперекладачі, засвоєння матеріалу відбувається краще та успіхи навіть вище, аніж у звичайних групах чуючих студентів," – стверджує І.Максецький, директор Донецького технікуму промислової автоматики, в якому з 1996 р. навчаються студенти цієї категорії [104, 158]."Гарних спеціалістів ми можемо готувати лише за умови, що зі спецгрупою буде працювати хороший сурдоперекладач," – переконана завідувач відділення Херсонського базового медичного училища А.Власенко та ін.[104, 169].

З іншого боку, оскільки студенти з порушеннями слуху сприймають навчальний матеріал переважно через сурдоперекладача, вони мусять добре володіти жестовою мовою. На сучасному етапі проблема включення жестової мови до навчально-виховного процесу спеціальної школи є надзвичайно актуальною у сурдопедагогічній теорії і практиці.

Ще однією суттєвою проблемою для всіх учасників навчального процесу (студентів з порушеннями слуху, викладачів, сурдоперекладачів) є відсутність жестових словників спеціальних термінів з фахових дисциплін. Тому для підвищення якості фахової підготовки студентів з порушеннями слуху вкрай важливим є створення словників найбільш уживаних термінів (стосовно кожної спеціальності).

Сьогодні гостро постає питання підготовки технічно грамотних перекладачів. Цікавим, з тієї точки зору, є досвід московського Центра освіти №1406 для дітей та підлітків з порушеннями слуху. Це багатопрофільний спеціалізований універсальний заклад, в якому спеціальна школа та професійний навчальний заклад поєдналися, створивши єдиний освітній простір для підлітків, що мають порушення слуху. У зв'язку з гострою нестачею спеціалістів-сурдоперекладачів, Центр відкрив класи для чуючих випускників загальноосвітніх шкіл. Це

зроблено з метою раннього знайомства майбутніх перекладачів з нечуючими людьми, з їхніми інтересами та проблемами.

У контексті проблеми актуальним є питання визначення функцій перекладача жестової мови у ВНЗ. За таких умов, вивчення зарубіжного досвіду організації роботи перекладачів у вищих навчальних закладах сприятиме впровадженню у навчальний процес інноваційних технологій, відповідних сучасним вимогам сурдопедагогічної науки.

Аналіз досвіду організації супроводу навчання студентів з порушеннями слуху в Канаді, що було здійснено в межах програми стажування в Університеті Альберта та Коледжі Грента МакЮена (м. Едмонтон), дозволив зібрати та узагальнити цікаві матеріали, що створює можливості підвищення ефективності такої роботи в Україні.

Супровід навчання студентів зі спеціальними освітніми потребами в Університеті Альберта забезпечує спеціальний підрозділ – Центр підтримки студентів з обмеженими можливостями здоров'я. У Центрі працюють спеціалісти з різних профілів, зокрема адміністратор послуг перекладачів жестової мови. Спеціалістами Центру Університету Альберта розроблено спеціальні рекомендації щодо роботи перекладачів жестової мови, у яких передбачено два варіанти, адресовані різним суб'єктам навчального процесу вищого навчального закладу. Перший варіант розрахований на викладачів, другий – студентів з порушеннями слуху.

Рекомендації, розроблені для викладачів, мають вигляд невеликої за обсягом брошури, матеріал систематизовано таким чином, щоб максимально конкретизувати інформацію (фото 3). Перша сторінка містить назву та контактні дані Центру, а саме: адреса, номери телефонів і телефаксу, скринька електронної пошти, web-сайт, прізвище та ім'я спеціаліста з даного питання.

Далі викладено короткі рекомендації, розроблені у формі прямого звернення до викладачів, щодо спілкування зі студентами з порушеннями слуху за умови відсутності перекладача жестової мови:

"***Поради для викладача***

При спілкуванні зі студентом з порушеннями слуху за відсутності перекладача (наприклад, поза межами аудиторії, коли перекладач відсутній) викладачеві необхідно враховувати наступне: коли Ви говорите, студенту важко розуміти мовлення шляхом зчитування з обличчя. Деякі звуки мовлення мають чітку артикуляцію, що дозволяє зчитувати їх з губ, деякі – ні. Лише студенти, які мають значні залишки слуху, можуть добре зчитувати з губ, оскільки знайомі з артикуляційними

образами слів. Розуміння контексту – важлива частина читання мовлення. Знаючи про це, Ви можете допомогти студенту у розумінні Вашого повідомлення, говорячи повільно (але не дуже повільно) та чітко; не підкреслюйте занадто слова (це спотворює рух губ); дивіться на студента; використовуйте природні чи вказівні жести, для того щоб роз'яснити Ваше повідомлення. Також Ви можете записати його".

Далі перераховуються функції перекладачів жестової мови:

"***Перекладачі жестової мови в аудиторії***

Що перекладачі мають робити:

- Перекладачі перекладають з англійської на жестову мову та з жестової мови на англійську, що забезпечує комунікацію.
- Перекладачі сидять чи стоять попереду аудиторії, таким чином студенти в змозі бачити перекладача, викладача та навчальні матеріали одночасно.
- Перекладачі дотримуються етичних норм, зокрема принципу конфіденційності, що передбачає наступне: перекладачі не поширюють інформацію щодо успіхів студента, послуг, що йому надаються, та іншу інформацію.
- Що перекладачі не мають робити:
- Додавати, видаляти, пояснювати, повторювати інформацію, давати визначення.
- Брати на себе відповідальність за відсутність студента, роботу аудиторії.
- Брати участь в обговоренні у аудиторії.
- Бути присутніми у класі, коли студенти з порушеннями слуху відсутні".

Наступний блок рекомендацій також розроблений у формі прямого звернення до викладачів та стосується безпосередньо їхньої співпраці з перекладачами жестової мови:

"***Що Ви, як викладач, можете зробити для забезпечення ефективної роботи перекладача***:

- Говорити у Вашому нормальному темпі.
- Надавати перекладачеві будь-які матеріали, що були б корисними для нього під час попередньої підготовки до занять. До таких матеріалів належать: назва курсу, програма, підручник, методичні рекомендації, навчальні листівки, назва фільму тощо. Ваші конспекти – також неоцінний інструмент для перекладача. Якщо необхідно, копії Ваших матеріалів можуть бути зроблені у нашому Центрі; ці копії будуть повернені Вам у зазначений термін. Матеріали не будуть

надаватися студентам, якщо перекладач не отримував відповідну інструкцію. Перекладачі не можуть ефективно здійснювати переклад того матеріалу, який вони не розуміють. Тому, чим краще перекладач зможе підготуватися, тим краще Ваші лекції будуть перекладені для студентів з порушеннями слуху. Ми закликаємо Вас, як викладача, розглядати перекладачів, які також представляють Ваш матеріал, як Ваше безпосереднє продовження.

- Використовувати наочні засоби типу: класна дошка, проектувальні прилади, плакати та інші засоби передачі інформації, що підвищить ефективність сприймання студентами навчального матеріалу.
- Впевнитися, використовуючи такі засоби, що глухий студент чи студент зі зниженим слухом має можливість добре бачити перекладача. Аудиторія має бути достатньо освітлена.
- Під час використання наочності уникайте вказувати на пункти та іменувати їх як "це". Перекладач не знаходиться перед Вами, і тому не в змозі визначити те, на що Ви вказуєте, та перекласти повідомлення. Доречі, такий підхід до викладення матеріалу є також проблемою для всіх студентів, які записують, хто, можливо, дивився вниз в той час, як Ви вказували. Ми пропонуємо, щоб Ви заявили дану інформацію, застосовуючи повну назву, наприклад, “дивлячись на АВС літака, Ви можете бачити, що лінія FG проходить крізь середню точку”. За умови, якщо перекладач не може перекласти Ваше повідомлення, що пов’язано із недостатньою конкретизацією, він чи вона може звернутися за роз’ясненням для того, щоб переклад був повним.
- Писати технічні терміни та власні ім’я на дошці.
- Під час обговорення переклад передбачає певну затримку у часі. Для того, що студент з порушеннями слуху мав змогу брати участь в обговоренні чи дискусії, дозвольте відповідне уповільнення ходу заняття.
- Слідкувати, щоб всі присутні на занятті говорили по одному та з гучністю, достатньою для того, щоб бути почутим кожним в аудиторії. При не дотриманні цієї умови Ви, як викладач, можете повторити те, що було сказане.
- Не ходити часто між перекладачем та студентом з порушенням слуху. Якщо Вам дійсно необхідно пройти між перекладачем та студентом, зробіть це нормальним способом, не намагаючись “пірнути” чи “пробігти”. У культурі глухих людей не вважається неввічливим проходити поміж людьми, які розмовляють (жестовою мовою), на противагу “культурі чуючих”. Але під час заняття це

дійсно заважає, коли трапляється часто чи Ви зупиняєтьсь між студентом та перекладачем.

- Відеозаписи та фільми можуть стати одним із важких матеріалів для перекладу, що обумовлено швидким темпом та необхідністю постійного звернення до екрану. Використовуючи відеозаписи доцільно звернутися до виробників з проханням надати стенограму фільмів (були випадки, коли виробники мали такі матеріали). Попередній огляд подій, що зображені у фільмі, забезпечить засвоєння студентами необхідної інформації. Якщо студентам треба вивчити значну частину інформації, що міститься у фільмі, то доцільно організувати для них попередній перегляд з перекладом чи, за необхідності, призначити повторний перегляд.
- Під час розмови зі студентом з порушеннями слуху використовувати пряме звернення до нього типу "я відмітив вашу роботу" і, відповідно, уникати звернення до перекладача – "скажіть йому, що я відмітив його роботу".

"Якщо у Вас виникли будь-які питання, звертайтеся до нашого Центру чи безпосередньо до перекладача."

Остання сторінка містить стислий перелік послуг, які надають спеціалісти центру.

Подібні розробки є вкрай необхідними в Україні, оскільки з кожним роком збільшується кількість осіб з порушеннями слуху, які прагнуть здобути вищу освіту. Так, в Україні функціонує 49 загальноосвітніх спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху, де навчається близько 6,5 тис. дітей. Аналіз результатів дослідження спрямованості життєвих планів старшокласників спеціальних шкіл (як глухих, так і зі зниженим слухом) свідчить, що близько 80% старшокласників планує після випуску зі стін школи вступ до вищого чи професійного навчального закладу. Держава гарантує їм таке право, однак, незважаючи на актуальність, існують лише деякі спроби розробки спеціальних рекомендацій щодо роботи перекладачів жестової мови у вищих навчальних закладах. Так, спеціалістами Відкритого міжнародного університету розвитку людини "Україна" розроблені "Практичні рекомендації щодо інтеграції студентів з вадами слуху", що містять "Особливості роботи викладачів та співробітників із сурдоперекладачами". Але наявні розробки не задовольняють в повній мірі потреби всіх суб'єктів вищого навчального закладу.

Ефективність роботи перекладача безпосередньо залежить від відповідної інформованості викладачів. Тому доцільною є розробка та

запровадження спеціальних рекомендацій в роботу кафедр ВНЗ, де навчаються студенти з порушеннями слуху.

Такі рекомендації доцільно представити у вигляді інформаційного пакету, що містить складові, адресовані різним суб'єктам вищого навчального закладу:

- перекладачам жестової мови вищого навчального закладу;
- викладацькому складу вищого навчального закладу;
- студентам з порушеннями слуху.

Призначення інформаційного пакету як довідника в тому, щоб забезпечувати практичною інформацією. Інформаційний пакет може бути першими контактом, який має викладач з перекладачем чи студентом з порушеннями слуху, отже, це повинен бути чіткій документ, в якому викладені чіткі рекомендації та конкретний матеріал. Незважаючи на стислість, інформація має бути достатньо детальною. Додаткова інформація з основ корекційної педагогіки та психології може надана на пізнішій стадії у вигляді посібника чи консультацій фахівців.

Інформаційний пакет має:

- включати вичерпну інформацію для встановлення зв'язків, включаючи повну назву та адресу, номери телефонів і телефаксу, скриньку електронної пошти служби для студентів з особливими потребами, імена та прізвища осіб, які можуть надати консультацію щодо роботи перекладачів;
- містити конкретну інформацію, не бути переобтяженим складними положеннями;
- містити словник термінології, що використовується в інформаційному пакеті (за необхідності);
- періодично оновлюватися і бути легкодоступним для користувачів, у тому числі в мережі Інтернет;
- видаватися державною мовою.

Інформаційний пакет може містити основні практичні питання, які найчастіше виникають у перекладачів, викладачів чи студентів, та відповіді на них.

У розробці відповідних матеріалів необхідно враховувати досвід перекладачів жестової мови, викладачів ВНЗ, які працюють з перекладачами, сурдопедагогів, науковців, фахівців УТОГ. Така робота сприятиме підвищенню ефективності навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах, що забезпечить позитивну соціалізацію та інтеграцію їх у суспільство.

Підсумовуючи сказане, можна зазначити, що сурдопереклад – необхідний та ефективний метод роботи зі студентами з порушеннями слуху в умовах вищої школи. Насьогодні актуальними є питання визначення кола обов'язків сурдоперекладача у ВНЗ; розгляд специфіки роботи зі студентами з різними комунікативними навичками; оцінка потреби студентів у сурдоперекладі; вивчення і впровадження у навчальний процес зарубіжного досвіду роботи сурдоперекладачів.

Тьюторинг – специфічний метод педагогічного супроводу, що поєднує зусилля викладача, який читає базовий курс, та тьютора, який володіє навчальним предметом, знає індивідуальні особливості студентів, здатний вирішити їхні проблеми, пов'язані із засвоєнням курсу.

Тьюторинг – це індивідуальні та групові консультації та заняття зі студентами, що проводяться систематично чи за необхідності як доповнення до основних видів навчальних занять (лекціям, семінарам, лабораторним роботам) з метою надання допомоги студентам з порушеннями слуху у засвоєнні матеріалу на рівні вимог професійних знань та навичок.

Результати дослідження засвідчують, що необхідність застосування тьюторинга обумовлена недостатньою попередньою підготовкою більшості студентів з порушеннями слуху, наявними труднощами навчання у вищих навчальних закладах, що спричинені комунікативними особливостями, навичками слухо-зорового сприймання, слабкими навичками читання та організаційних навичками (див. підрозділ 2.2.).

Практично всім студентам з порушеннями слуху потрібні консультативна допомога різного типу.

Послуги тьюторів-консультантів з навчальних дисциплін потрібні тим студентам цієї категорії, у яких виникають труднощі із засвоєнням навчального матеріалу. Такими тьюторами можуть бути студенти-одногрупники або студенти старших курсів тієї ж спеціальності. Тьютор-консультант з навчальних дисциплін має володіти достатніми знаннями і вміти пояснювати навчальний матеріал відповідно до індивідуальних особливостей студента з порушеннями слуху.

Тьютор-консультант з користування технічними засобами допомагає студентам з порушеннями слуху навчитися працювати з комп'ютерною та офісною технікою, іншим обладнанням та програмним забезпеченням. До обов'язків такого консультанта входить також надання допомоги студенту з порушеннями слуху з трансформування навчального матеріалу в альтернативну, адаптовану до його потреб, форму. Таким тьютором може бути штатний співробітник

Центру самостійної роботи чи студент-волонтер, можливо теж з порушеннями слуху, який вже опанував ці технічні засоби. Тьютор-консультант з користування технічними засобами (бажано, студент старшокурсник одного з технічних факультетів) має добре знатися на технічному обладнанні Центру самостійної роботи та медіатеки, програмному забезпеченні та мати досвід самостійної роботи у Центрі.

Послугами тьюторів-записувачів можуть користуватися студенти з порушеннями слуху, яким з певних причин важко самостійно конспектувати лекційний матеріал. Таким тьютором бажано призначати студента тієї ж групи, в якій навчається й нечуючий студент. До обов'язків тьютора-записувача входить ретельне конспектування під час лекційних та практичних занять і тиражування навчального матеріалу. До тьютора-записувача висуваються дві вимоги: розбірливий почерк та акуратне ведення конспекту.

Оскільки тьютори опікуються проблемами людей з порушеннями психофізичного розвитку, вони повинні бути доброзичливими, співчутливими, обізнаними з особливостями функціональних обмежень студентів різних нозологій, та мають пройти соціально-психологічну підготовку в школі тьюторів.

Для організації роботи тьюторів мають об'єднати зусилля кафедри, відділ спеціальних технологій навчання, управління соціальної адаптації та реабілітації, управління з виховної роботи та студентська волонтерська служба.

Крім обов'язкових для вищого навчального закладу академічних дисциплін, у навчальні плани перших років навчання доцільно вводити *спеціальні реабілітаційні курси*, що дозволяють вирішувати завдання комплексної адаптації осіб з порушеннями слуху до навчання у вищому навчальному закладі, наприклад:

- введення в інтегрований процес;
- практичний комунікативний курс української мови;
- теоретичні основи і практика мовної комунікації;
- психологія;
- психолого-фізіологічна адаптація до інтегрованого середовища (валеологія);
- основи психоакустики;
- основи медико-технічної реабілітації;
- правові основи медико-соціальної реабілітації.

Обсяг годин за корекційними дисциплінами доцільно поступово зменшувати, і, починаючи, приблизно, з третього курсу, корекційно-реабілітаційні заняття проводяться лише з тими студентами, яким вони необхідні.

Після першого (другого) курсу доцільним може бути *розподіл студентів* за наступним категоріям (на основі досвіду МДТУ імені Н.Е. Баумана):

- студенти, які показали відмінні успіхи в навчанні, високий ступінь корекції – розвиток комунікативної майстерності і, отже, мінімальні спеціальні потреби, – можуть вибрати кожну з числа представлених у ВНЗ спеціалізацій і продовжити інтегроване навчання в загальних групах за звичайними навчальними програмами;
- студентам зі значним ступенем порушення слуху, яким необхідна максимальна спеціальна підтримка протягом усього періоду навчання, пропонується навчання у спеціальній групі. Вибір спеціальностей у цьому випадку обмежений, подальше навчання може продовжуватися за загальним навчальним планом;
- студентам (після закінчення першого курсу таких може залишитися кілька людей), які не можуть продовжувати подальше навчання у вищому навчальному закладі за повною програмою, що спричинено багатьма факторами: станом здоров'я, низькою здатністю до сприйняття матеріалу і т.д., може бути запропонований наступний шлях реалізації своїх можливостей: одержання середньої освіти після трьох років навчання за індивідуальною програмою, проходження виробничої практики з одержанням сертифікатів фахівця.

На підставі аналізу сучасної світової практики навчання осіб з порушеннями слуху в системі вищої освіти виділено дві основні моделі реалізації психолого-педагогічної супроводу:

перша модель (сегрегаційна або часткової інтеграції) – спеціалізований вищий навчальний заклад (СВНЗ) для студентів із порушеннями слуху (чи для студентів з особливостями психофізичного розвитку);

друга модель (часткової або повної інтеграції) – спеціальний підрозділ або підрозділи, які діють у структурі вищого навчального закладу (ВНЗ) та мають забезпечувати комплексний супровід студентів з особливостями психофізичного розвитку і, зокрема, з порушеннями слуху.

У межах кожної з моделей можна виділити певні організаційні форми здобуття вищої освіти особами з порушеннями слуху, які представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.2

Моделі супроводу навчання студентів з порушеннями слуху

№ п/п	Моделі	Форми	Приклади вищих навчальних закладів
I	Спеціалізований вищий навчальний заклад (СВНЗ)	заклад виключно для осіб з порушеннями слуху	Галлодетський університет (США)
		заклад для осіб з особливостями психофізичного розвитку (в т.ч. із порушеннями слуху)	Державний спеціалізований інститут мистецтв (Росія)
		як структурний підрозділ звичайного ВНЗ	Інститут соціальної реабілітації при Новосибірському державному технічному університеті (Росія)
II	Спеціальний підрозділ (підрозділи) ВНЗ, що мають забезпечувати супровід навчання студентів з	Відділ адаптації та реабілітації, Відділ спеціальних технологій навчання та ін.	Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”

	особливостями психофізичного розвитку (в т.ч. із порушеннями слуху)	Регіональний центр (програма підготовки учнів з порушеннями слуху до вступу до ВНЗ)	Національна металургійна академія України
		Центр ресурсної підтримки студентів з особливостями психофізичного розвитку	Національне бюро “Скілл” (Англія)

Розглянемо характерні ознаки кожної з моделей на прикладах вищих навчальних закладів, які, на нашу думку, найбільш яскраво та повно їх характеризують.

Спеціалізованим вищим навчальним закладом, в якому здобувають освіту лише студенти з порушеннями слуху, є Галлодетський університет (США). Історія цього університету починається з моменту заснування в 1856 році школи для глухих та сліпих дітей. У 1986 році цей заклад отримує освітній ступінь вищого навчального закладу. Сьогодні Галлодетський університет – це академічний інститут та культурний центр, який визнає пряме візуальне спілкування серед осіб з порушеннями слуху та чуючих членів спільноти як основний спосіб спілкування. Викладацький склад університету сприяє навчанню й чіткому використанню американської жестової та англійської мов у всіх аспектах університетського життя. Для тих, хто бажає покращити рівень володіння жестовою мовою, створено спеціальні класи удосконалення. Таким чином, у Галлодеті ефективне жестове спілкування гарантує успішність навчання і кожен студент має право та обов’язок розуміти і бути зрозумілим іншим.

Викладачі та студенти університету вважають, що навчання людей з порушеннями слуху і людей, які не мають таких порушень, в одному й тому ж приміщенні ще не є інклюзією. Справжньою інклюзією є подолання освітніх бар’єрів та забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Іншою формою спеціалізованого вищого навчального закладу є СВНЗ для осіб з особливими освітніми потребами, які мають різні порушення психо-фізичного розвитку. Прикладом такого СВНЗ є

Державний спеціалізований інститут мистецтв (Росія), в якому студенти з порушеннями слуху та зору здобувають освіту за трьома профілями: музичне, театральне та образотворче мистецтво. Студенти з порушеннями слуху навчаються з допомогою перекладача за адаптованими текстами лекцій. Співвідношення між аудиторною та позааудиторною (самостійною) формами роботи відповідає спеціальним освітнім потребам глухих студентів та студентів зі зниженим слухом. Питання набору студентів до цього ВНЗ вирішується шляхом запровадження комплексу "школа – ВНЗ", причому основна частина співпраці стосується саме спеціальних шкіл.

Така форма вищої освіти осіб з порушеннями слуху має суттєвий недолік: вона ізолює їх від суспільного життя, від спілкування з однолітками. На думку фахівців, які досліджують цю проблему (М.Нікітіна, С.Гончаров, В.Кантор, С.Расчетин) сегрегація молоді з особливими освітніми потребами в умовах вищої школи більш згубна, ніж спеціальні школи [121, 75-82].

У цьому контексті ціквою є думка самих юнаків та дівчат, що мають порушення слуху, стосовно того, якій формі здобуття вищої освіти вони віддають перевагу. Так, 37,1 % глухих випускників шкіл та 62,3 % випускників зі зниженим слухом вважають найкращим для себе навчання у інтегрованих умовах; відповідно 61,5 % та 38,8 % опитуваних наддають перевагу навчанню у спеціальній групі, і лише 1,4 % глухих учнів випускних класів висловили бажання навчатися у спеціалізованому вищому навчальному закладі.

Окремо, у межах першої моделі організації психолого-педагогічного супроводу, можна виділити практику створення спеціалізованих вищих навчальних закладів у структурі звичайних, у більшості випадків, потужних вищих навчальних закладів.

Особливості таких СВНЗ ми розглядаємо на прикладі Інституту соціальної реабілітації при Новосибірському державному технічному університет (Росія), який було створено у 1992 році як спеціальний реабілітаційний та навчальний заклад для осіб з особливими освітніми потребами.

Так, Інститут соціальної реабілітації (ІСР НДТУ) є спеціальним структурним підрозділом технічного університету, але незважаючи на це, він має значну фінансово-матеріальну, організаційну й управлінську автономію. Роботу спрямовано на ефективну комплексну реабілітацію та інтеграцію у суспільство студентів із порушеннями слуху (їх 80 % від загальної кількості студентів) через єдиний навчально-виховний процес.

ІСР НДТУ реалізує в умовах комплексу "університет – інститут" реалізує модель безперервної трьохрівневої професійної освіти: початкова, середня та вища. Студенти з порушеннями слуху спочатку навчаються в спеціальних групах при інституті, здобуваючи початкову та середню професійну освіту, а потім інтегруються у загальноосвітнє середовище технічного університету. Професійне навчання осіб з порушеннями слуху здійснюється за трьома освітніми напрямами: гуманітарним, декоративно-прикладним та інженерно-технічним.

У структурі ІСР НДТУ працюють: Центр психолого-оздоровчої реабілітації, який забезпечує сучасну сурдодіагностику та має комп'ютерну базу даних про стан здоров'я студентів; соціально-реабілітаційний блок; відділ корекційної педагогіки та спеціальних освітніх методик; організаційно-методичний та навчальний відділи; відділення з набору нових студентів, а також лабораторії: інформаційних технологій навчання, соціалізації та реабілітації особистості, сурдоперекладу.

Керівники ІСР НДТУ вважають, що характерними ознаками такого СВНЗ є: власна нормативно-правова база та організаційна структура; максимальне врахування особливостей під час навчання різних категорій осіб з порушеннями психофізичного розвитку; необхідність організації освітнього процесу у СВНЗ як системи реабілітаційно-освітнього та виховного процесів; вища професійна освіта у СВНЗ, як правило, є складовою частиною багаторівневої професійної освіти – початкової, середньої, вищої; тісний зв'язок з керівним ВНЗ та школами; вирішення питань працевлаштування та співпраці з організаціями, що опікуються проблемами людей з порушеннями психофізичного розвитку [121, 68-75].

Яскравим прикладом інтегрованого навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ (друга модель) є створений у 1999 році Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна" (Київ). В Університеті розроблено ефективну модель системи супроводу навчання осіб з особливими освітніми потребами. Структурними компонентами цієї моделі є: відділ адаптації та реабілітації; медична частина; відділ спеціальних технологій навчання; кафедри; спортклуб, кафедра фізвиховання; відділ наукових досліджень; управління виховної роботи. Усі блоки моделі системи супроводу вступають в дію поступово і можуть діяти одночасно, доповнюючи один одного. Супровід розпочинається з моменту звернення людини з порушеннями слуху до університету і охоплює процеси підготовки до вступу, власне вступу та навчання у ВНЗ і передбачає підтримку зв'язків з випускниками.

В останні роки збільшується не лише кількість ВНЗ, які приймають осіб з порушеннями слуху, а і створюються різноманітні форми організації навчання людей зазначеної категорії. Так, при Національній металургійній академії (Україна) діє Дніпропетровський регіональний центр, спеціалісти якого спільно з учителями спеціальної школи для дітей з порушеннями слуху № 22 м. Дніпропетровська розробили спеціальну програму підготовки учнів до вступу у ВНЗ [104, 155-162].

На жаль, система супроводу навчання студентів із порушеннями слуху досить часто позбавлена теоретико-методичного обґрунтування у корекційно-педагогічному і корекційно-психологічному аспектах, оскільки більшість непедагогічних ВНЗ не мають у своєму штаті спеціалістів у галузі психолого-педагогічної науки.

Саме з тієї точки зору виграшною є організація системи супроводу навчання студентів з порушеннями слуху на факультеті корекційної педагогіки (ФКП) Російського державного педагогічного університету (РДПУ) імені О.І.Герцена, де робота зі студентами з порушеннями слуху здійснюється за наступною схемою: викладачі факультетів університету – викладачі кафедри сурдопедагогіки ФКП – кабінет сурдотехнічних засобів – психолого-педагогічний центр факультету.

Викладачі факультетів університету, які працюють зі студентами з порушеннями слуху, надають індивідуальну консультативну допомогу студентам. Вони навчають їх працювати з науковою літературою, консультують при написанні курсових та дипломних робіт.

Викладачі кафедри сурдопедагогіки ФКП розробляють та впроваджують у навчальний план свого відділення спеціальні заняття, що мають корекційно-розвивальний характер: тренінги з навчання читання з губ, комунікативні тренінги, заняття з розвитку слухового сприймання.

На допомогу викладачам університету факультет корекційної педагогіки організував спеціальні підрозділи: психолого-педагогічний центр і кабінет сурдотехнічних засобів. (На факультеті організовано також Ресурсний центр допомоги молоді з порушеннями зору).

Психолого-педагогічний центр здійснює консультаційну роботу з батьками та дітьми, які мають порушення слуху, із глухими студентами та студентами зі зниженим слухом, які навчаються на факультетах університету. Ця робота має діагностичний та корекційно-розвивальний характер. При Центрі працює комп'ютерний клас зі спеціальними комп'ютерними програмами, що зорієнтовані на осіб з порушеннями слуху.

Кабінет сурдотехнічних засобів устаткований звукопідсилювальною апаратурою та технічними засобами, необхідними для навчання осіб з

порушеннями слуху. Саме тут проводиться робота з розвитку слухового сприймання студентів, їхніх комунікативних вмінь і навичок читання з губ. Усі структури діють взаємопов'язано та забезпечуються спеціалістами факультету корекційної педагогіки.

У межах моделі часткової чи повної інклюзії можна виділити ще один спосіб вирішення проблеми здобуття вищої освіти особами з порушеннями слуху. Він пов'язаний зі створенням, у тому числі за сприяння громадських організацій, центрів ресурсної підтримки студентів з порушеннями слуху. Основним завданням таких центрів є удосконалення інформаційного забезпечення освітньої діяльності студентів з порушеннями слуху. Так, наприклад, у Великій Британії діє Національне бюро для студентів з особливими освітніми потребами – Скілл, яке надає людям з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату аналітичну інформацію про всі ВНЗ країни, консультативну допомогу з різних аспектів навчання, суспільного життя, обрання професії, працевлаштування, проводить конференції тощо.

Таким чином, аналіз досвіду вузівської освіти осіб з порушеннями слуху дає підстави твердити про наявність кількох моделей організації психолого-педагогічного супроводу навчання в системі вищої школи, кожна з яких має здобутки та недоліки, які потребують ретельного вивчення.

Визначення моделей організації супроводу навчання осіб з порушеннями слуху дозволяє зробити висновок, що спеціальна психолого-педагогічна підтримка реалізується за такими напрямами:

- створення системи такої підтримки в умовах спеціалізованих вищих навчальних закладів для осіб з особливими освітніми потребами в тому числі із порушеннями слуху, що, певним чином, протирічить орієнтації сучасної освітньої практики на інтегровану й інклюзивну освіту;
- створення у структурі вищого навчального закладу спеціального підрозділу, який має забезпечувати комплексний супровід студентів з особливими освітніми потребами в тому числі із порушеннями слуху;
- створення центрів ресурсної підтримки студентів з особливими освітніми потребами в тому числі із порушеннями слуху (основною функцією таких центрів є удосконалення інформаційного забезпечення освітньої діяльності студентів цієї категорії).

Досвід вузівської освіти осіб з порушеннями слуху в Україні свідчить про певні успіхи, на сьогодні можливості здобуття ними вищої освіти реалізуються не повною мірою, що обумовлено наступними обставинами:

- відсутністю нормативно-правових актів, що забезпечують студентам з порушеннями слуху рівний доступ до здобуття вищої освіти;
- недостатньою інформованістю суспільства про життя й діяльність осіб з порушеннями слуху;
- недостатньою інформованістю осіб з порушеннями слуху про можливості освіти у ВНЗ;
- відсутністю спеціалізованих регіональних структур (центрів) для підготовки осіб з порушеннями слуху до навчання у ВНЗ;
- несформованістю єдиних підходів до прийому абітурієнтів з порушеннями слуху до ВНЗ;
- відсутністю практики виділення квот у ВНЗ для вступу таких студентів;
- непристосованістю аудиторій ВНЗ до потреб студентів з порушеннями слуху та ін.

У психолого-педагогічному плані вирішення проблеми доступності вищої освіти для осіб з порушеннями слуху передбачає:

- розробку теоретичних основ вищої освіти осіб з порушеннями слуху;
- створення комплектів навчально-методичних посібників для індивідуального навчання осіб з порушеннями слуху;
- впровадження технології дистанційної освіти;
- створення кабінетів спеціальних технічних засобів.

Водночас, спеціалізований технічний супровід навчання студентів з порушеннями слуху має включати застосування адаптивних технічних засобів та людських ресурсів:

- забезпечення звукопідсилювальною апаратурою (індивідуальними слуховими апаратами);
- забезпечення аудиторій FM- та петльовими системами, що дозволяють студентам зі зниженим слухом розпізнавати голос викладача у межах 30 м;
- забезпечення сурдоперекладу навчальних занять, консультацій, іспитів, заліків, наукових конференцій та інших заходів;
- забезпечення аудиторій технічними засобами навчання, що дають можливість студентам сприймати інформацію візуально;

- забезпечення студентів підручниками, конспектами лекцій та іншими друкованими матеріалами;
- надання послуг тьюторів-записувачів для конспектування та тиражування навчального матеріалу;
- надання послуг тьюторів-консультантів з навчальних дисциплін та з користування технічними засобами;
- надання послуг тьюторів-сурдоперекладачів для полегшення спілкування та вирішення питань з посадовими особами навчального закладу;
- надання допомоги при користуванні медіатекою тощо.

ВИСНОВКИ

На основі вивчення літературних джерел, аналізу існуючої практики навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах та результатів спеціально проведеного дослідження встановлено, що процес здобуття вищої освіти цією категорією молодих людей має певні особливості і, що принципово важливо, потребує спеціальної організації.

Вивчення й аналіз стану науково-методичного супроводу студентів з порушеннями слуху в системі вищої освіти дає підстави констатувати, що у практиці вузівського навчання існує кілька форм:

- навчання в єдиному потоці студентів без спеціального супроводу;
- групове навчання студентів за єдиним планом та спеціальним супроводом;
- навчання осіб з порушеннями слуху у спеціально створених вищих навчальних закладах.

Спеціальна психолого-педагогічна підтримка студентів з порушеннями слуху в багатьох випадках відбувається стихійно і характеризується трьома підходами:

- перший підхід полягає у створенні системи такої підтримки в умовах спеціалізованих вузів для осіб з особливими освітніми потребами, що певним чином, протирічить орієнтації сучасної освітньої практики на інтегровану й інклюзивну освіту;
- другий – пов'язаний зі створенням, у тому числі за ініціативи громадських організацій інвалідів, центрів ресурсної підтримки студентів з особливими освітніми потребами;
- третій підхід передбачає створення у структурі вузу спеціального підрозділу, який має забезпечувати комплексний супровід студентів з особливими освітніми потребами.

Труднощі, з якими стикаються студенти з порушеннями слуху у процесі навчання у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації, пов'язані, з одного боку, з недостатнім рівнем їхньої довузівської підготовки, а з другого – з відсутністю у багатьох навчальних закладах належних організаційно-педагогічних умов навчання цієї категорії студентів.

У практиці роботи вищих навчальних закладів всіх рівнів акредитації виявлено значні прогалини в організації навчання студентів з порушеннями слуху, неоднозначне розуміння шляхів і засобів подолання труднощів студентів у навчанні, надання їм необхідної корекційно-реабілітаційної допомоги.

Успішність нечуючих студентів на перших курсах вищих навчальних закладів як I-II, так III-IV рівнів акредитації безпосередньо залежить від рівня і якості їхньої шкільної підготовки. Так, зокрема, 78 % студентів, які мають труднощі навчання у ВНЗ, мали проблеми із засвоєнням того чи іншого шкільного курсу.

Дослідження засвідчило доцільність проведення із глухими і слабочуючими абітурієнтами довузівської підготовки та необхідність ретельного відбору (за розробленою методикою) вступників, що має зменшити "відсів" студентів із I, II курсів. Перш за все це стосується вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації.

Визначено умови підвищення ефективності навчання студентів з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації:

- організаційні, що визначають підготовку і відбір абітурієнтів з порушеннями слуху, умови прийому до вищого навчального закладу відповідного рівня акредитації, організацію навчального середовища, забезпечення необхідною звукопідсилювальною та аудіовізуальною апаратурою, забезпечення сурдоперекладу, забезпечення командного підходу (психолог, соціальний працівник, медичний працівник, сурдопедагог), здійснення науково-обґрунтованого управління та педагогічного керівництва навчальним процесом та ін.;
- дидактико-методичні, і зокрема, добір змісту навчального матеріалу, методів роботи, створення комплектів навчально-методичних посібників для індивідуального навчання осіб з порушеннями слуху, впровадження новітніх технологій (в т. ч. дистанційного навчання) та ін.;
- корекційно-реабілітаційні, що передбачають відповідний супровід студента з порушеннями слуху з урахуванням рівня його розвитку і індивідуальних особливостей, розвиток мовлення, активізацію збережених аналізаторів, охоронно-медичне забезпечення та ін.

Таким чином, результати проведеного дослідження засвідчили характерні особливості процесу здобуття вищої освіти юнаками і дівчатами з порушеннями слуху в Україні та довели ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов підвищення його ефективності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми здобуття вищої освіти особами з порушеннями слуху. Воно може слугувати лише певним поштовхом до розробки стратегії навчання цієї категорії студентів у вузах. Перспективи подальшого наукового пошуку можливі за такими напрямами як розширення профілів підготовки, удосконалення системи відбору абітурієнтів з числа осіб з порушеннями слуху, оптимізація соціально-трудової адаптації випускників та ін.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад
СВНЗ – спеціалізований вищий навчальний заклад
ПМПК – психолого-медико-педагогічна консультація
ПТНЗ – професійно-технічний навчальний заклад
УТОГ – Українське товариство глухих
ЦП УТОГ – Центральне правління Українське товариство глухих

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамов И.А. Модель системы высшего технического образования лиц с нарушениями слуха (на примере МГТУ им. Н.З.Баумана): Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.03 /Ин-т коррекционной педагогики РАО (ИКП РАО). – М., 1993. – 16 с.
2. Акименко И.П. Трудовая подготовка учащихся школы глухонемых детей в свете задач политехнизации школы //Учебно-воспитательная работа в специальных школах /Под ред. А.И.Дьячкова, В.Н.Тарасова. – М.: Учпедгиз, 1953. – Вып. IV. – С. 21-31.
3. Акименко И.П. Элементы связи трудового обучения с общим образованием // Практические работы учащихся школы глухонемых /Под ред. С.А.Зыкова. – М.: Учпедгиз, 1956. – 160 с.
4. Акименко И.П., Соловьев В.М. Трудовое обучение в школах глухонемых //Учебно-воспитательная работа в специальных школах /Под ред. Д.И.Азбукина, А.И.Дьячкова, С.А.Зыкова. – М.: Учпедгиз, 1948. – С. 144-160.
5. Актуальні проблеми виховання та навчання студентів із особливими потребами: Зб. наук. пр. /За заг. ред. П.М.Таланчука, Г.В.Онкович. –К.: Ун-т "Україна", 2000. – 386 с.
6. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. пр. /За заг. ред. П.М.Таланчука, Г.В.Онкович. –К.: Ун-т "Україна", 2002. – 339 с.
7. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Тези доп. IV Міжнар. наук.-практ. конф. /За заг. ред. П.М.Таланчука, Г.В.Онкович. –К.: Ун-т "Україна", 2003. – 352 с.
8. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наук. пр. / За заг. ред. П.М.Таланчука, Г.В.Онкович. –К.: Ун-т "Україна", 2004. – 580 с.
9. Алексюк А.М. Педагогічний аналіз системного підходу до виховання студентської молоді. – К., 1998. – С.371-379.
10. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – К.: Наукова думка, 1991. – 111 с.
11. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 164 с.
12. Андрущенко В.П. Модернізація вищої освіти в Україні на рубежі століть (теоретико-методологічні засади) // Вісник університету "Україна": Зб. теорет. та наук.-метод. пр. – К.: Ун-т "Україна", 2001. – С. 17-26.
13. Базоев В.З. Профессиональное образование глухих // Дефектология. – 1996. - №6. – С. 18-24.
14. Базоев В.З. Становление и развитие системы профессионального образования глухих: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ин-т коррекционной педагогики РАО (ИКП РАО). – М., 2000. – 127 с.
15. Басова А.Г. История обучения глухонемых. – М.: Учпедгиз, 1940. – 128с.
16. Басова А.Г. Очерки по истории сурдопедагогики в СССР. – М.: Просвещение, 1965. - 262 с.
17. Басова А.Г., Егоров С.Д. История сурдопедагогики. – М.: Просвещение, 1984. – 295 с.

18. Батышев С.Я. Трудовая подготовка школьников. Вопросы теории и методики. – М.: Педагогика, 1981. – 192 с.
19. Беляева А.П. Региональная система профессионального образования // Педагогика. – 1993. – № 4. – С. 68-73.
20. Бех І.Д. Виховання особистості: У двох книгах. – К.: Либідь, 2003. Кн.1. – 273 с.; Кн.2. – 432 с.
21. Бершадский А.М., Кревский И.Г. Динстационное обучение – форма или метод? // Дистанционное образование. – 1998. – № 4. – С. 34-37.
22. Бобкова Л.А. Сочетание общего и профессионального образования взрослых глухих в УШ ВОГ: Методич. указания. – М.-Л., 1973. – 21с.
23. Богданов-Березовский М.В. Положение глухонемых в России. – Спб., 1901. – 56 с.
24. Бондар В.І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти // Дефектологія. – 2003. – № 3. – С. 2-5.
25. Бондар В.І. Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності. – К.: Радянська шк., 1988. – 128 с.
26. Бондар В.І. Спеціальне навчання дітей з вадами сенсорного та розумового розвитку: стан та перспективи // Інтеграція аномальної дитини в сучасні системи соціальних відносин. – К., 1994. – С. 13-18.
27. Бондар В.І. Стан та перспективи розвитку державної системи навчання дітей з психофізичними вадами // Дефектологія. – 1997. – № 3. – С. 2-7.
28. Бондар В.И. Развитие теории и практики профессионально-трудового обучения учащихся вспомогательных школ Украины /1917 – 1990 г.г./: Автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.03 / Ин-т дефектологии АПН Украины. – К., 1992. – 44 с.
29. Борисова В.А. Сочетание наглядних и словесних методов в процессе профессионально-трудовой подготовки глухих учащихся: Учебно-методич. пособ. – Л.: Изд-во ЛВЦ ВОГ, 1984. – 30 с.
30. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 335 с.
31. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушением слуха. – М.: Просвещение, 1975. – 143 с.
32. Букун Н.И. Значение школьного периода профессиональной подготовки глухих для адаптации на производстве //Дефектология. – 1985. – № 2. – С. 18-23.
33. Букун Н.И. Основы трудовой деятельности при нарушениях слуха. – Кишинев: Штиинца, 1988. – 204 с.
34. Букун Н.И. Особенности динамики работоспособности глухих при выполнении различных по сложности работ // Воспитание учащихся специальных школ в процесе овладения основами наук (I часть): Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные пед. чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. / АПН СССР. – М., 1979. – С. 18-19.
35. Букун Н.И. Психофизиологические основы повышения эффективности трудовой деятельности глухих и слабослышащих: Автореф. дис. ... д-ра. психол. наук: 19.00.10 / НИИД АПН СССР. – М., 1985. – 43 с.
36. Бурменко З.Л. Особенности адаптации глухих в трудовых коллективах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /НИИ дефектологии АПН СССР. – М, 1982. – 18 с.
37. Бурменко З.Л., Гонца О.Г. Использование труда глухих на обувных предприятиях: Методич. разработки. – Кишинев, 1978. – 74 с.

38. Бырсану Т.П. Организация труда как фактор повышения эффективности профессионально-трудового обучения глухих: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /Ордена "Знак Почета" НИИД АПН СССР. – М., 1991. – 18 с.
39. Бюллетень учебно-воспитательной работы детских домов, вспомогательных школ и школ глухонемых /Под ред. И.И.Данюшевского. – М, 1939. – № 8 (11) – 72 с.
40. Вейс Е.М., Данилин И.К., Цукерман И.В. Изучение технологии металлов глухими учащимися профессиональных школ: Металлы и их обработка: Учебное пособие. – лЛ., 1983. – 96 с.
41. Вейс Е.М., Цукерман И.В. Изучение технологии металлов глухими учащимися профессиональных школ: Металловедение: Учебное пособие. – Л., 1981. – 63 с.
42. Вельгус В.М. Производственная подготовка и трудовое устройство глухих учащихся //Дефектология. – 1970. – № 6. – С. 54-60.
43. Вельгус В.М. Пути повышения развивающей роли общетехнической подготовки глухих школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03/ НИИД АПН СССР. – М., 1974. – 20 с.
44. Вельгус В.М. Трудовое обучение и профессиональная ориентация глухих школьников //Дефектология. – 1973. – № 1. – дС. 48-53.
45. Вельгус В.М., Колосова Г.И. Комплексная экскурсия глухих учащихся на завод //Дефектология. – 1974. – № 1. – С. 51-54.
46. Ветухов В. Три года жизни училища для глухонемых в Харькове. – Х., 1900. – 15 с.
47. Ветухов В. Училище глухонемых в Харькове. – Х., 1901. – 20 с.
48. В єдинім строю /За ред. К.В.Філонка. – К.: Вид-во Київського ун-ту, 1968. – 279 с.
49. Виробниче навчання глухих /Упоряд. О.М.Берднікова. – К.: Здоров'я, 1970. – 32 с.
50. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник /За ред. В.Г.Кременя. Авторський колектив: М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
51. Влодавец В.А. К вопросу о профилях трудовой подготовки взрослых глухих и уровне их квалификации на предприятиях машиностроительной промышленности: Методич. письмо. – М., 1966. – 15 с.
52. Влодавец В.А. О влянии целевой направленности на выполнение трудовых действий глухими учащимися //Пятая научная сессия по дефектологии 27-30 марта 1967 г.: Тезисы докл. / Под ред. Т.А.Власовой, А.И.Дьячкова и др. – М.: Просвещение, 1967. – С. 22-24.
53. Влодавец В.А. Особенности развития производственно-технического мышления у глухих учащихся // Воспитание учащихся специальных школ в процесе овладения основами наук (I часть): Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные пед. чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. / АПН СССР. – М., 1979. – С. 25-26.
54. Влодавец В.А. Целенаправленность трудових действий глухих и слышащих учащихся (на примере вспомогательних операций при работе на металлорежущих станках): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /НИИ дефектологии АПН СССР. – М., 1967. – 21с.
55. Волгин Б. Путь глухонемого //Жизнь глухонемых. – М., 1925. – №1(2). – С. 2.
56. Волосовец Т.В. Перспективы развития профессионального образования инвалидов в России // Дефектология. – 2004. – №3. – С. 3-8.

57. Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно отсталых детей /Под ред. Л.С.Выготского. – М., 1924. – 159 с.
58. Вопросы обучения, воспитания и трудовой подготовки учащихся с дефектами умственного и физического развития: Сб. статей /Под ред. Н.И.Букуна, А.И.Иваницкого. – Кишинев, 1982. – 112 с.
59. Выготский Л.С. Избранные произведения. Основные проблемы дефектологии. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 5. – 368 с.
60. Выготский Л.С. Педагогическая пихология /Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.
61. Гажи М. Подготовка к трудовой деятельности в школах для детей с нарушением слуха //Дефектология. – 1985. – № 3. – С. 58-62.
62. Гайнутдинов Х.М. Профессионально-трудовая и социальная адаптация глухих в условиях Узбекистана: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /НИИД АПН СССР. – М, 1990. – 15 с.
63. Гайнутдинов Х.М. Пути повышения уровня социально-трудовой реабилитации вышускников школ для глухих //Дефектология. – 1990. – № 5. – С. 47-50.
64. Гозова А.П. Выбор профессии для глухих учащихся: Учебно-метод. пособ. – Л.: Изд-во ЛВЦ ВОГ, 1986. – 30 с.
65. Гозова А.П. К проблеме развития системы обучения взрослых глухих // Дефектология. – 1991. – №4. – С. 53-57.
66. Гозова А.П. Профессионально-трудовое обучение глухих школьников. – М.: Просвещение, 1966. – 132 с.
67. Гозова А.П. Психологические основы профессионального обучения и трудовой деятельности глухих // Воспитание учащихся специальных школ в процесе овладения основами наук (I часть): Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные пед. чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. / АПН СССР. – М., 1979. – С. 31-32.
68. Гозова А.П. Психология трудового обучения глухих: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.10 /НИИ дефектологии АПН СССР. – М, 1977. – 36 с.
69. Гозова А.П. Психология трудового обучения глухих. – М.: Педагогика, 1979. – 214 с.
70. Гозова А.П. Структура учебно-производственных сообщений, рекомендуемая для глухих учащихся //Технические средства и наглядные пособия при обучении и воспитании аномальних детей: Материалы научно-практич. конференции 25-26 апреля 1978 г. – М.,1980. – С. 16-22.
71. Гозова А.П. Умение глухих учащихся работать по технической документации //Специальная школа (школы для глухонемых и слепых детей, вспомогательные школы и логопедические учреждения) /Под ред. А.И.Дьячкова. – М.: Учпедгиз, 1965. – Вып. 1 (113). – С. 23-28.
72. Гойхман С.М. Профессионально-ориентационная работа в школе глухих: Методич. разработки. – М.-Л., 1973. – 22 с. 72.
73. Гольдберг А.М. Вивчення глухих дітей у процесі навчання й виховання. – К.: Радянська шк., 1972. – 67 с.
74. Гонца О.Г. Изучение профессиональных интересов глухих //Дефектология. – 1980. – № 2. – С. 26-32.

75. Гонца О.Г. Особенности работы по профессиональной ориентации в школах для детей с недостатками слуха // Воспитание учащихся специальных школ в процесе овладения основами наук (I часть): Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные пед. чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. / АПН СССР. – М., 1979. – С. 34-35.
76. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
77. Громадянська освіта і соціалізація дітей з вадами слуху: Зб. наук.-метод. матеріалів. – К.: Укр.-Канад. Альянс для глух. та слабочуючих, 2002. – 87 с.
78. Гурцов Г. Энциклопедический курс методических и практических уроков, составленных из кратких назидательных фраз, приспособленных к мимическому языку, относящихся к человеку, житейским нуждам, познаниям и ко всем обязанностям его в обществе для обоего пола глухонемых детей, воспитывающихся в Санкт-Петербургском императорском училище глухонемх в особенности, и для говорящих детей вообще, начинающих учиться отечественному письменному языку. – СПб, 1838. – 544 с.
79. Денев Д. Проблемы подготовки учащихся с нарушенным слухом к трудовой деятельности //Дефектология. – 1984. – № 5. – С. 72-75.
80. Директивы ВКП(б) и постановления советского правительства о народном образовании: Сб. документов за 1917-1947 гг. /Сост. Н.И.Болдырев. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – Вып. 2. – 303 с.
81. Доброва А. Д. К истории развития советской школы глухонемых (1917-1930 гг.) //Учебно-воспитательная работа в специальных школах /Под ред. А.И.Дьячкова, В.Н.Тарасова. – М: Учпедгиз, 1955. – Вып. III. – С. 54-86.
82. Доброва А.Д. К истории развития советской школы глухонемых (1931-1941 гг.) //Учебно-воспитательная работа в специальных школах /Под ред. А.И.Дьячкова, В.Н.Тарасова. – М.: Учпедгиз, 1956. – Вып. 2 (75). – С. 29-59.
83. Довідник про структуру та діяльність Українського товариства глухих. – К., 2005. – 115 с.
84. Дьячков А.И. Воспитание и обучение глухонемых детей (историко-педагогическое исследование). – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 348 с.
85. Дьячков А.И. Основные этапы развития советской дефектологии // Пятая научная сессия по дефектологии 27-30 марта 1967 г.: Тезисы докл. / Под ред. Т.А.Власовой, А.И.Дьячкова и др. – М.: Просвещение, 1967. – С. 5-12.
86. Дьячков А.И. К 40-летию специальных школ // Учебно-воспитательная работа в специальных школах / Под ред. А.И.Дьячкова, В.Н.Тарасова. – М: Учпедгиз, 1957. – Вып. I (78). – С. 5-24.
87. Дьячков А.И. К истории советской дефектологии //Ученые записки МГПИ им. В.И.Ленина /Под ред. И.Н.Красных. – М., 1959. – т. CXXXI. – Вып. 7. – С.3-16.
88. Дьячков А.И. Положение глухонемых в обществе //Ученые записки МГПИ им. В.И.Ленина /Под ред. И.Н.Красных. – М, 1955. – Вып. 6. – С. 111-134.
89. Дьячков А.И. Трудовое обучение глухонемых детей //Учебно-воспитательная работа в специальных школах / Под ред. А.И.Дьячкова, В.Н.Тарасова. – М.: Учпедгиз, 1957. – Вып. II (79). – С. 3-19.
90. Енько П. Обучение глухонемых в главных училищах Западной Европьы. – СПб, 1909. – 121с.

91. Еремина О.П. Особенности профессионального обучения глухих и слабослышащих в условиях технического колледжа: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /Российск. гос. пед. ун-т им. А.И.Герцена. – СПб., 1999. – 20 с.
92. Еременко И.Г. Становление и развитие дефектологии в Украинской ССР // Развитие специального обучения и воспитания аномальных детей: Тез. докл. к Всесоюз. пед. чт. / Под ред. Т.А.Власовой. – М., 1973. – С. 33-76.
93. Зайцева Г.Л. Лингвистические проблемы изучения жестового языка глухих // Дефектология. – 1983. – № 5. – С. 13-21.
94. Засенко В.В. До концепції стандартів освіти осіб з вадами слуху // Дефектологія. – 2000. – № 4. – С. 2-4.
95. Засенко В.В. Подготовка глухих учащихся к самостоятельной трудовой деятельности: Пособие для учителя. – К.: Радянська шк., 1990. – 102 с.
96. Засенко В.В. Подготовка глухих учащихся старших классов к повышению общеобразовательного уровня // Воспитание учащихся специальных школ в процесе овладения основами наук (I часть): Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные пед. чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. / АПН СССР. – М., 1979. – С. 41-43.
97. Засенко В.В. Соціально-трудова адаптація випускників шкіл-інтернатів для глухих та слабочуючих. – К.: Знання, 2002. – 252 с.
98. Засенко В.В. Спеціальна освіта в Україні: стан, пошуки, перспективи // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб.: Вип. 2 / За ред. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. – К.: Наук.світ, 2001. – С. 11-14.
99. Засенко В.В., Колупаєва А.А. Інтеграція осіб з порушеннями слуху: проблеми, пошуки, перспективи // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук-метод. зб. / Ред. кол.: Н.Софій, І.Єрмаков та ін. – К.: Контекст, 2000. – С. 61-63.
100. Засенко В.В., Таранченко О.М. Розвиток сурдопедагогічної теорії і практики в Україні // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченко. – 2005. - №13 (93). – С. 67-72.
101. Засенко Н.Ф. Основи сурдопедагогіки: Навч. посіб. для студентів дефектологічних факультетів. – К.: КДПІ ім. М.Горького, 1990. – 104 с.
102. Засорина Л.Н., Зубкова Т.И., Каплинская К.П. Частотный словарь по слесарному делу (материалы к словарю-минимуму для глухих). – Л.: Изд-во ЛГУ, 1966. – 136 с.
103. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту /Упорядники К.Е.Жолковський, С.І.Лисенко. – К., 1994. – Вип. III. – 311с.
104. Збірник матеріалів Першої Всеукраїнської конференції з питань навчання глухих в Україні / Упоряд.: Ю.П.Максименко, Г.М.Мережко та ін. – К.: Укр. товар. глухих, 2001. – 228 с.
105. Збірник урядових нормативних актів України. – К.: Україна, 2004. – №29. – 533 с.
106. Зыков С.А. Обучение глухонемых детей грамоте. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 160с.
107. Зыков С.А. Пути преодоления глухонемоты. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 24 с.
108. Зыкова Т.С. Традиции в профессиональном обучении школьников с нарушениями слуха и их воплощение на этапе модернизации специального образования // Дефектология. – 2004. - №3. – С. 55-60.

109.Зязюн І.А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С.8-13
110.Зязюн І.А. Культуротворча функція виховання студентів в педагогічному вузі // Вища педагогічна освіта. – Вип.17. – С.66-72.
111.Іванова І.Б. Професійна підготовка студентів з особливими потребами в адаптації // Вісник університету "Україна": Зб. теорет. та наук.-методичн. пр. – К.: Ун-т "Україна", 2001. – №1. – С. 86-90.
112.Иваницкий А.И. К вопросу трудовой адаптации глухих в сфере промышленного производства //Дефектология. – 1977. – № 4. – С. 75-77.
113.Иваницкий А.И. Развитие обучения и общественное положение глухих Молдавии (1812-1967 гг.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.732 /НИИ дефектологии АПН СССР. – М, 1972. – 17 с.
114.Каменский П.В. О разрушении Александровского хутора для глухонемых. – М., 1914. – 50 с.
115.Касымов С.А. Обучение и воспитание аномальных детей в Азербайджанской ССР (1917-1969 гг.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /Моск. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина. – М., 1973. – 19 с.
116.К вопросу формирования у глухих учащихся навыков планирования производственной деятельности: Методич. письмо для мастеров и преподавателей VIII ВОГ /Сост. Б.И.Орлов. – ДМ., 1969. – 16 с.
117.Книга для учителя школы глухонемых /Под ред. Д.И.Азбукина, С.А.Зыкова, Ф.Ф.Рау. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – 475 с.
118.Коберник Г.Н. О связи преподавания общеобразовательных предметов с трудовым обучением старшых глухих школьников //Тез. докладов IV научн. сессии по вопросам дефектологии 26-29 марта 1962 года. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 52-53.
119.Колесник И.П. Социализация личности глухого школьника. – К.: МП "Мальва – ОСО", 1994. – 117 с.
120.Колупаєва А.А. Інтегроване навчання: реалії, перспективи // Дефектологія. – 2001. – № 3. – С. 55-56.
121.Комп'ютерні технології та вища освіта людей з особливими потребами: Дистанційне навчання в системі соціально-трудової реабілітації: Зб. наук. доп. і ст. / Уклад. Л.В. Коваленко. – К.: Вища шк., 2002. – 255 с.
122.Кондратюк О.М., Саган С.А. Професійна освіта: досвід розвинутих держав // Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи: Ма-теріали міжнар. наук.-практичної конференції. – К., 1994. – Ч.1. – С. 117-119.
123.Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами // Дефектологія. – 1999. – № 4. – С.2.
124.Концепція спеціальної освіти осіб з фізичними та психічними вадами в Україні на найближчі роки та перспективу (проект). – К., 1996. – 37 с.
125.Концепція трудової підготовки школярів України // Освіта. – 1993. – №28. – С. 8-9.
126.Корвякова Л.П. Новый тип образовательного учреждения для лиц с нарушениями слуха // Дефектология. – 2004. - №3. – С. 42-46.
127.Коржова Г.М. История и тенденции развития трудового обучения аномальных детей в Казахстане: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Каз. пед. ин-т им. Абая. – Алма-Ата, 1989. – 25 с.

128.Костюк Г.В. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К., 1989. – 380 с.
129.Кравченко Т. Ознайомлення студентів з національним одягом - шлях прилучення їх до народних традицій // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2001. – № 4. – С.28-32.
130.Кремень В.Г. Освіта в Україні (Доповідь на Другому Всеукраїнському з'їзді працівників освіти) // Гуманітарні науки. Науково-практичний журнал. – 2001. – № 2. – С.4-17.
131.Кремень В.Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи // Трибуна. – 2001. – № 5-6. – С.5-7.
132.Куда пойти учиться: Справочник для глухих и слабослышщих. – М., 1982. – 18 с.
133.Кузуб Г.П. Черкаське учбово-виробниче підприємство Українського товариства глухих (1944-2004 рр.). – К., 2004. – 36 с.
134.Куликов В.П. Виробнича практика як завершальний етап у професійній підготовці учнів //Навчально-виховна робота в спеціальних школах. – К.: Рад. школа, 1959. – С. 50-51.
135.Куликов В.П. Приучування до точності при обробці виробів у слюсарній майстерні //Навчально-виховна робота в спеціальних школах. – К.: Рад. школа, 1959. – С. 46-49.
136.Лаговский Н. Учреждения Александровского Екатеринославской губернии отдела попечительства государыни императрицы Марии Федоровны о глухонемых. – Екатеринослав, 1911. – 52 с.
137.Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
138.Литовченко С.В. Готовність випускників шкіл для дітей з порушеннями слуху до продовження навчання // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. тез доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції. – К.: Університет „Україна", 2004. – 348 с. – С. 62-64.
139.Лурія А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 94 с.
140.Майзлик Ц.А. О связи уроков труда с уроками по другим предметам //Учебно-воспитательная работа в специальных школах /Под ред. А.И.Дьячкова, В.Н.Тарасова. – М.: Учпедгиз, 1957. – Вып. УІ (83). – С. 26-31.
141.Малій В.Н. Соціально-трудова реабілітація глухих старшокласників // Дефектологія. – 2000. – № 3. – С. 44-45.
142.Малофеев Н.Н. Современный этап в развитии систмы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развити // Дефектология. – 2004. – №1. – С. 3-15.
143.Мальцев А.А. Училище-хутор глухонемых в Александровске, Екатеринославской губернии (1903-1910 гг.). – Александровск, 1910. – 29с.
144.Мартынова Е.А. Система обучения студентов-инвалидов в Челябинском государственном университете // Дефектология. – 2004. - №3. – С. 25-29.
145.Маринкевич М.В. З історії створення та розвитку навчальних закладів для глухих і обласної організації УТОГ на Закарпатті. – Ужгород, 1999. – л80 с.
146.Матвеев В.Ф. О роли производительного труда в профориентации глухих //Дефектология. – 1986. – № 6. – С. 49-53.
147.Матвеев В.Ф. Состояние профориентационной работы в школе для глухих детей //Дефектология. – 1982. – № 4. – С. 34-40.

148.Милослава Н.А. Адаптация как социально-психологическое явление // Социальная психология и философия . – Л., 1973. – С. 118-121.
149.Минасян А.М. Обучение и воспитание аномальних детей в Армении: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.732 /НИИД АПН СССР. – М, 1970. – 23 с.
150.Міністерство освіти України. Колегія. Про невідкладні заходи щодо поліпшення функціонування професійно-технічних навчальних закладів: Рішення від 13.12.95р. №12/1-5 // Інформ. зб. Міністерства освіти України. – 1996. – №8. – С. 11- 15.
151.Міністерство освіти України. Колегія. Про стан та перспективи організації підготовки фахівців для транспортних галузей: Рішення від 28.02.96р. // Інформ. зб. Міністерства освіти України. – 1996. – №10. – С. 2-5.
152.Міністерство освіти України. Колегія. Про стан підготовки кваліфікованих робітників у професійних училищах-агрофірмах: Рішення від 25.05.94р. // Ін-форм. зб. Міністерства освіти України. – 1994. – №19. – С. 4-6.
153.Мяги 3.3. Развитие обучения и воспитания аномальних детей в Эстонии: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /Московск. гос. пед.ин-т. – М, 1990. – 17 с.
154.Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч.посібник /О.Г.Мороз, В.О.Сластьонін, Н.І.Філіпенко та ін. – К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2001. – 338 с.
155.Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. - 2002. - 23 квітня.
156.Нечепоренко Л.С. Педагогика личности: Учебное пособие. – Харьков: ХГУ, 1992. – 114 с.
157.Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навч.посібник. – К.: Видавничий центр «Просвіта», Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2000. – 368 с.
158.Нові технології виховання: Збірник наукових статей / Відп.ред.С.В.Кириленко. – К.: ІСДО, 1995. – 156 с.
159.Новоселов Л.А. Общетехническая подготовка глухих школьников. – М.: Просвещение, 1969. – 152 с.
160.Новоселов Л.А. Соотношение знаний и практических умений при обучении глухих школьников труду: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /НИИ дефектологии АПН РСФСР. – М, 1962. – 18 с.
161.Новоселов Л.А. Соотношение теории и практики в общетехнической подготовке глухих школьников. – М: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 151с.
162.О борьбе с глухонемотой и улучшении культурного обслуживания глухонемых: Постановление СНК РСФСР № 1536 от 25.10.36 г //Жизнь глухонемых. – М.: Профиздат, 1936. – № 21. – С. 1-2.
163.Обучение и воспитание глухих детей /Прд ред. С.А.Зыкова, Ф.Ф.Рау, Н.Ф.Слезиной. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 246 с.
164.Основні засади розвитку вищої освіти України. – Частина 3 / За ред. С.М.Ніколаєнка. Упорядники: М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, В.Д.Шинкарук та ін. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2006. – 181 с.
165.Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського поцесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / За ред. В.Г.Кременя. – Київ- Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. – 147 с.

166.Особенности усвоения знаний глухими учащимися вечерних школ: Учебно-метод. пособ. / Под ред. А.П.Гозовой. – Л.: Изд-во ЛВЦ ВОГ, 1980. – 69 с.
167.Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. Монографія / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловик, О.І.Кульчицька, Л.С.Сігаєва, Я.В.Цехмістер та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – С.235.
168.Перевозкина В. Как ликвидировать активную пассивность (О воспитательной работе со студентами) // Вестник высшей школы. – 1990. – № 4. – С.33-34.
169.Перовский Е.И. Руководство учебно-воспитательной работой в школе. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1952. – 227 с.
170.Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология. – М., 1973. – 245 с.
171.Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
172.Платонов К.К. Личностный подход как принцип психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв.ред. Г.В.Шорохова. – М.: Наука, 1969. – С.190-217.
173.Плахтій В. Ціннісні орієнтації виховної роботи зі студентською молоддю // Вісник УАДУ, 2001. – № 2-4. – С.253-255.
174.Пенин Г.Н. Воспитание сознательной дисциплины и ответственности у глухих старшеклассников на уроках профессионального обучения //Формы организации обучения и воспитания детей с недостатками слуха: Межвузовск. сб. научн. трудов. – Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена,1990. – С. 78-86.
175.Пенин Г.Н. Нравственное воспитание глухих учащихся старших классов в процессе производственного труда //Дефектология. – 1984. – №3. – С. 61-64.
176.Пенин Г.Н. Обучение глухих школьников техническому труду //Дефектология. – 1989. – № 2. – С. 37-42.
177.Пенин Г.Н. Повышение воспитательной эффективности трудового обучения глухих учащихся в условиях школьной реформы //Дефектология. – 1987. – № 3. – С. 32-37.
178.Писковая О.В. Пути повышения уровня профессиональной подготовки и трудовой адаптации глухих: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /Ордена "Знак Почета" НИИД АПН СССР. – М, 1991. – 14 с.
179.Питання оптимізації навчання і виховання осіб з вадами слуху: Зб. наук. праць. – К.: ”Міжнар. фін. агенція”, 1998. - 144с.
180.Положення про професійний навчально-виховний заклад України // Освіта. – 1993. – №31. – 17 вересня. - С. 10.
181.Птушкин Г.С. Организация профессионального образования инвалидов в условиях университетского комплекса // Дефектология. – 2004. - №3. – С. 20-25.
182.Работа среди глухих рабочих и служащих: Сб. материалов /Сост. Н.А.Буслаев. – М.: Профиздат, 1981. – 142 с.
183.Развитие умений планирования трудовой деятельности при обучении неслышащих швейному делу на УШІ ВОГ /Сост. М.А.Шестакова. – Л.: ЛВЦВОГ, 1978. – 24 с.
184.Розанова Т.В. Особенности познавательной деятельности глухих детей старшего дошкольного возраста // Дефектология. – 1997. – № 4. – С. 56-67.
185.Свет безмолвных лет. Книга первая: Бремя первых / Под ред. Ю.П.Максименко, А.М.Мережко и др. – К.: Изд-во Укр. общ. глух., 2001. – 127 с.

186.Синев В.Н. Корекция интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной школы: Автореф. дис… д-ра пед. наук: 13.00.03. – М., 1988. – 45 с.
187.Слюсаренко В., Лукашевич М. Соціальна адаптація людини: сутність, функції, процес // Соціальна педагогіка і адаптивність особистості: Зб. наук. пр. – Суми: ВВП "Мрія" ЛТД. – 1994. – С. 7-16.
188.Совершенствование познавательной деятельности взрослых глухих в процессе обучения / Под ред. Гозовой А.П. – М.: Педагогика, 1986. – 80с.
189.Соловьев В.М. Организация профессионального обучения в Московском институте глухонемых //Вопросы обучения и воспитания глухонемых детей: Сб. статей, посв. 80-летию Моск. городск. ин-та глухонемых /Под ред. М.О.Гвардиева, И.В.Оболенского, М.А.Свищева и др. – М, 1940. – С. 159-166.
190.Соловьева И.Л. Оздоровительная школа-интернат для глухих детей со сложной структурой дефекта – модель нового типа специального (коррекционного) образовательного учреждения: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. – М, 1998. – 197 с.
191.Стандартні правила щодо урівняння можливостей інвалідів: Пер. з англ. – Львів, 1998. – 48 с.
192.Таланчук П.М. Шлях до інтеграції. – К.: Ун-т "Україна", 2002. – 20 с.
193.Таланчук П.М., Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: Навч.-метод. посіб. – К.: Соцінформ, 2004. – 128 с.
194.Таланчук П.М., Коноплицька Д.Л. Комплексний підхід до проблем інвалідів: Статистика, дійсність, майбутнє // Соціальний захист. – 2001. – №11. – С. 18-20.
195.Ткач В.И. Некоторые показатели профессиональной адаптации неслышащей молодежи в сфере промышленного производства // Воспитание учащихся специальных школ в процесе овладения основами наук (I часть): Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные пед. чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. / АПН СССР. – М., 1979. – С. 116-117.
196.Трудовое обучение и воспитание в школе слабослышащих: Книга для учителя: Из опыта работы /Ред.-сост. К.Г.Коровин, Л.В.Николаева. – М: Просвещение, 1987. – 96 с.
197.Трудовое обучение, профессиональная ориентация и социально-трудовая адаптация лиц с недостатками слуха: Методич. Рекомендации для учителей спецшкол /Сост. Н.И.Букун и др. – Кишинев, 1980. – 36 с.
198.Україна. Президент (1994 - ; Л.Д.Кучма). Про основні напрями формування професійно-технічної освіти в Україні: Указ від 8 травня 1996р. №322/96 // Уря- довий кур'єр. – 1996. – 16 травня. – С. 9. // Освіта. – 1996. – 29 травня. - С. 3.
199.УРСР. Верховна Рада. Президія. Про серйозні недоліки в організації підготовки робітничих і сільськогосподарських кадрів у професійно-технічних училищах республіки: Постанова від 25 березня 1991р. №882-XII // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №17. – С. 210.
200.Ученые записки МГПИ им. В.И.Ленина. – Т.3. – М., 1962. – 302 с.
201.Флери В.И. Глухонемые. – Спб.,1835. – 43 с.
202.Фомічова Л.І. Проектування навчаннія як засіб інтелектуального розвитку дошкільників з вадами слуху: операціонально-знаковий підхід: Дис. … д-ра. психол. наук: 19.00.08. – К., 1997. – 505 с.

203.Цукерман И.В. Обучение глухих и слабослышащих в вузах и техникумах и их последующая трудовая деятельность // Совершенстование учеб.-воспит. работы в вечерних и профессиональных школах для глухих и слабослышащих. – Л.: Изд-во ЛВЦ ВОГ, 1986. – С.27.

204.Цукерман И.В. Обучение глухих и слабослышащих в средних специальных учебных заведениях : Учебно-метод. пособ. – Л.: Изд-во ЛВЦ ВОГ, 1984. – 40 с.

205.Цукерман И.В. Организация профессиональной подготовки глухих за рубежом // Дефектология. – 1993. – №6. – С. 52-54.

206.Чулков В.Н. Обучение глухих учащихся пониманию чертежей: Методич. разработки. – М.-Л., 1972. – 39 с.

207.Шеремет М.К. Психолого-педагогічні основи підготовки слабочуючих дітей до навчання в школі: Дис. … д-ра пед. наук: 13.00.03. – К., 1997. – 412 с.

208.Шестакова М.А. Взаимосвязь общего и трудового обучения в профессиональных учебных заведениях для глухих и слабослышащих // Дефектология. – 1991. – №2. – С. 54-60.

209.Шестакова М.А. Использование трудовой деятельности для развития словесной речи глухих // Воспитание учащихся специальных школ в процесе овладения основами наук (I часть): Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные пед. чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. / АПН СССР. – М., 1979. – С. 130.

210.Шестакова М.А. Осуществление межпредметных связей при подготовке столяров в группах Учебно-производственнїх предприятий ВОГ: Методич. письмо. – М., 1969. – 12 с.

211.Шестакова М.А. Работа по развитию речи глухих учащихся в учебных группах УПП ВОГ: Методич. разработки для мастеров и преподавателей учебно-производственных предприятий ВОГ. – М.-Л., 1972. – 27 с.

212.Шестакова М.А. Работа с учебниками и технической литературой в профессиональных учебных заведеннях для глухих: Учебно-методич. пособие для мастеров и преподавателей УПП и специальных ПТУ для глухих и слабослышащих. – Л., 1982. – 22с.

213.Шестакова М.А. Развитие письменной деловой речи взрослых глухих учащихся в процессе профессионального обучения: Методич. рекомендации для мастеров и преподавателей профессиональных учреждений для глухих и слабослышащих. – Л., 1981. – 32 с.

214.Шестакова М.А. Развитие словесной речи глухих учащихся в процессе профессионального обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 /НИИ дефектологии АПН СССР. – М., 1982. – 21с.

215.Шестакова М.А. Совершенствование словесной речи глухих в специальных профессиональных учебных заведеннях: Учебно-методич. пособие. – Л.: Изд-во ЛВЦ ВОГ, 1986. – 77 с.

216.Шиф Ж.И. Очерки психологии усвоения русского языка глухонемыми школьниками. – М.: Гос. учебно-пед. изд-во Мин-ва просвещ. РСФР, 1954. – 168 с.

217.Шиф Ж.И., Корсунская Б.Д., Рождственский Н.С. Таблицы по русскому языку: Пособие для учителей школ глухонемых. – М.: Учпедгиз, 1951. – 35 с.

218.Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 358 с.

219.Ядов В.А. Личность в условиях модернизации // Человек. – 1991. – № 3. – С.9

220.Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. – 1997. – № 4.
221.Якубін Л.Я. Гармонія емоційонального і раціонального у формуванні особистості. – К.: Знання, 1984. – 47 с.
222.Якулов В.В. Виховна робота у ВНЗ на засадах гуманістичної методології // Проблеми освіти. – 2001. – № 25. – С.15-22.
223.Ярмаченко М.Д. Виховання і навчання глухих дітей в Українській РСР. – К.: Радянська шк., 1968. – 320 с.
224.Ярмаченко М.Д. Історія сурдопедагогіки. – К.: Вища шк., 1975. – 424 с.
225.Ярмаченко М.Д. Основні віхи становлення і розвитку дефектологічної науки в Україні // Інтеграція аномальної дитини в сучасній системі соціальних відносин: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – К., 1994. – С. 3-12.
226.Ярмаченко М.Д. Російсько-українські сурдопедагогічні зв'язки (дожовтневий період). – К.: Вища шк., 1974. – 51 с.
227.Ярмаченко Н.Д. Проблема компенсации глухоты. – К.: Радянська шк., 1976. – 167 с.
228.Spcialized Support and Disability Services: University Student Services: Student Handbook with PSLD Supplement. – Edmonton: University of Alberta (Canada), 2005. – 84 p.
229.Handbook for Students with Disabilities: Services to Students with Disabilities (SSD). – Edmonton: MacEwan College (Canada), 2005. – 34 p.

Додаток А.
ПЕРЕЛІК ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ, ДЕ Є ГРУПИ ДЛЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ (2005/06 Н.Р.)

ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації:

- **Київський державний технікум легкої промисловості** (01042, Київ, вул. І.Кудрі, 29, тел.: 269-14-23, факс: 269-01-62).Спеціальність: швейне виробництво. На базі неповної середньої освіти. Термін навчання – 4 роки.

- **Донецький технікум помислової автоматики** (83055, Донецьк, вул. Горького, 163, тел.: 91-06-55, 91-06-87). Спеціальність: обслуговування компютерних та інтелектуальних систем. На базі неповної та повної середньої освіти. Термін навчання – 5 років.

- **Житомирський технічний ліцей-практикум** (10029, Житомир, вул. Московська, 43, тел.: 37-14-43, 37-14-42). Спеціальність: слюсар-електрик з ремонту електрообладнання побутових машин та приладів. На базі неповної середньої освіти. Термін навчання – 3 роки.

- **Ужгородський коледж мистецтв імені А.М. Ерделі** (888015, Ужгород, вул Грушевського, 38/80, тел.: 66-32-90, 66-21-80). Спеціальності: кераміка, художня обробка дерева, художня обробка металу. На базі неповної середньої освіти. Термін навчання – 4,5 роки.

- **Київський державний коледж естрадно-циркового мистецтва** (01025, Київ, вул. Житомирська, 2, тел.: 229-04-97). Спеціальності: артист цирку, артист естради. На базі неповної та повної середньої освіти. Термін навчання – 3 роки 10 місяців. Іногороднім надається гуртожиток. Конкурсний відбір абітурієнтів проводить Культурний центр УТОГ (Київ, вул. Курська,6)

- **Львівський професійний художній ліцей** (Львів, вул. Левандівка Широка, 79, тел.: 67-56-11, 67-68-16). Спеціальності: флорист, виконавець художньо-оформлювальних робіт, маляр, штукатур, реставратор декоративно-художніх пофарбувань, лицювальник-плиточник, реставратор декоративних штукатурок і ліпних виробів. Термін навчання – від 10 місяців до 1 року 10 місяців (в залежності від обраної спеціальності).

- **Львівський державний медичний коледж** (79000, Львів, вул. Дорошенка, 70, тел.: 72-06-48). Спеціальність: лабораторна діагностика. На базі повної середньої освіти. Термін навчання – 2,5 роки.
- **Харьківське медичне училище №2** (61091, Харьків, вул. Стадіонний проїзд, 10, тел.: 92-10-78). Спеціальність: зубний технік. На базі неповної середньої освіти.
- **Херсонський базовий медичний коледж** (73036, Херсон, вул. Перекопська, 164-а, тел.: 55-67-98, 55-47-61). Спеціальність: стоматологія ортопедична. На базі неповної середньої освіти. Термін навчання – 4 роки. Вступні іспити: ліплення (профільний), біологія (усно), мова (твір).
- **Дніпропетровський центр трудової реабілітації інвалідів при ПТУ №8** (50004, Кривій Ріг, вул. Комуністична, 13, тел.: 29-63-34). Спеціальності: токар, слюсар-ремонтник, в'язальниця трикотажного полотна, майстер головних уборів – швачка, майстер з ремонту побутових приладів. На базі повної та неповної середньої освіти. Термін навчання – 2 роки.
- **Запорізьке вище професійне училище №27** (69014, Запоріжжя, вул. Виробнича, 27). Спеціальності: слюсар механоскладних робіт, токар. На базі неповної середньої освіти. Термін навчання – 2 роки.
- **Київське вище професійно-технічне училище №26** (01014, Київ, вул. Бастіона, 9, тел.: 295-47-41). Спеціальності: плиточник-лицювальник, штукатур, столяр. Термін навчання – 2 роки на базі повної середньої освіти. Є гуртожиток (для юнаків).
- **Київське професійне училище швейного та перукарського мистецтва №46** (03087, Київ, вул. Єреванська, 12-а, тел.: 242-35-97). Спеціальність: швея-кравець. Термін навчання – 2 роки на базі повної і неповної середньої освіти.
- **Сімферопольське СПТУ №15** (95000, Сімферополь, вул. Севастопольська, 54). Спеціальність: ремонт і пошив взуття. Термін навчання – 2 роки на базі неповної середньої освіти.
- **Луганське СПТУ-інтернат** (91042, Луганськ, квартал Східний, 10-а, тел.: 46-60-77, 46-60-27). Спеціальності: кравець з пошиття верхнього одягу з основами розкрою, кравець з пошиття легкого жіночого плаття з основами розкрою, пошивник чоловічого та жіночого взуття з умінням розкрою.
- **Самбірське ПТУ №5** (79000, Самбір, вул. Стуса, 9). Спеціальність: швачка. На базі неповної середньої освіти.
- **Одеське ПТУ №5** (65104, Одеса, вул. О.Невського, 39, тел.: 40-27-06). Спеціальність: швачка. На базі неповної та повної середньої освіти.

- **Одеське ПТУ №35** (65026, Одеса, вул.Мельницька, 24-а). Спеціальності: швачка, закрійник. На базі неповної та повної середньої освіти.
- **Харківське ПТУ №44** (61012, Харків, вул. Карла Маркса, 11). Спеціальність: швачка-мотористка.
- **Харківське ПТУ №47** (61174, Харків, просп. Перемоги, 55-в). Спеціальності: автослюсар, кухар, плиточник-лицювальник. Примітка: одержати спеціальність у ПТУ №№44, 47 можна при умові одночасного одержання середньої освіти в спеціальній вечірній школі м. Харкова №23 для нечуючих (61052, Харків, вул. Чеботарська, 51, тел.: 12-44-84). Школа дає направлення до ПТУ.
- **Миколаївське ПТУ №4** (54008, Миколаїв, вул. Карпенка, 18). Спеціальність: маляр-штукатур. Для іногородніх гуртожиток і харчування – безкоштовні. Місцевим учням виплачується стипендія. Термін навчання – 2 роки на базі повної і неповної середньої освіти.

ВНЗ III-IV рівнів акредитації:

- **Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова** (03030, Київ, вул. Пирогова, 9, тел.: 230-30-17, факс: 224-22-51). Спеціальність: учитель початкових класів шкіл глухих та слабочуючих. Навчання здійснюється на основі державного замовлення.
- **Національний університет технології та дизайну** (01011, Київ, Немировича-Данченка, 2, тел.: 256-29-75). Спеціальність: економіка підприємства. Навчання здійснюється на основі державного замовлення.
- **Національний технічний університет "Київський політехнічний інститут"** (03056, Київ, просп. Перемоги, 37, тел.: 441-10-64, 441-15-42). Спеціальність: технологія машинобудування. Навчання здійснюється на основі державного замовлення.
- **Український державний лісотехнічний університет** (79057, Львів, вул. Генерала Чупринки, 103, тел.: 35-24-11, факс: 297-17-65). Спеціальність: технологія деревообробки. Навчання здійснюється на основі державного замовлення.
- **Відкритий Міжнародний університет розвитку людини "Україна"** (04071, Київ, вул. Хорива, 1-г, тел.: 416-23-22, 417-34-68). Спеціальності: 30 найменувань спеціальностей різного профілю. Примітка: представництва у 23 регіонах України, які здійснюють

навчання інвалідів. Консультації про вступ можна отримати в обласних організаціях УТОГ за місцем проживання бажаючого вчитися.

- **Хмельницький технологічний університет "Поділля". Інститут заочної дистанційної освіти** (29016, Хмельницьк, вул. Інститутська, 11, тел.: 72-80-76). Спеціальності: економіка підприємства, менеджмент, облік і аудит, фінанси, економічна кібернетика, маркетинг, соціальна педагогіка, виробниче навчання. Термін навчання – 5,5 років на базі повної загальної середньої освіти. Зарахування за співбесідою. Навчання платне.

- **Національна металургійна академія України** (49600, Дніпропетровськ, просп. Гагаріна, 4, тел.: 45-33-71). Спеціальність: економічна кібернетика. Термін навчання – 5 років.

- **Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці України** (14037, Чернігів, вул. 50 років ВЛКСМ, 1-а, тел.: 2-50-23). Спеціальність: правознавство. На базі повної середньої освіти.

Додаток Б.
АНКЕТА 1
(ЗАПОВНЮЄТЬСЯ СТУДЕНТАМИ)

1.Прізвище, ім'я, по-батькові___
_____

2. Скільки Вам років? _____

3. Стан Вашого слуху:
- глухий(ха) _____
- слабочуючий(ча)_____

4. Як часто Ви користуєтеся слуховим апаратом ?
- завжди, протягом дня _____
- тільки під час занять_____
- не користуюсь _____

5. Як Ви оцінюєте власне вміння сприймати мову шляхом читання з губ ?
- дуже добре_____
- задовільно_____
- погано_____

6. Як часто Ви користуєтесь словесною мовою ?
- завжди_____
- під час занять_____
- під час занять та на вулиці, у магазині тощо_____
- не користуюсь_____

7. Ваш сімейний стан:
- неодружений / незаміжня_____
- одружений / заміжня_____

8. Чи є у Вас діти ?_____

9. Вкажіть, яка освіта у Ваших батьків та Вашого чоловіка (Вашої дружини) ?

	Батько	Мати	Чоловік (дружина)
• Вища • Незакінчена вища • Середня спеціальна • Загальна середня (включаючи ПТУ з середньою освітою) • Неповна середня (включаючи ПТУ без середньої освіти) • Інше (що саме?)_____ _____ • Немає батька \ матері або чоловіка \ дружини			

10. В якому році та яку школу-інтернат Ви закінчили?

_____
_____

11. Який профіль трудової підготовки Ви одержали в школі ?

_____
_____

12. Чому Ви вирішили продовжити своє навчання після школи-інтернату ?

_____
_____

13. Який ще навчальний заклад Ви закінчили ? Коли?

_____
_____

14. Чи сплачуєте Ви (Ваши батьки) за Ваше навчання?

_____
_____

15. На яких умовах Ви були зараховані до даного навчального закладу:

- за результатами вступних екзаменів_____
- за наслідками співбесіди_____
- шляхом конкурсного відбору робіт_____
- шляхом творчого та професійного конкурсу для визначення здібностей_____
- поза конкурсом при одержанні вступних позитивних оцінок_____
- інше_____

16. Вкажіть назву свого факультету

_____

_____

17. Яку спеціальність Ви отримуєте після закінчення навчання ?

_____

_____

18. На якому курсі зараз навчаєтеся ?

_____

19. Яка Ваша успішність:

- відмінна _____
- добра _____
- задовільна_____

20. Що створює труднощі у Вашому навчанні:

- слабка шкільна підготовка_____
- недостатній розвиток усного мовлення_____
- відсутність спеціального звукопідсилюючого обладнання ____
- відсутність сурдоперекладa_____
- інше, що саме_____

_____

21. Які предмети Вам найбільше подобаються ?

_____

Чому ?_____

22. Які предмети найскладніші ?

_____

Чому ?_____

23. Чи вважаєте Ви доцільним вивчення студентами з порушеннями слуху комп'ютера ?

- так _____
- ні _____

24. Чи вважаєте Ви доцільним вивчення студентами з вадами слуху іноземної мови ?

- так _____
- ні _____

25. Чи відчуваєте Ви себе повноправним членом колективу, групи ?

- так _____
- ні (чому ?)_____

26. Чи проходили Ви практику, де саме ?

_____

Які Ваші враженння ? _____
_____
27. Чи збираєтесь Ви змінювати свою професію:

- так (чому ?)_____
_____
- ні (чим саме подобається вибрана спеціальність?)_____
_____

28. Що Ви плануєте робити після закінчення цього навчального закладу :

- продовжувати навчання (де ?)_____
_____
- працювати (де ?)_____
_____

29. Якому колективу Ви віддасте перевагу :

- глухих (чому ?)_____
- чуючих (чому ?)_____
- не має значення (чому ?)_____

30. Що Вам подобається робити у вільний час ?
_____
_____
_____

31. Як часто Ви відвідуєте:

	Не був(ла) жодного разу	Був(ла) всього 1 раз	Був(ла) раз на місяць	Був(ла) раз на тиждень
• театри • кінотеатри • музеї • художні виставки • технічні виставки • виставки тварин • спортивні змагання (як глядач) • нічний клуб • культурнй центр УТОГ • церков • інше, що саме _____				

32. Як часто у Вас виникають труднощі при спілкуванні з:

	Ніколи	Іноді	Часто
• батьком • матір'ю • братами \ сестрами • чоловіком \ дружиною • вчителями, викладачами • чуючими однокурсниками • друзями • сусідами, знайомими			

33. Яке ставлення до Вас оточуючих

- байдуже _____
- доброзичливе_____
- зневажливе_____

34. Чи знають Ваші батьки (дружина або чоловік) де і з ким Ви проводите вільний час вечорами:

- знають завжди_____
- знають іноді _____
- не знають _____

35. Який добробут (достаток) Вашої сім'ї

- високий ___
- середній ___
- низький ___

36.Чи задоволені Ви :

	Так	Ні
• житловими умовами • своїм одягом • якістю харчування • матеріальним становищем своєї сім'ї • станом свого здоров'я • своїм становищем у сім'ї • ставленням до себе у колективі • собою		

37. Які життєві цінності Ви вважаєте найважливішими :

- матеріальне забезпечення життя _____
- престижна професія _____
- свобода, незалежність _____
- духовні цінності (книги, мистецтво, театр) _____

- практичність, вміння займатися бізнесом _____
- здоров'я _____
- любов, хороша сім'я _____
- успіх, кар'єра, влада _____
- добро, дружба _____
- рівність, справедливість, колективізм, гуманні відносини людей___
- творчість, можливість реалізувати себе _____

38. Чи займаєтеся Ви спортом ?

- так (яким саме?)_____
- ні _____

39. Як у компанії Ваших друзів та товаришів ставляться до тих, хто ...

	З повагою	Байдуже	Над ними глузують
• … не вживає алкоголю • … не палить • … регулярно займається спортом			

40. Що б Ви вважали за необхідне зробити для поліпшення свого здоров'я :

- покинути палити _____
- покинути пити _____
- зайнятися фізкультурою та спортом _____
- дотримуватися дієти _____
- пройти курс лікування_____
- інше, вкажіть_____

41. Як часто Вам доводиться переживати сильне нервове напруження, почуття нервового зриву ?

- я постійно перебуваю у такому стані _____
- зі мною це буває досить часто _____
- іноді я переживаю подібні стани _____
- ніколи _____

42. Яку роботу Ви виконуєте вдома ?

_____

_____

Щиро вдячні Вам за відповіді

АНКЕТА 2
(ЗАПОВНЮЄТЬСЯ ВИКЛАДАЧАМИ)

1. Прізвище, ім'я, по-батькові _____
_____
2. Який навчальний заклад Ви закінчили ? _____
_____
Яку спеціальність отримали ? _____
_____
3. Стаж педагогічної роботи _____
4. Стаж роботи зі студентами з порушеннями слуху_____
_____
5. Ким працюєте ? _____
6. Чи можливий, на Вашу думку, розподіл студентів з порушеннями слуху на групи (у % співвідношенні):
а) студенти, які опановують навчальну програму в повному обсязі _
_____
б) в неповному, але достатньому для отримання документа про освіту
_____
в) студенти, які не опановують програму в повному обсязі_____
_____
7. Як, на Вашу думку, за рахунок чого можна досягти підвищення успішності студентів з порушеннями слуху:
з групи б :
- зменшення обсягу навчального матеріалу _____
- подовження терміну навчання _____
- зменшення кількості студентів _____
- інше _____
_____
з групи в :
- зменшення обсягу навчального матеріалу _____
- зменшення кількості теоретичних занять та заміна їх практичними_____
- інше _____
_____
8. Чи потрібно викладачеві досконало знати жестову мову ? _____
_____
9. Чи потрібно використовувати жестову мову під час занять?

_____

Чому ? _____

_____

10. Які додаткові предмети, на Вашу думку, варто вивчати студентам з порушеннями слуху ?

- іноземна мова _____
- комп'ютер _____
- інші (які ?) _____

_____

11. Як Ви оцінюєте успішність нечуючих студентів з Вашого предмета ?

_____

_____

12. Чи є необхідність проведення Вами додаткових занять чи факультативу для студентів з порушеннями слуху ?

_____

_____

13. Чи вистачає Вам спеціальної методичної літератури ? _____

_____

14. У яких спеціалістах, на Вашу думку, відчуває найбільшу потребу навчальний заклад ?

- викладач-сурдопедагог _____
- сурдоперекладач _____
- спеціаліст з сурдопсихології _____
- інші _____

_____

15. Чи виникають у Вас проблеми при спілкуванні з нечуючими студентами ?_____

Яка причина ? _____

16. Що Ви можете запропонувати для підвищення ефективності навчання студентів з порушеннями слуху ?

_____

_____

_____

17. Що, на Вашу думку, може сприяти соціальній адаптації випускників з порушеннями слуху в цілому ?

_____

_____

Щиро вдячні Вам за відповіді

АНКЕТА 3
(ЗАПОВНЮЄТЬСЯ АДМІНІСТРАЦІЄЮ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ)

Організаційні питання

1. Повна назва навчального закладу _____
_____
2. Рівень акредитації _____
3. З якого року розпочате навчання осіб з порушеннями слуху
_____
_____
4. Форма навчання:
- заочна_____
- денна_____
- інше_____
5. Спеціальності, за якими навчаються нечуючі
_____
_____
6. Термін навчання _____
_____
7. Кількість студентів у даний час (по курсах)
- глухих_____
_____
_____
- зі зниженим слухом
_____
_____
_____
8. Кількість випускників:
- загальна кількість (хоч орієнтовно) _____
- за останні 2 роки _____
- працевлаштовано за спеціальністю _____
- непрацевлаштовано_____
9. Зв'язок навчального закладу з випускниками:
- постійний_____
- епізодичний_____
- відсутній_____

10. Відгуки про якість підготовки випускників та їх трудову адаптацію

_____
_____

11. Перспективні плани навчального закладу щодо навчання осіб з порушеннями слуху

_____
_____
_____
_____

Процес навчання

1. Зарахування до навчального закладу:
- за результатами вступних екзаменів_____
- за співбесідою_____
- на пільгових умовах_____

2. Якість підготовки вступників

_____
_____
_____

3. Організація процесу навчання:
- у спеціальних групах_____
- у загальному потоці студентів_____
- інше_____

4. Зміст навчання:
- за типовими навчальними планами без змін

_____
- з корективами в навчальних планах

_____
- за спеціальними навчальними планами

_____

5. Навчально-виховна робота з студентами:
- виключно в умовах роботи з перекладачем_____
- з частковою допомогою перекладача (за яких умов)

_____
- без перекладача_____
- наявність викладачів із сурдопедагогічною підготовкою

_____

6. Навчально-методичне забезпечення студентів з порушеннями слуху:

- навчальними посібниками_____
- спеціальними текстами лекцій_____
- методичними розробками _____
- опорними схемами, таблицями_____
- дидактичним матеріалом_____

7. Проведення спеціальної корекційної роботи у формі:

- групових занять _____
- індивідуальної роботи_____
- інше_____

8. Ставлення студентів до навчання, їхня життєва громадська позиція

_____
_____
_____

9. Успішність студентів (у порівнянні із звичайними академічними групами)_____

_____
_____

10. Володіння нечуючими студентами засобами спілкування і навчання:

- словесною мовленням_____
- мовою жестів_____
- двома мовами_____

11. Труднощі в роботі з студентами, що мають порушення слуху

_____
_____
_____

12. Контакт та взаємопорозуміння студентів з порушеннями слуху із іншими студентами

_____
_____
_____

13. Зауваження, пропозиції та побажання практичних працівників щодо навчання студентів із порушеннями слуху

_____
_____
_____

Щиро вдячні Вам за відповіді

Додаток В. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Країна	**Вищий навчальний заклад**	**Характеристика механізму здобуття вищої освіти особами з порушеннями слуху**
США	Галлодетський університет	Галлодетський університет – це академічний інститут та культурний центр, в якому основним засобом навчання і спілкування є жестова мова. Викладацький склад університету сприяє навчанню і чіткому використанню американської жестової та англійської мов у навчальний та позаурочний час. Для тих, хто бажає покращити рівень володіння жестовою мовою, створені спеціальні класи її удосконалення. Таким чином, у Галлодеті ефективне жестове спілкування гарантує успішність навчання і кожен студент має право та обов'язок бути зрозумілим та розуміти іншого. Викладачі та студенти університету вважають, що справжньою інтеграцією є знищення освітніх бар'єрів та забезпечення рівного доступу до якісної освіти.
	Південно-Іллінойський університет	При університеті створено Службу підтримки осіб з особливими потребами, що здійснює академічну, координаційну та консультативну допомогу студентам. Першим кроком такої допомоги є реєстрація у відділі роботи зі студентами з особливими потребами, надання необхідних документів, що засвідчують стан здоров'я студента, чітко визначають види необхідної йому допомоги. Після розгляду цих документів, проходження

		співбесіди, студент укладає Договір надання підтримки. Фінансове забезпечення послуг тьюторів, сурдоперекладачів тощо здійснює Федеральне агентство з реабілітації. Працівники Служби консультують студентів-волонтерів та викладачів, якім необхідні додаткові знання для роботи зі студентами з порушеннями слуху. До обов'язків Служби входить надання технічних засобів (системи підсилення звуку, слухові пристрої, проектори для виводу тексту лекції на екран, резервування в аудиторії місць на перших рядах, адаптовані комп'ютерні програми, система інформування студентів електронною поштою), консультаційно-юридичної підтримки, психологічних консультацій, направлення студентів (за потреби) на медичне обстеження. Студенти з порушеннями слуху можуть розраховувати на допомогу при лабораторних роботах, послуги досвідчених спеціалістів (сурдоперекладачів, тьюторів тощо), альтернативну форму і додатковий час на іспитах.
Велико-британія	Кембриджський університет	В Університеті для студентів з порушеннями слуху передбачено дистанційне навчання , гнучкий графік занять, адаптивні технічні засоби навчання.У його структурі працює Центр підтримки студентів з особливими освітніми потребами, що забезпечує складання індивідуальних навчальних програм, послуги тьюторів,

		працевлаштування. Відповідну інформацію можна отримати у посібнику “Путівник для абітурієнта” та на сайті Центру.
	Оксфордський університет	В Університеті діє Служба для студентів з особливими освітніми потребами. Студенти з порушеннями слуху забезпечуються мінікомп’ютерами для спілкування з викладачем, комп’ютерами з програмою перевірки текстів, FM-системами. Студенти мають можливість роздрукувати лекції з аудіо записів. В університеті працюють сурдоперекладачі, тьютори. Під час іспитів для нечуючих студентів передбачені додатковий час та консультації Приміщення університету обладнанні сигнальними вогнями на дверних дзвінках.
Канада	Університет Манітоба	В Університеті діє Служба підтримки студентів з особливими освітніми потребами, послугами якої безкоштовно можуть скористатися студенти будь-якої форми навчання. Працівникі Служби надають необхідну інформацію, різноманітні послуги: екскурсії по студмістечку, допомога в отриманні гранту або стипендії, підтримка під час іспитів тощо. Студентам з порушеннями слуху послуги сурдоперекладача передбачені на заняттях, зустрічах у межах студмістечка. Детальна інформація про послуги Служби розміщена на сайті університету. Студенти мають можливість поставити запитання, висловити пропозиції чи скарги щодо запропонованих послуг. Інформація Служби націлена і на викладачів. На сайті розміщено посібник з

		порадами щодо організації навчання студентів з особливими потребами. При університеті працює Центр академічної підтримки, де студенти та аспіранти з особливими потребами мають можливість домовитися про додаткові заняття з певних предметів. За умови навності труднощів застосовуються альтернативні методи, а саме тренінги з комунікативних навичок, психологічного розвантаження та ін.
	Університет Альберта	Супровід навчання студентів з особливими освітніми потребами в університеті забезпечує спеціальний підрозділ – Центр послуг для студентів з обмеженими можливостями здоров'я. Такі центри створенні при кожному вищому навчальному закладі і пропонують діапазон послуг супроводу, який розроблений з метою надання студентам цієї категорії можливості рівноправного доступу та повної участі в курсах навчального закладу. Послуги розраховані на студентів з повною та частковою зайнятістю, майбутніх студентів. Студенти зобов'язані надавати поточну медичну інформацію з метою ефективного визначення індивідуальних потреб. Центр пропонує послуги, які відповідають визначеним потребам: - Рекомендації. - Послуги освітнього супроводу. - Допоміжні комп'ютерні технології. Студенти з порушеннями слуха навчаються в університеті у відповідності до державних стандартів. Підтримка, яку вони отримують, максимальна. Центр має свій web-сайт, де можна прочитати всю інформацію, щодо роботи Центру, а також поставити питання і отримати відповідь

		спеціаліста. Ця інформація є загальнодоступною – на сайті можна побачити питання як студентів, так і викладачів і батьків. Реалізацію супроводу фінансово забезпечує держава.
Німеччина	Університет м. Карлсруе	В Університеті для абітурієнтів з порушеннями слуху існує квота при вступі, передбачається зарахування за результатами співбесіди, підсумковими оцінками у школі (коледжі). Під час навчання супровід забезпечує Центр по роботі зі студентами з особливими потребами, спеціалісти якого за визначеним рівнем попередньої підготовки допомагають у виборі спеціальності та складають індивідуальні програми навчання.Інформаційне забезпечення (наявні послуги, розклад занять з характеристикою аудиторій тощо) здійснюється через Інтернет.
Польща	Підляський університет	В Університеті для студентів з порушеннями слуху передбачені індивідуальний підхід під час складання іспитів, супровід тьюторів, сурдоперекладачів, логопедів. Такі студенти займаються у маленьких аудиторіях з відповідною акустикою і належними умовами для візуального сприйняття, вони забезпеченні слуховими апаратами, додатковим обладнанням для телефонів, FM-системами. У Польші діє Програма підтримки навчання студентів з порушеннями слуху на університетському рівні, яка фінансується за рахунок Державного фонду реабілітації людей з інвалідністю. Згідно з Програмою, студенти з порушеннями слуху мають можливість купувати технічні засоби та наймати сурдоперекладачів, що сприяє їх вступ до вищих навчальних закладів.

	Каркоиоський Колегіум	Каркоиоський Колегіум бере участь у проекті “Програма навчання та реабілітації людей з особливими потребами” при фінансовій підтримці ЄС. Проект передбачає створення спеціальних програм вищої освіти студентів цієї категорії. У навчанні студентів з порушеннями слуху загальноосітній компонент поєднуються з комплексною реабілітацією із застосуванням лікувального потенціалу місцевого курорту. При навчальному закладі діє “Євро-регіональний центр з питань освіти та реабілітації осіб з особливими потребами”, де створюється база даних про школярів з порушеннями слуху, визначаються їхні здібності до певних спеціальностей, надається допомога вчителям, готуються тьютори, організовуються літні адаптаційні школи перед вступом до Колегіуму, проводяться дні відкритих дверей, розробляються індивідуальні програми реабілітації, застосовуються сучасні технічні засоби навчання.
Росія	Інститут соціальної реабілітації НДТУ	ІСР НДТУ є спеціальним структурним підрозділом технічного університету, він має значну фінансово-матеріальну, організаційну й управлінську автономію. Робота ІСР НДТУ спрямована на ефективну комплексну реабілітацію та інтеграцію у суспільство студентів з порушеннями слуху (80 % від загальної кількості студентів) через єдиний навчально-виховний процес. ІСР НДТУ реалізує в умовах комплексу “університет – інститут” модель безперервної трьохрівневої професійної освіти: початкова, середня та вища. Студенти з порушеннями слуху спочатку навчаються в спеціальних

		групах при інституті, здобуваючи початкову та середню професійну освіту, а потім інтегруються у загальноосвітнє середовище технічного університету. Професійне навчання осіб з порушеннями слуху здійснюється у трьох освітніх напрямках, а саме: гуманітарному, декоративно-прикладному та інженерно-технічному. В структурі ІСР НДТУ працюють: Центр психолого-оздоровчої реабілітації, який забезпечує сучасну сурдо-діагностику та має комп'ютерну базу даних про стан здоров'я студентів; соціально-реабілітаційний блок; відділ корекційної педагогіки та спеціальних освітніх методик; організаційно-методичний та навчальний відділи; відділення по набору нових студентів, а також лабораторії: інформаційних технологій навчання, соціалізації та реабілітації особистості, сурдоперекладу.
	Московський державний технічний університет імені Н.Е.Баумана	При МДТУ імені Н.Е. Баумана створений головний навчально-дослідний та методичний Центр професійної реабілітації, що є структурним підрозділом університету. Основними завданнями Центру є: створення сприятливих умов діяльності його структурних підрозділів; захист інтересів колективу в органах управління университету, у Комітеті соціального захисту м. Москви та інших організаціях; координація діяльності підрозділів. МДТУ приймає на навчання осіб з порушеннями слуху, які отримали середню освіту в різних навчальних закладах, як спеціальних, так і загального типу. Успішність навчання таких студентів забезпечується здійсненням максимальної спеціальної підтримки на протязі всього періоду

		навчання, що детермінує наступну специфіку навчання. Навчання на перших трьох курсах здійснюється за навчальними планами Центру, розробленими у відповідності до державних освітніх стандартів. До цих планів поряд з обов'язковими блоками включені спеціальні реабілітпційні курси: практичний комунікативний курс російської мови; теоретичні основи та практика мовленнєвої комунікації; психологія; психолого-фізіологічна адаптація до інтегрованого середовища (валеологія);основи психоакустики; основи медико-технічної реабілітації; правові основи медико-соціальної реабилитации. Обсяг годин на корекційні дисципліни поступово зменшується, і, починаючи з третього загального курсу, корекційно-реабілітаційні заняття проводяться тільки зі студентами, яким це необхідно.

Аналізуючи міжнародний досвід навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах доцільно зазначити, що сьогодні такі заклади тісно співпрацюють. Прикладом такої співпраці є REN-Internatinal – міжнародне товариство коледжів та університетів, що займається організацією доступної професійної освіти для студентів з порушеннями слуху. Головні цілі цієї організації – поліпшення професійних можливостей для осіб з порушеннями слуху, створення та розширення спільної мережі навчальних закладів, що надають освіту студентам цієї категорії з використанням інноваційних інформаційних та освітніх технологій.

Проект REN-Internatinal є унікальним, він не має аналогів у світовій практиці у галузі освіти людей з порушеннями слуху.

Цей Проект створює міжнародну мережу, що покликана задовольнити потреби глухих людей та людей зі зниженим слухом у здобутті вищої освіти; допомогти університетам, які навчають студентів з порушеннями слуху, у застосуванні найсучасніших освітніх технологій; удосконалити та оновити їхні технічні програми; привести до відповідності сучасним стандартам апаратне та програмне

забезпечення, що застосовується у навчальному процесі. Реалізація Проекту дозволить значно покращити можливості здобуття освіти та професійного зростання 6 мільйонам глухих людей та людей зі зниженим слухом у всьому світі.

Студенти з порушеннями слуху та їхні викладачі отримують можливість безбар'єрного доступу до світової культури та всього обсягу знань у світовому освітньому просторі нарівні з нормально чуючими, що зробить їх конкурентноздатними на світовому ринку праці.

Учасниками Проекту є:

1. **Національний Технічний інститут для глухих (NTID) при Рочестерському інституті технологій (RIT) – США;**
2. **Цукубський Технологічний коледж при Цукубському технологічному університеті – Японія;**
3. **Тианджинський технічний коледж для глухих при Тианджинському технологічному інституті – Китай;**
4. **Московський Державний технічний університет імені Н.Е.Баумана (МДТУ) – Росія.**

Проект фінансується фондом Nippon, Японія. Заснований у 1962 р., фонд Nippon Eoundation є однією з найбільших у світі благодійних організацій.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА 3

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ 5

1.1.Погляди на можливості розвитку осіб з порушеннями слуху 5
1.2.Становлення та розвиток системи навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах..... 15
1.3.Науково-методичні підходи до навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах 31

РОЗДІЛ 2. СУЧАСНИЙ СТАН ТА ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У ВНЗ 53

2.1.Організаційні форми навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ . 53
2.2.Соціально-педагогічні умови навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ..... 62
2.3.Соціально-трудова адаптація нечуючих випускників ВНЗ 73

РОЗДІЛ 3. РЕАБІЛІТАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У ВНЗ (I – IV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ) 79

3.1.Концептуальні основи індивідуалізації навчання осіб з порушеннями слуху у ВНЗ..... 79
3.2.Педагогічний супровід навчання осіб з порушеннями слуху в системі вищої освіти..... 101

ВИСНОВКИ 125

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ 128

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 129

ДОДАТКИ 142

Наукове видання

ЛИТОВЧЕНКО СВІТЛАНА ВІТАЛІЇВНА

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Монографія

Дизайн обкладинки – Олексій Таранченко.

Здано до набору 13.09.2007 р.
Підписано до друку 23.12.2007 р.
Формат 60х84 1/16. Гарнітура Таймс. Папір офсетний. Друк офсет.
Умов. друк. арк. 8,0 Обл.-вид. арк. 8,7
Наклад 200 прим. Замовлення №73

Видавництво «ЛІТО»
Свідоцтво ДК № 1613 від 12.08.2002 р.