

technological components (and skills).

It was established that the effectiveness of training future teachers to work with exclusion children of primary school age is reached conditions of formation of readiness to solve the problem of school exclusion.

Key words: school desadaptation, readiness for the decision of a problem school desadaptation.

Received 20.04.2015

Reviewed 15.05.2015

Accepted 12.06.2015

УДК [159.922.76]-056.313

В.Є. Коваленко
victoria_0807@mail.ru

РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В УЧНІВ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Kovalenko V.E. The results of the implementation the program of correction of emotional development of mentally retarded younger pupils of individual learning form / V.E. Kovalenko // Actual problems of the correctional education : Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. – Edition VI. Issue 2.- Kamyanets-Podilsky: Medobory-2006, 2015.– P. 89–98

Коваленко В.Є. Результати впровадження програми корекції порушень емоційного розвитку в учнів індивідуальної форми навчання з розумовою відсталістю. В статті представлені результати впровадження програми корекції порушень емоційного розвитку в учнів індивідуальної форми навчання з розумовою відсталістю. Корекція емоційного розвитку розглядається як сукупність корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на подолання негативних емоційних станів, порушень у функціонуванні або відставанні у розвитку змістової та інструментальної складових емоційної сфери дитини, а також компенсація негативних рис особистості, створених на основі цих порушень. Корекційно-розвивальний вплив на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів спрямовувався на виправлення

порушень, розвиток змістового та інструментального компонентів емоційної сфери, максимальну актуалізацію компенсаторних можливостей. Корекційне втручання здійснювалось шляхом застосування технології прямого й опосередкованого впливу. Технологія прямого впливу безпосередньо спрямовувалась на корекцію й розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, актуалізацію компенсаторних можливостей і передбачала проведення позакласних занять експериментальної програми індивідуально-групової корекції. Технологія опосередкованого впливу спрямовувалась на створення експериментальних умов просторово-предметного, психодидактичного та соціального компонентів освітнього середовища індивідуальної форми навчання, які здійснюють опосередковане управління (через середовище) процесом емоційного розвитку та виступають як ресурси, що залучаються в діяльність учасників навчально-виховного процесу. В статті аналізується динаміка змістових та інструментальних компонентів емоційного розвитку дітей експериментальної та контрольної груп за результатами контрольного експерименту.

Ключові слова: емоційний розвиток, компоненти емоційного розвитку, розумова відсталість, освітнє середовище, індивідуальна форма навчання.

В.Е. Коваленко. Результаты внедрения программы коррекции нарушений эмоционального развития учащихся индивидуальной формы обучения с умственной отсталостью. В статье представлены результаты внедрения программы коррекции нарушений эмоционального развития учащихся индивидуальной формы обучения с умственной отсталостью. Коррекционно-развивающее воздействие на эмоциональное развитие умственно отсталых младших школьников было нацелено на исправление нарушений, развитие содержательного и инструментального компонентов эмоциональной сферы, максимальную актуализацию компенсаторных возможностей. Коррекция эмоционального развития рассматривается как совокупность коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на преодоление негативных эмоциональных состояний, нарушений в функционировании или отставании в развитии содержательной и инструментальной составляющих эмоциональной сферы ребенка, а также компенсация негативных черт личности, сформированных на основе этих нарушений. Коррекционное вмешательство осуществлялось путем применения технологии прямого и косвенного воздействия. Технология прямого воздействия была направлена на коррекцию и развитие эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников, актуализацию компенсаторных возможностей и предусматривала проведение внеклассных занятий экспериментальной

программы индивидуально-групповой коррекции. Технология косвенного влияния была нацелена на создание экспериментальных условий пространственно-предметного, психодидактического и социального компонентов образовательной среды индивидуальной формы обучения, которые осуществляют косвенное управление (через среду) процессом эмоционального развития и выступают как ресурсы, что включаются в деятельность участников учебно-воспитательного процесса. В статье анализируется динамика содержательных и инструментальных компонентов эмоционального развития детей экспериментальной и контрольной групп по результатам контрольного эксперимента.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, компоненты эмоционального развития, умственная отсталость, образовательная среда, индивидуальная форма обучения.

Узагальнення даних спеціальної психології та результати дослідження емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, які навчаються на індивідуальній формі навчання (ІФН) вказують на емоційну незрілість, обмеження діапазону переживань, спрощення соціальних емоцій, вади сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій, наявність негативних емоційних станів, суттєві порушення ситуативної та позаситуативної емоційної регуляції (Л.С. Виготський, Н.Л. Коломінський, О.В. Липа, В.І. Лубовський, М.П. Матвеева, В.М. Синьов, О.Є. Шаповалова та ін.) М.І. Буянов, Л.В. Занков, Ж.І. Намазбаєва, В.М. Синьов, О.Є. Шаповалова зазначають, що систематична, цілеспрямована робота з подолання емоційної незрілості є необхідною умовою якісної підготовки розумово відсталих дітей до життєдіяльності у суспільстві [2; 3; 4]. Тому корекція змістового й інструментального компонентів емоційної сфери виступає важливою передумовою покращення процесу соціалізації розумово відсталих молодших школярів, нормалізації контактів з оточенням та гармонізації розвитку їх особистості (О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Д. М. Ісаєв, К.О. Островська, М. С. Певзнер, С. Я. Рубінштейн, В. М. Синьов).

Корекція порушень емоційного розвитку забезпечується шляхом організації процесу корекційно-розвивального впливу на емоційну сферу з використанням технології прямого й опосередкованого впливу. Розглядаємо психолого-педагогічну технологію як сукупність методів і прийомів корекційно-розвивальної роботи, оптимальну послідовність їх застосування, а також оптимальні умови, що забезпечують отримання значущого результату [4, с. 250]. Технологія прямого впливу безпосередньо спрямовувалась на корекцію і розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, актуалізацію компенсаторних можливостей і передбачала проведення позакласних занять експериментальної програми індивідуально-групової корекції. Етап

індивідуальних занять включав основний період (1–9 заняття) та узагальнюючий (10–15 заняття), етап групових – закріплюючий період (16–25 заняття). Позакласні корекційно-розвивальні заняття проводились двічі на тиждень та тривали 30–35 хвилин. Теоретичним підґрунтям виділення технології опосередкованого впливу є ідея „педагогіки середовища” – теорії та технології опосередкованого управління (через середовище) процесами формування й розвитку особистості дитини (С.Т. Шацький, Ю.С. Мануйлов). Зокрема, О.С. Слепович зазначає, що врахування соціальних факторів (навчання і виховання) у формуванні дефекту розвитку дитини є важливим чинником при розробці та реалізації програми психокорекційного впливу, і передбачає перебудову зовнішніх умов, які здійснюють патогенетичний вплив на розвиток дитини [3, с. 103]. Визначаючи освітнє середовище як систему корекційного впливу на хід розвитку розумово відсталого учня, шляхом створення спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних, соціальних), що сприяють збереженню його здоров'я та формуванню особистості як цілісної структури в єдності таких її компонентів, як пізнавальні процеси й емоційно-вольова сфера, досвід, потреби, інтереси, цілі та мотиви, особливої значущості набуває проблема створення таких умов середовища, які б сприяли корекції вад емоційного розвитку, а також актуалізували компенсаторні можливості психіки, пов'язані з її афективними компонентами. Відповідно, технологія опосередкованого впливу спрямовувалась на максимальну реалізацію корекційних можливостей освітнього середовища індивідуальної форми навчання і передбачала створення експериментальних умов освітнього середовища, адже просторово-предметний, психодидактичний та соціальний компоненти середовища виступають з одного боку, як атрибути чи аспекти розгляду, що визначають змістову і матеріальну наповненість, а з іншого боку – як ресурси, що включаються у діяльність учасників навчально-виховного процесу (В. А. Ясвін). Експериментальні умови освітнього середовища ми розглядаємо як сукупність спеціально створюваних обставин та вимог, виконання яких забезпечує опосередковане управління процесом емоційного розвитку та сприяє корекції порушень емоційного розвитку. Серед основних експериментальних умов просторово-предметного компоненту освітнього середовища було виділено відповідність його оформлення вимогам ергономіки (світловий і кольоровий клімат, температурний режим); чіткий розподіл навчального приміщення на основні функціональні зони; наявність для кожної зони специфічних предметних ресурсів; відповідність навчальних меблів та обладнання навчального приміщення віковим та морфофункціональним особливостям дітей. Експериментальні умови психодидактичного компоненту: індивідуальний підхід у навчанні; застосування охоронно-педагогічного режиму; встановлення закладом освіти, на базі якого організовано індивідуальне навчання, медико-педагогічного партнерства із закладами охорони здоров'я, з метою надання дитині комплексу соціально-медико-педагогічних послуг; проведення планових та позапланових (за

необхідності) психолого-медико-педагогічних консилиумів з метою моніторингу емоційного стану дитини. Серед основних експериментальних умов соціального компоненту було виділено формування адекватного емоційного ставлення батьків та педагогів до дитини шляхом проведення групових та індивідуальних консультацій; встановлення соціально-педагогічного партнерства (формування малого освітнього округу) освітньої установи та профільної кафедри дефектології (в особі викладача кафедри та творчої групи студентів спеціальності „Олігофренопедагогіка. Спеціальна психологія”), проведення студентами індивідуальних занять основного та узагальнюючого періоду з розумово відсталими учнями ІФН. У впровадженні комплексної програми корекції порушень емоційного розвитку молодших школярів з розумовою відсталістю особливу роль відігравав студент, він виконував функцію посередництва (Д. Б. Ельконін) для учня ІФН між депривованим домашнім освітнім середовищем та соціумом. Після періоду індивідуальних занять учні ІФН об'єднувались у групи, а на кожному занятті дітей супроводжував студент.

Для оцінки ефективності корекційно-розвивального впливу був застосований наступний перелік експериментальних методик: „Емоційна ідентифікація” (О.І. Ізотова), „Анкета для вчителів спеціальних освітніх закладів” (Н.Ю. Верхотурова), „Анкета-опитувальник для батьків” (О.І. Ізотова). Для уточнення отриманих результатів контрольного експерименту проводилась статистична обробка даних за допомогою критерію хі-квадрат (χ^2), Т-критерію Уїлкоксона. Порівняння даних ЕГ та КГ за результатами проведеної корекційно-розвивальної роботи показало значні розходження отриманих даних. Після проведення експерименту значно підвищився рівень розуміння емоцій дітьми ЕГ порівняно з групою КГ (середнє кількісне значення встановлених емоцій в емоціогенних ситуаціях дітей ЕГ дорівнює 77,47%, в КГ – 63,44% (U= 3997,5 p<0,001) (Таблиця 1).

Таблиця 1

Порівняння розуміння модальностей емоцій дітьми ЕГ та КГ після проведення формувального експерименту

Модальність емоції	Середньовідсоткове значення встановленої модальності емоції		Значення критерію достовірності
	ЕГ	КГ	
Гнів	97,59	86,89	$\chi^2=4,7; p=0,03$
Сум	96,39	85,25	$\chi^2=4,3; p=0,04$
Страх	98,8	91,8	$\chi^2=2,7; p=0,1$
Подив	49,4	11,48	$\chi^2=21,1; p\leq 0,001$
Сором	57,83	26,23	$\chi^2=13; p\leq 0,001$
Відраза	68,67	70,49	$\chi^2=0; p=0,96$
Презирство	49,4	16,39	$\chi^2=15,3; p\leq 0,001$
Образа	89,16	83,61	$\chi^2=0,5; p=0,47$
Співчуття	67,47	65,57	$\chi^2=0; p=0,95$

Як свідчать наведені у таблиці дані, значущі розбіжності виявлені за показником „Розуміння модальностей емоцій” між дітьми ЕГ та КГ за модальностями: гнів, сум, подив, сором, презирство. Ураховуючи те, що подив, сором та презирство є соціальними емоціями, і залежать від специфіки виховання у різних соціальних групах та колективах [1], можна стверджувати, що саме впровадження технології прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу більшою мірою сприяють розвитку змістового компоненту емоційного розвитку, аніж стандартні умови навчання та виховання в освітньому середовищі ІФН.

Зменшилась кількість дітей в ЕГ, порівняно з КГ, яким властивий довербальний тип сприйняття емоцій ($\chi^2=3,5$; $p=0,06$). Значно підвищився рівень ідентифікації емоцій дітей ЕГ, порівняно з КГ (середнє кількісне значення ідентифікованих емоцій після проведення корекційної програми в ЕГ дорівнює 61,2%, в КГ – 53,77% ($U= 3258$ $p=0,002$). Під час виконання діагностичних завдань контрольного експерименту діти ЕГ більш уважно вивчали піктограму і фотоеталон, співставляли їх, ретельніше аналізували експресивні ознаки емоційного стану. Ми пов'язуємо це з впливом експериментальних умов психодидактичного компоненту освітнього середовища, зокрема наявністю постійного моніторингу стану психічного розвитку дитини лікарем психоневрологом, призначенням за необхідності медикаментозного лікування. На полегшення процесу навчання, поліпшення засвоєння нової інформації, якості запам'ятовування дітей, які отримували медикаментозне лікування вказували і педагоги, які організують процес навчання дітей ЕГ.

Підвищився рівень довільного відтворення емоцій різних модальностей в дітей ЕГ, порівняно з КГ (середньовідсотковий показник довільно відтворених емоцій після проведення корекційної роботи в ЕГ= 61,57%, в КГ=47,38% ($U= 4037$, $p<0,001$). Підвищення рівня довільного відтворення емоцій різних модальностей є свідченням позитивної динаміки емоційного розвитку, зокрема С.Д. Максименко наголошує на тому, що з опануванням експресивними засобами передавання емоцій і почуттів формується здатність сприймати й розуміти різноманітні форми та відтінки виявлення переживань, уміння їх розпізнавати, що підтверджується результатами контрольного експерименту [2]. Більшість дітей обох груп з легкістю відтворювали емоції радості, гніву, суму, страху, відрази, образи та емоційного стану спокою; труднощі виникали при відтворенні емоцій інтересу, презирства, співчуття. Зокрема, діти уподібнювали у довільному відтворенні радість та інтерес, співчуття та сум, презирство та відразу.

Також в дітей ЕГ порівняно з КГ після експерименту значно підвищилась кількість дітей зі спокійним емоційним фоном (в ЕГ таких дітей виявлено 31,33%, в КГ – 16,39% відповідно ($\chi^2=3,4$; $p=0,06$), зменшилась кількість емоційно збудливих дітей ($\chi^2=3$; $p=0,08$), що свідчить про стабілізацію позаситуативної емоційної регуляції у дітей ЕГ. Значущі розбіжності були виявлені при порівнянні даних анкети для вчителів загальноосвітніх закладів за параметром „Адекватність за тривалістю

емоційних реакцій” ситуативної емоційної регуляції між дітьми ЕГ та КГ ($\chi^2=14,2$; $p\leq 0,001$). Порівняння даних ЕГ та КГ анкети-опитувальнику для батьків О.І. Ізотової, засвідчує підвищення мимічної виразності (експресивності) в досліджуваних ЕГ, порівняно з КГ (середньовідсотковий показник в ЕГ=89,16%, КГ=70,49% ($\chi^2=6,9$; $p=0,01$), а також про збагачення емоційного досвіду дітей ЕГ ($\chi^2=3$; $p=0,08$). Серед батьків досліджуваних ЕГ виявлено суттєве підвищення ступеня участі в емоційному розвитку дітей, порівняно з даними КГ (середньовідсоткове значення показнику в ЕГ – 22,54%, КГ – 20,03% при $U=3591$ $p<0,001$). На відміну від батьків досліджуваних КГ, батьки дітей ЕГ точніше могли охарактеризувати емоційний стиль дітей, дати ґрунтовні відповіді на питання анкети-опитувальнику для батьків О. І. Ізотової, наведемо приклад висловлювань мами Руксани З.: „Після того, як мені були роз’яснені особливості емоційного розвитку моєї дитини, я почала краще її розуміти, раніше я вважала її неслухняною та впертою, а тепер розумію, що проблема як в особливостях її психічного розвитку, так і середовищі, яке було створено нами вдома. Загалом, навіть поведінка Руксани змінилась у кращу сторону, коли були змінені умови домашнього освітнього середовища, пройшов період індивідуальних та групових занять. Це дуже добре, вважаю, що наступного року ми будемо навчатись у класі з такими ж дітьми, як і моя донечка”.

Батьки учнів ЕГ, які навчаються індивідуально, зазначили, що діти частіше стали виявляти відкриту форму емоційного реагування. Значущі розбіжності були виявлені при порівнянні залежних груп (ЕГ) за показником „Ступінь участі батьків в емоційному розвитку”, що свідчить про його підвищення (середнє кількісне значення зросло від 20,52% до 22,54%, приріст складає 10% при $T=3$ $p<0,001$).

У процесі експериментального дослідження діапазону переживань та емоційного стилю в досліджуваних ЕГ виявлено достовірно меншу частоту експресивних виявів суму ($\chi^2=6,7$; $p=0,04$), страху ($\chi^2=7$; $p=0,03$), образи ($\chi^2=16,3$; $p\leq 0,001$), заздрості ($\chi^2=3$; $p=0,08$), відрази ($\chi^2=5$; $p=0,08$). (Рис. 1).

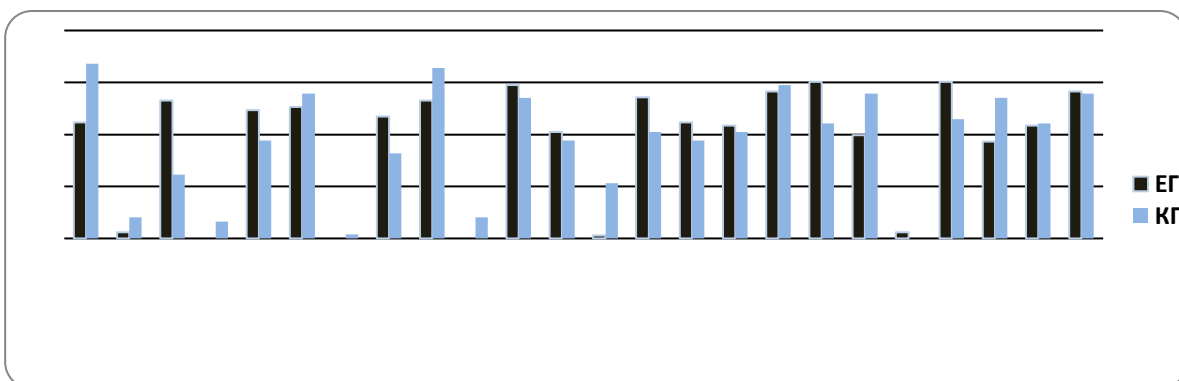


Рис. 1 Кількісні показники переживання емоцій різних модальностей дітьми ЕГ та КГ за результатами впровадження формувального експерименту

Як свідчать наведені на Рис. 1 дані, після впровадження технології прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих школярів в досліджуваних ЕГ суттєво розширився діапазон переживань, зменшилась частота експресивних емоційних виявів негативних емоційних станів тривоги та пасивно-активної агресивної поведінки. Зменшилась кількість експресивних виявів ейфоричного емоційного стану ($\chi^2=12,7$; $p\leq 0,001$).

Досліджувані КГ за час формувального експерименту перебували під впливом природних чинників навчання й виховання, тому в групі змінилися деякі показники. У дітей КГ за даними методики „Емоційна ідентифікація” підвищився рівень сприйняття експресивних ознак (середнє кількісне значення встановлених експресивних ознак емоцій зросло від 4,02 до 4,28, приріст складає 6% при $T=9,5$ $p<0,001$). Підвищився рівень розуміння емоцій на 13% ($T=0$ $p<0,001$) та їх довільного відтворення на 5% ($T=0$ $p<0,001$). За іншими показниками дослідження, такими як: позаситуативні особливості емоційної регуляції (емоційний фон), ситуативні особливості емоційної регуляції (адекватність за змістом, інтенсивністю, тривалістю; контроль, ступінь усвідомленості), позитивної динаміки розвитку в досліджуваних КГ не засвідчено. Отримані дані свідчать про ефективність проведеної комплексної програми корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища.

Узагальнюючи вищевикладене, підкреслимо, що порівняння результатів констатувального й контрольного експериментів показало, що впровадження комплексної експериментальної корекційної програми з розвитку змістових та інструментальних компонентів емоційної сфери молодших школярів з розумовою відсталістю в ЕГ дозволило збагатити та розвинути діапазон переживань, стабілізувати позаситуативну емоційну регуляцію поведінки (емоційний фон, настрої), розвинути експресивні засоби вияву емоцій та ситуативну емоційну регуляцію за параметрами: інтенсивність, тривалість, адекватність та контроль. Наявність позитивної динаміки за більшістю показників емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів вдалося досягти завдяки комплексному застосуванню (синергетичному ефекту) технологій прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток. Результати проведеного контрольного експерименту доводять, що за умови цілеспрямованої, систематичної роботи порушення змістового та інструментального компонентів емоційного розвитку дітей, які навчаються в освітньому середовищі індивідуальної форми навчання з часом корегуються, що позитивно впливає на розвиток її особистості в цілому.

Список використаних джерел

1. Психологія: / [О. В. Винославська , О. А. Бреусенко-Кузнецов , В. Л. Зливков та ін.]. – К. : ІНКОС, 2005. – 351 с. **2. Синьов В. М.** Психологія розумово відсталої дитини / В.М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна — К. : Знання, 2008. – 359 с. **3. Слепович Е.С.** Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологи / Е.С. Слепович, А.М. Поляков. – СПб. : Речь, 2008. – 247 с. **4. Шаповалова О. Е.** Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.10 / Ольга Евгеньевна Шаповалова. – Нижний Новгород, 2006. – 320 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Psykholohiia: / [O. V. Vynoslavska , O. A. Breusenko-Kuznietsov, V. L. Zlyvkvov ta in.]. – K. : INKOS, 2005. – 351 s. **2. Synov V. M.** Psykholohiia rozumovo vidstaloj dytyny / V.M. Synov, M. P. Matvieieva, O. P. Khokhlina — K. : Znannia, 2008. – 359 s. **3. Slepovich E.S.** Rabota s det'mi s intelektual'noj nedostatochnost'ju. Praktika special'noj psihologi / E.S. Slepovich, A.M. Poljakov. – SPb. : Rech', 2008. – 247 s. **4. Shapovalova O. E.** Jemocional'noe razvitie umstvenno otstalyh shkol'nikov: dis. ... doktora psihol. nauk : 19.00.10 / Ol'ga Evgen'evna Shapovalova. – Nizhnij Novgorod, 2006. – 320 s.

Kovalenko V. The results of the implementation the program of correction of emotional development of mentally retarded younger pupils of individual learning form. The article presents the results of the implementation of the program of correction of violations emotional development of mentally retarded younger pupils of individual learning form. Correctional and developmental impact on the emotional sphere of mentally retarded younger pupils was aimed at correcting violations, the development of meaningful and instrumental components of the emotional sphere, updating the maximum compensatory possibilities. Correction of emotional development is seen as a set of remedial developmental activities aimed at overcoming the negative emotional states, disruptions or lag in the development of meaningful and instrumental components of the emotional sphere of the child, as well as compensation of negative personality traits formed on the basis of these disorders. A comprehensive program of correction of violations of emotional development including techniques of direct and indirect influence in the experimental conditions of the educational environment has been worked out. The direct impact of technology aimed at correcting and development of emotional sphere of mentally retarded younger pupils, the actualization of compensatory opportunities and extracurricular activities included a pilot program for individual-group correction. Technology indirect influence was aimed at creating experimental conditions spatially-subject, psychodidactic and social components of the educational environment of the individual forms of training that carry indirect control (through a medium) process emotional development and act as resources that

are included in the activities of participants in the educational process. The series of individual and group extracurricular lessons for correction and development and implementation of the technique of the indirect correcting and developing influence has ensured the development of the conceptual and instrumental components of the emotional spheres of the pupils, which proves the effectiveness of the use in the correction program suggested.

Key words: emotional development, components of emotional development, mental retardation, educational environment.

Received 16.04.2015

Reviewed 13.05.2015

Accepted 19.06.2015

УДК 376-056.34:37.015.311

Н.І. Коваль, О.В. Коган
nata.koval@mail.ru
koganrom@mail.ru

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Koval N.I., Kohan O.V. Teaching students a civic education of students with special needs / Koval N. I., O. V. Kohan // Actual problems of the correctional education : Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. – Edition VI. Issue 2.- Kamyanets-Podilsky: Medobory-2006, 2015.– P. 98–106

Н.І. Коваль, О.В. Коган Підготовка студентів до громадянського виховання школярів з особливостями психофізичного розвитку. У статті розглядаються особливості професійної підготовки майбутніх фахівців до громадянського виховання учнів з вадами інтелекту. Здійснено теоретичний аналіз проблеми громадянського виховання дітей з вадами інтелекту, визначено методологічні підходи до вирішення даної проблематики. Представлено основний зміст програми підготовки студентів до громадянського виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Визначено завдання підготовки фахівця з питань формування громадянськості дітей з особливостями психофізичного розвитку. Сформульовано знання та вміння, якими має володіти корекційний