

KURTIDE ÕPILASTE ENSEHNINGANGUST

T. Puik

Tänapäeva ühiekond loob järjest suuremaid võimalusi inimestevahelisteks kontaktideks, mis teostuvad igapäevases ühiskondlikus tegevuses ja vaba aja veetmises. Tootmistöö käigus asuvad töökollektiivide liikmed pidevas ühises tegevuses, mille raames toimub omavaheline suhtlemine. Suhtlemine on eesmärgistatud (tahteline) mõtete ja tunnete vahetamine inimeste vahel, mis toimub keele ja teiste keelel põhinevate märgisüsteemide vahendusel. Tähtsaim aspekt inimestevahelises suhtlemises D. Parõgini järgi on inimeste vastastikune mõistmine, mis eeldab inimeste poolt head üksteise tundmist /1971: 199 - 200/. Kõige olulisem ja täisväärtuslikum vahend vastastikuse mõistmise saavutamiseks inimeste vahel on kõne. Suhtlemisest osavõtivate inimeste üksteisemõistmine saab teoks siis, kui suhtlemisprotsessis osalejatel langevad kokku või on kooskõlas kujutlused maailmast, väärtusorientatsioonid, kui mõistetakse üksteise individuaalseid omadusi, käitumise motive, kui saadakse aru ja võetakse omaks vastastikku mängitavaid rolle, vastastikku antud hinnanguid. D. Parõgini arvates /1971:202/ on vastastikuse mõistmise puhul oluliseks teguriks enesehinnangu taseme adekvaatsus suhtlevate inimeste vahel. Enesehinnang on kesksemaid külgi isiksuse kujunemisel. Ta sisaldab oskust hinnata oma võimeid, suhtuda endasse kriitiliselt ning on oluliseks käitumise regulaatoriks. Enesehinnang hakkab kujunema juba varases lapsepõlves.

Käesolevas artiklis tulevad vaatluse alla enesehinnangu arengut mõjutavad tegurid, eelkõige kodu ja kooli mõju lapse enesehinnangu kujunemisele. Artiklis analüüsitakse eksperimentaalse materjali põhjal kurtide õpilaste enesehinnangut, mida seni on vähe uuritud.

Kurdid lapsed õpivad Porkuni Eriinternaatkoolis 14 - 15 aastat. Pärast kooli lõpetamist lähevad nad tööle paljudesse meie vabariigi ettevõtetesse ja asutustesse, kus nad töötavad kõrvuti kuuljatega. Küllalt suur osa kurte (45,7 %) on

koondunud tööle kurtide õppetootmisettevõttesse /Mäsk 1977/. Praktika näitab, et kurtidel esineb töökollektiivides kaastestega arusaamatusi, mittemõistmist omavahelistes suhetes. Nende konfliktide põhjusi pole siiani uuritud.

Kurtide õpilaste kasvatamisel jääb kodu arendav ja suunav mõju tagasihoidlikuks. Seetõttu seisavad kurtide laste internaatkooli ees eriti rasked ja keerulised ülesanded kurdi isiksuse igakülgse kujundamisega.

Isiksuse arengu eelduseks on eneseteadvuse areng /Ankudinova 1958/. Eneseteadvus on protsess, mille aluseks on indiviidide omavaheline vastastikune mõjutamine /Kon 1978:36/. Lapse eneseteadvuse arengus on otsustav osa lapse ja täiskasvanute vastastikusel mõjutusel. Viimased mitte ainult ei rahulda lapse vitaalseid vajadusi ega anna talle ainult asju mängimiseks, vaid kindlasti õpetavad teda mängima, kujundades temas välja kindlad suhtumised esemetesse ja temasse endasse /Kon 1978:261/. Täiskasvanud on lapsele peamiseks allikaks, kust laps saab informatsiooni enda ja teiste kohta; kes otseses mõttes määravad, kes ta niisugune on. Andes hinnanguid lapse käitumisele, kujundavad nad lapses kindla emotsionaalse suhtumise temasse endasse, tema isikliku väärtuse tunde. D. Elkonin ütleb, et lapse isiksuse ja tema spetsiifiliste inimeste omaduste arengus on keskkonnal tähta mitte miljöõ osa, vaid keskkond on lapse arengu tingimus, on arengu allikas /Kolominski 1976:19/.

Laps omandab sotsiaalset toitu täiskasvanutega vastastikuse pideva ja vahetu mõjutuse kaudu just sel määral, kui võrd ta ise on aktiivne selles tegevuses. Lapse ümber kujuneb kõige varasemast lapseest alates tihe suhete võrk teda ümbritsevate inimestega. Keelemärgid kahekordistavad lapse taju ja konkretiseerivad esemelist signaalsüsteemi, valmistades sellega ette kujutlusvõime, fantaasia arengut /Zazzo 1976:128/. Sellesse suhete võrku, mikrokeskkonda, koondub perekond, kus laps kasvab, eakaaslased, kõik täiskasvanud, kellega laps suhtleb ja kokku puutub. Mikrokeskkonna eriomaduseks on, et sealt saab laps oma sotsiaalse kogemuse, elades emotsionaalselt üle oma suhteid teiste inimestega /Kolominski 1976:19/. Siin kujunevad konkurentsisuhted, toimub vastastikune täiustumine, siin saab aluse suhtlemispartnerist sõltuvalt paljude rollide täitmine ja omaksvõtmine /Zazzo 1967:130/. Last ümbritsevad inimesed kujunevad talle vajali-

keks, nendega kujuneb vajadus suhelda.

Aeendamatuks suhtlemise kooliks on lapse mängud, eriti rollimängud. Tänu sõnalisele juhendamisele ühises mängus täiskasvanutega hakkab laps matkima täiskasvanute tegevusi. 2. - 3. eluaastal hakkab laps mängu saatma kõnega, ilmub sõnaline mõtlemine. Tekivad uued suhtlemisvormid täiskasvanu ja lapse vahel. Identifitseerimine mänguliste rollidega laiendab lapse käitumuslikku repertuaari ja on aeendamatuks suhtlemise kooliks, kergendab lapse isiklike omaduste teadlikustamist (omandamist). Mängulise rolli täitmise edukus mõjutab enesehinnangut ja lapse nõudluste taset. Ekaaslaste seltskond laiendab lapse enesejaatuse võimalusi, annab uusi rolle ja enesehinnangu kriteeriume. Koolieelses eas on kriteeriumid ebapüsivad, kandes emotsionaalset iseloomu. Laste enesehinnangud kordavad neid hinnanguid, mida neile annavad vanemad. Üldine on orientatsioon endast vanemale, täiskasvanule /Kon 1978:264 - 265/.

Koolimineki seab lapse uude olukorda, uutesse suhetesse, esitab talle uusi nõudeid. Nooremas koolieas on isiksusel ühiskondlik suunitlus, ilmneb huvi teiste laste tegevuse vastu, mis on eelduseks, et laps omandab need nõuded, mis talle esitatakse lastekollektiivi poolt /Božovits 1968:284 - 285/. Vastastikuste hinnangute tasemele ja iseloomule algklassides avaldab väga suurt mõju klassi psühholoogiline atmosfäär, mille määrab õpetaja vahakord ja suhtlemisstiil õpilastega. I - II klassi õpilased täidavad väga püüdlilikult ja kohusetundlikult kõiki õpetaja nõudmisi, kuid samal ajal jälgivad hoolega, kuidas teised neid nõudmisi täidavad. Ekaaslaste hinnangud, arvamused ja nõudmised võetakse vastu kiiremini ja kergemini ning tihti on neil isegi tugevam mõju õpilasele kui õpetaja arvamusel /Božovits 1968:289 - 290/. L. Savanko uurimused näitavad /1972:108 - 110/, et lapse vanuse kasvades enesehinnangu kui käitumise roll tugevneb, muutub järjest vähem sõltuvaks ümbritsevate inimeste hinnangutest ja saab psüühilise arengu tähtsaimaks faktoriks. Kuid see ei tähenda sugugi, et täiskasvanute ja teiste laste hinnangud kaotaksid oma tähtsuse. III klassides oli 55 %-l õpilastest käitumine orienteeritud enesehinnangule. See fakt kõneleb vajadusest juba nooremas koolieas kujundada adekvaatset enesehinnangut. Järelikult peavad last ümbritsevate inimeste hinnangud olema objektiivselt seotud lapse tegevuse tulemustega, mis aitavad

tal endas orienteeruda, s. t. kujundavad oskuat mõista oma jõudu ja võimeid.

I. Koni arvate on raske üle hinnata seda mõju, mida avaldavad teadmiste eest pandud hinded isiksuse enesehinnangule, sest intellektuaalsete omaduste hindamine iseenda juures on õpilasele üks tähtsamaid enesehinnangu külgi, mis mõjutavad enesest lugupidamist ja nõudluste taset. Järelikult peaksid pedagoogid hinde kui psühholoogilise relva kasutamiseks olema väga ettevaatlikud /1978:266/. A. Zahharov ja T. Andruštšenko toovad ära mitmete uurijate (B. Ananjevi, A. Lipkina, P. Tšamata, N. Ankudinova, A. Zaprjagalova) andmed, mille järgi noorema kooliea õpilaste enesehinnang sõltub õpetaja pandud hinnetest, on "ebaobjektiivne, kaldub kõrgenema, on konkreetne, situatiivne, sisaldab endas peamiselt tegevuse tulemuste hinnangut" /1980:90/.

Noorukieas (12 - 16 - 17 a. vanuses) kujuneb eriti intensiivselt isikliku väärikuse tunne, enesest lugupidamine, püüd täita mitte ainult ümbritsevate inimeste nõudmisi, vaid ka isiklike nõudmisi enda vastu. Käitumine ja areng hakkavad järjest enam järgima sisemisi motive: väärtushinnanguid ja eeskujusid, kallega tahetakse sarnaneda /Božovits 1972: 42 - 43/. Nooruk õpib end järjest rohkem tundma, hakates end hindama kahel viisil: 1) vastandab oma nõudluste taset oma tegevuse objektiivsete tulemuste tasemega ja 2) võrdleb end teiste inimestega /Kon 1978:56/.

Inimene saab teadlikuks kõigepealt nendest isiklikest omadustest, millele keegi või miski on tema tähelepanu pööranud. Oma võimetest teadlikuks saamine muudab enesehinnangut ja nõudluste taset. Mida rikkam on inimese elutegevuse struktuur, seda avaram on tema sotsiaalsete suhete ring, seda keerulisemaks ja diferentseeritumaks muutub tema enesehinnang. Enesehinnangut mõjutavad tugevasti isiksuse individuaalsed iseärasused ja see, kui võrd oluline tema jaoks on hinnatav omadus või tegevus. Kõrgenenud enesehinnangut isikliku edu mõjul esineb rohkem kui madalat enesehinnangut ebaõnnestumiste tagajärjel /Kon 1978:57 - 60/.

Kurdi lapse isiksus formeerub omapäraselt kõigepealt nende raskuste tõttu, mis kerkivad esile igapäevases suhtlemises ümbritsevatega. Kuulmise puudumise või selle tugeva kahjustuse korral ei taju isik kõnelisi signaale, ei reageeri helidele, tunneb ümbruse vastu vähem huvi kui kuulja laps.

Kurdile jääb tabamatuks-tema poole pöörduvate täiskasvanute emotsionaalne euhtumine, mida annavad edasi kõne intonatsioon, tämber ja modaalsus. Arusaamatuks jäävad ütlusega väljendatud kahtlevad, julgustavad, üllatunud ja tõrjuvad tundevarjundid. Selle tagajärjel laps ise jääb tuimemaks, vähem emotsionaalseks. Kurt laps võtab teda ümbritsevate inimeste tegevusest osa matkimise teel, mis on talle ainukeseks arengu vahendiks. Matkimisega saab lapsele selgeks asjade ja tegevuste väline külg, kuid nende põhjused ja omavahelised seosed jäävad kurdile osaliselt arusaamatuks, kuna kuuljale lapsele saavad need selgeks kõne kaudu. Just seetõttu, et normaalse lapse tunnetusprotsesside arenguks varases lapseas on eriti oluline osa kõnel, mille abil areneb suhtlemine täiskasvanute ja eakaaslastega, on kõne arengu pidurdus kurdi lapse täisväärtusliku arengu tõsisemaks takistuseks. Sõnalise suhtlemise puudumine põhjustab kõigepealt kaemuslik-motoorse mõtlemise omapärase arengu. Kõne puudumine raskendab kontakte nii täiskasvanute kui eakaaslastega. Ž. Šifi arvates kujunevad just varases lapsepõlves väga olulised erinevused kurtide ja kuuljate laste vahel /1971:226 - 230/.

Kurtide õpilaste omavaheliste suhete senine uurimine on näidanud, et keeruliste inimsuhete, nagu sõpruse ja seltsimehelikkuse mõistmisel jäävad kurdid kuuljatest eakaaslastest maha, puudub enesekriitilisus, kõige suuremad raskused esinevad kurdil hinnangu andmisel iseendale /Petrova 1971: 393 - 402/.

Meie poolt läbi viidud eksperimenendi üheks eesmärgiks oligi uurida kurtide laste enesehinnangut. Katseisikuteks olid 80 Porkuni Eriinternaatkooli 4. - 12. kl. õpilast, neist tüdrukuid 34 ja poisse 46. Vanuselisel jagunesid õpilased kolme gruppi: 10 - 12-aastased (28 õpil.), 13 - 15-aastased (31 õpil.) ja 16 - 18-aastased (21 õpil.).

Katse koosnes kahest osast: praktilisest tegevusest (pidulik malevakoondus ja õpilaste puhkeõhtu) ja sotsiomeetrisest kirjandist. Malevakoondus ja puhkeõhtu olid hoolega õpilaste poolt ette valmistatud. Kelnevalt valisid malevanõukogu liikmed õhtu peremehe ja perenaise, kes koostasid puhkeõhtu kava, valmistasid ette võistlusmängud ja olid kogu puhkeõhtu läbiviijad. Õhtu üheks osaks olid võistlused 5 võistkonna vahel, kusjuures võistkondade kaptenid valiti ko-

hapeal. Järgmisel päeval kirjutasi kõik katses osalenud õpilased klasside kaupa sotsiomeetrilise kirjandi, kus igaüks pidi kirjutama, kes õpilastest sobib ja kes ei sobi peo peremeheks-perenaiseks ja võistkonna kapteniks. Valikute arv ei olnud piiratud. Iga õpilane pidi samuti kirjutama, kas tema on sobiv peremeheks (perenaiseks) ja kapteniks. Kõikidele valikutele tuli anda ka põhjendus.

Kõige rohkem valikuid peremeheke-perenaiseks said 16 - 19-aastased õpilased (77,02 %). Need olid XI ja XII kl. õpilased, kellele andsid valikuid kõikide klasside õpilased, nii poisid kui tüdrukud. 10 - 12-aastaseid (IV^a - VI^a kl.) valiti ainult 2,27 % (valikud ainult poistelt). Ühtki positiivset valikut ei saanud VI^b ja IV^b kl. õpilased, V klassi langes 1 valik (0,04 %). Individuaalselt said kõige rohkem valikuid Tiit XII klassist (44), Merike XI klassist (35), Vahur XII klassist (33), Riina XI-st (26) ja Ingrid XI-st (23). Peremees ja perenaine puhkeõhtul olid mõlemad XII-et klassist - Raivo ja Merle, kes ei saanud kumbki ühtki negatiivset valikut. Nad mõlemad täitsid oma ülesanded puhkeõhtul väga hästi. XI ja XII kl. õpilased said üldse vähe negatiivseid valikuid, vastavalt 0,7 % ja 3,5 %. Ühtki negatiivset valikut ei langenud V klassi. Kõige rohkem arvati mitesobivaks peremeheks kaht IX klassi poissi (19 ja 17 negatiivset valikut), perenaiseks sobis kõige vähem üks VIII kl. tüdruk (22 valikut). Neile andsid negatiivseid valikuid kõikide klasside ja iga vanusegrupi õpilased. Keskmiselt sai iga õpilane 3,68 positiivset ja 1,7 negatiivset valikut, δ oli vastavalt 8,15 ja 3,94.

Vaadeldes õpilaste enesehinnangut sobivuses peremehe-perenaise rolli, näeme suurt erinevust tegelike valikute ja enesehinnangu vahel. Kõige kõrgemalt hindasid ennast IV^a klassi õpilased. 77,78 % arvas enese sobivaks puhkeõhtu peremeheks (perenaiseks). XII klassist, kuhu langes 39,22 % valikuist, arvas 66,67 % end sellesse rolli sobivaks. XI klassi 6 tüdrukust arvasid 3 enese sobivaks perenaise rolli. Ingrid, kes sai 23 positiivset valikut, aga arvas, et ta ei sobi perenaiseks. Kõik 3 selle klassi tüdrukut, kes enda arvates ei sobinud perenaiseks, leidsid, et nad ei oska mängu organiseerida. Ükski IV^b klassi õpilane ei arvanud end sobivaks peremeheks (perenaiseks): "Olen väike". VI^b-st

arvas ainult Aare, et ta sobib peremeheks: "Oekan". Poistest oli 52,17 % neid, kes arvasid, et nad on sobivad peremeheks; tüdrukuid-perenaisi oli 47,06 %. Oma sobivust peremehe-perenaise rolli põhjendati erinevalt. Ainult XI - XII klassi õpilased (18 - 19-aastased) mõistsid selle rolli nõudeid. Neil oli oma sobivuse põhjenduseks toodud: "Oskan õpetada ja organiseerida mängu". Nooremate klasside õpilased (VI - IX) tõid põhjenduseks õppimisoskusi ("Olen tark", "Õpin hästi"), käitumisoskusi ("Olen korralik"). IV^a klassi õpilaste arvamused näitavad, mida nad endas kõige paremaks jooneks peavad: "Olen puhas", "...huvitatv", "...hea". Selle vanuses (10 a) jääb peremehe-perenaise rolli mõistmine kaugeks, võraks. Kõige rohkem negatiivseid valikuid (11 - 22) saanud õpilased, kes ühtki positiivset valikut ei saanud, arvasid end olevat sobiva puhkeõhtu peremeheks (perenaiseks): "Olen tark, töötan palju, olen hoolas".

Võistkondade kapteniteks valiti Tiit (XII kl.), Merike (XI), Vahur (XI), Ülle (IX), Riina (XI). Keskmiselt said õpilased kapteniks valikul positiivseid valikuid 1,7 ja negatiivseid 1,0, $\delta = 3,62$ ja 2,07. Ka kapteniks valiti kõige rohkem XI ja XII klassi õpilasi, protsendid vastavalt 30,07 ja 38,46. Negatiivseid valikuid said nad kõige vähem: 0 ja 1. Kapteniks ei valitud ühtki IV^b ja V klassi õpilast. Kõige rohkem negatiivseid valluid - 4 - 12 (38,1%) - said 4 IX kl. õpilast, sealhulgas need, kes ei sobinud kaaslaste arvates ka peremeheks (perenaiseks). Poisid said positiivseid valikuid peaaegu võrdselt tütarlastega (51,75 % ja 48,25%), kuid kapteni rolli mitesobivaid poisse oli poole rohkem kui tüdrukuid (66,67 % ja 33,33 %).

Enesehinnang kapteni rolli sobimises erineb peremehe-perenaise omast. Välja arvatud VI^b ja XII klass, on kõikides teistes klassides õpilaste protsent, kes nimetavad end kapteni rolli sobivaks, madalam, kui vastav näitaja peremehe-perenaise rolli puhul. VI^b klassis arvas 50 % ennast sobivat kapteniks, XII klassis oli protsent samasugune kui peremehe-perenaise puhul (66,67). Poistest leidis 41,3 %, et nad sobivad kapteniks, tüdrukutest 32,25 %. Kui peremeheks-perenaiseks sobis enda arvates 46,43 % 10 - 12-aastasi ja 61,9 % 16 - 18-aastasi, siis kapteniks sobivuse puhul olid need protsendid 21,43, 45,16 ja 47,62. Põhjendustest moodustasid kõige suurema hulga ebamäärased vastused (35,29 %).

"Olen.tubli", "Sobin", "Oskan", mida eesneb kuni VII klassini. Järgnesid käitumisoskused: "Olen korralik" (17,65 %), mida nimetasid IV ja VI^a ja mõned IX klassi õpilased. XI ja XII klassi õpilaste põhjendused olid: "Oskan võistlejaid valida" ja "Oskan organiseerida". Siit nähtub, et alles lõppklasside õpilased oskavad mõista, mida kapteni roll tema täitjalt nõuab. Ka mitesobivuse põhjenduste hulgas oli kõige rohkem ebamääraseid: "Ei oska", "...halb", "...vallatu" (33,33 %), seda kuni VIII klassini (incl.).

Khesoleva uurimuse tulemused näitavad, et kurdile õpilasele on raskesti mõistetavad nähtuste ja tegevuste sisu ja nende omavahelised seosed, orienteerutakse välisele küljele. Peremehe-perenaise rolli, mis esitab rolli täitjale suuremaid nõudmisi kui kapteni roll, arvati end rohkem sobivat. See näitab, et kurtidel esineb kõrgenenud enesehinnangut rohkem kui adekvaatset, eriti poistel. Nähtub ka, et kurt õpilane ei oska hinnata olukorda ja rolli, mille täitmiseks puudub tal isiklik kogemus. Igapäevases elus tuleb õpilastel palju rohkem valida enda hulgast mitmesuguste võistkondade kapteneid kui puhkeõhtu organiseerijaid. Seetõttu on neil kapteni rollist selgem ja konkreetsem ettekujutus, kuid ka selle rolli nõuete mõistmine jääb pinnapealseks.

Igapäevases õppekasvatustöös tuleks mitmesuguste rollide jaotamisel (kasvatusrühma vanem, sanitaarposti ülem, magala vanem, pioneerirühma nõukogu esimees), samuti ühekordsete ülesannete andmisel õpilastele täpselt selgitada, missuguseid nõudmisi üks või teine roll õpilasele esitab, missugused oskused ja võimed peavad rolli täitjal olema. Samuti tuleks pärast ülesande täitmist analüüsida, kuidas see õnnestus, ning võimaluse korral vahetada õpilasi rollides, et õpilastes kujuneks õige arusaamine oma oskustest, võimetest ja sobivusest ühte või teise rolli. See aitaks tunduvalt kaasa kurtide õpilaste adekvaatse enesehinnangu kujunemisele, mis oleks vastastikuse mõistmise üheks eelduseks omavahelises suhtlemises edaspidises elus.

К а с у т а т у д к и р ж а н д а

- Masak, R. Kurtide kooli lõpetanute katanneesiet. Diplomaitõõ. Trt., 1977.
- Анкудинова Н.Е. О развитии самосознания у детей.— Дошкольное воспитание , 1958, № 2.
- Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
- Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка. —В кн.: Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., "Педагогика", 1972.
- Заззо, Рене. Психическое развитие ребенка и влияние среды. — Вопросы психологии , 1967, № 2.
- Захарова А.В. и Андрущенко Т.Д. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности.— Вопросы психологии , 1980, № 4, с. 90-99.
- Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, Изд-во БГУ, 1976.
- Кон И.С. Открытие "Я". М., "Политиздат", 1978.
- Савонько Э.И. Возрастные особенности отношения ориентации на самооценку, и на оценку другими людьми.—В кн.: Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., "Педагогика", 1972.
- Парыгин Д.П. Основы социально-психологической теории. М., "Мысль", 1971.
- Петрова В.Г. Отношение глухих учащихся к товарищам и самооценка.—В кн.: Психология глухих детей. Под ред. И.М. Соловьева и др. М., "Педагогика", 1971.

К ВОПРОСУ О САМООЦЕНКЕ ГЛУХИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т. Цуяк

Резюме

В начале статьи рассматриваются теоретические вопросы формирования самооценки у школьников. Более подробно анализируется роль межличностных отношений личности с коллективом и со взрослыми.

Экспериментально были выявлены межличностные отношения и самооценка 80 глухих учащихся Поржунской спецшколы (выбор капитанов команд и хозяина-хозяйки школьного вечера; написание социометрических сочинений, при помощи которых была выяснена самооценка учащихся в отношении названных ролей).

Обнаружилось, что глухие учащиеся недостаточно понимают требования к названным ролям. Например, для выполнения роли хозяина-хозяйки считали себя пригодными 52,77% мальчиков и 47,06% девочек, а для роли капитана команды - 41,5% и 32,25%. Глухие учащиеся, не имея достаточного личного опыта, склонны переоценивать свои способности.

Результаты данного исследования позволили также разработать некоторые требования в организации воспитательной работы в интернате глухих.