



**СОВРЕМЕННЫЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
ВЛИЯНИЯ НА ЛИЧНОСТЬ**

Витебск 2005

УДК 159.9:316.6 (06)

ББК 88.52я431

С56

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

Под общей редакцией
заведующего кафедрой психологии и коррекционной работы
УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидата психологических наук, доцента
С.Л. Богомази

Рецензенты: доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Белорусского государственного университета *И.А. Фурманов*; кафедра психологии учреждения образования «Могилевский государственный университет им. А. Кулешова» (заведующая кафедрой *Э.В. Котлярова*)

С56 Современные психологические технологии влияния на личность. Сборник научных статей / Под общ. ред. С.Л. Богомази. — Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. — 277 с.

ISBN 985-425-503-4

В сборнике освещаются новейшие результаты исследования психологии личности. Материалы представляют собой как теоретические, так и прикладные стороны исследуемого феномена. Представлены новые принципы и подходы к проблеме изучения психологических технологий влияния на личность. Сборник включает в себя как статьи психологов Витебского региона, так и других областей республики.

Материалы сборника могут быть использованы психологами, педагогами, студентами, а также всеми, кто интересуется проблемами личности.

УДК 159.9:316.6 (06)

ББК 88.52я431

ISBN 985-425-503-4

© Коллектив авторов, 2005
© УО «ВГУ им.П.М. Машерова», 2005

крстно-чувственного опыта детей, проистекающая из чрезвычайной суженности окружающей их среды [1].

Нам представляется необходимым обратить особое внимание на организацию социальной среды воспитанников дома ребенка, поскольку при существующей в настоящее время системе воспитания обеспечивается только удовлетворение физиологических потребностей младенца при игнорировании его психологических потребностей. По нашему мнению, изменение форм общения взрослых с детьми, научно обоснованная организация когнитивной среды (как компонента среды социальной), обеспечивающей младенцу достаточную сенсорную стимуляцию, будут способствовать психическому развитию ребенка соответственно возрастным нормам и своевременному становлению у него функции речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю., Царегородцева Л.М. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах // Вопросы психологии, 1990, № 6. – С. 17–25.
2. Гречаный С.В. Нарушения преречевое поведения детей в условиях полной материнской депривации. Автореф. дисс. ... канд. мед. наук. – М., 1998. – 22 с.
3. Кушнир Н.Я. Плач как показатель психического развития младенца в первые месяцы жизни // Вопросы психологии, 1993, № 3. – С. 17–24.
4. Микиртумов Б.Е., Копцашев А.Г., Гречаный С.В. Клиническая психиатрия раннего детского возраста. – СПб., 2001. – 256 с.
5. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М., 1990. – 264 с.

МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Лагун Т.Т., г. Минск
Харитоновна Е.А., г. Витебск

Коммуникативно-деятельностный подход в совокупности его элементов предполагает с позиции обучающегося организацию субъектно-субъектного, равнопартнерского сотрудничества. С позиции обучаемого (обучаемых) этот подход предполагает формирование у школьников следующих коммуникативно-речевых умений:

- умение ориентироваться в ситуациях общения;
- умение адекватно воспринимать речь;
- умение грамматически правильно строить высказывания;
- умение контролировать и корректировать свое высказывание в зависимости от ситуации общения;

- умение вести диалог, отстаивать свою точку зрения;
- умение рассказывать на основе личных наблюдений и др.

Итак, применение коммуникативно-деятельностного подхода в коррекционной работе по формированию монологической речи у учащихся с ТНР позволяет изменить позицию педагога-информатора, контролера на позицию фасилитатора, а также будет способствовать преодолению трудностей речевой коммуникации указанной категории детей, созданию условий для положительной мотивации учения.

Согласно задачам нашего исследования основной целью экспериментального обучения является формирование монологической речи учащихся с ТНР в среднем звене школы на материале монолога-рассуждения, что предполагает свободное продуцирование школьниками указанной категории текстов-рассуждений разных видов (рассуждение элементарного характера, рассуждение дискуссионного характера, рассуждение, требующее раскрытия понятий, характеристика).

Достижение поставленной цели является результатом применения коррекционного воздействия по формированию монологической речи учащихся с ТНР на материале монолога-рассуждения. Для того чтобы достигнуть поставленной цели, необходимо обеспечить положительную мотивацию учения.

Мотивация (в переводе с латинского *movere* – приводить в движение, толкать) является общим названием для процессов, методов, средств побуждения детей к продуктивной познавательной (в частности, речевой) деятельности, к активному освоению содержания образования.

Говоря о мотивации учения, мы рассматриваем это явление с позиций совместной деятельности педагога и детей. Положительной мотивации учения будет способствовать прежде всего гуманизация процесса формирования монологической речи, которая предполагает:

- создание психологического климата доверия между взрослым и учеником;
- обеспечение сотрудничества в принятии решений между участниками учебного процесса;
- выполнение педагогом роли фасилитатора.

Таким образом, если педагог понимает и принимает внутренний мир своих учеников в безоценочной мере, если он ведет себя естественно и в соответствии со своими внутренними переживаниями, то тем самым он создает все необходимые условия для речевой активности учащихся с ТНР.

Методика коррекционного воздействия по формированию монологической речи учащихся с ТНР в среднем звене школы базируется на следующих методических принципах.

1. Принцип обогащения мотивации речевой активности. Задача учителя заключается в создании положительной мотивации для каждого действия ученика в процессе обучения родному языку, а также в организации ситуаций, вызывающих потребность общения с помощью монологических высказываний. На уроках русского языка необходимо использовать различные условия, обеспечивающие речевую активность учащихся с ТНР: эмоционально-положительный фон; субъектно-субъектное общение; индивидуально направленные приемы; задания, обращенные к личному опыту ученика и др.

Реализация данного принципа будет содействовать постепенности перехода от репродуктивных монологических высказываний учащихся с ТНР к творческим инициативным.

2. Принцип развития коммуникативных умений. Согласно Т.А. Ладыженской к таким умениям относят:

- умение раскрывать тему монологического высказывания;
- умение раскрывать основную мысль высказывания;
- умение собирать материал к связному высказыванию;
- умение систематизировать собранный к высказыванию материал;
- умение совершенствовать написанное (для письменных работ);
- умение строить высказывание в определенной композиционной форме;
- умение выражать свои мысли правильно (с точки зрения норм литературного языка), точно, ясно и по возможности ярко.

3. Принцип индивидуализации обучения монологической речи предполагает учет всех свойств ученика как личности: его способностей, умений осуществлять речевую и учебную деятельность.

Принцип индивидуализации обучения осуществляется путем постановки вопросов отдельным ученикам с целью проверки понимания излагаемого учителем материала; подбора дополнительных вопросов, заданий, опорных схем, помогающих учащимся с ТНР лучше понять изучаемый материал по тексту-монологу; приспособление заданий к возможностям речевой и учебной деятельности учащихся средних классов с ТНР.

4. Принцип формирования осмысленных коммуникативных умений. Этот принцип основывается на том, что ученик должен не просто продуцировать монологическое высказывание, а делать это осмысленно; не просто повторять за учителем связанные высказывания, а создавать свои новые высказывания. Для этого ему необходимо приобретение элементарных сведений по теории текста-монолога, в частности рассуждения (ученики должны знать, что такое рассуждение, как оно строится; что значит построить высказывание или написать сочинение на тему, раскрыть основную мысль).

5. Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи: лексико-грамматической, фонетико-фонематической. Реализация этого принципа состоит в таком построении работы, при котором осуществляется освоение всех уровней речевой деятельности и тесной их взаимосвязи. Освоение лексики, формирование грамматического строя, развитие восприятия речи и звукопроизношения, диалогической и монологической речи – отдельные, в дидактических целях выделенные, но взаимосвязанные части одного целого процесса овладения системой языка.

6. Принцип сочетания обучающих и самостоятельных работ на каждом этапе обучения монологической речи предполагает использование разнообразных упражнений, постепенно усложняющихся и требующих все большей самостоятельности от тех, кто их выполняет.

При построении экспериментального обучения учитывались также общедидактические принципы: доступности, наглядности, сознательности и активности, систематичности и последовательности (Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина и др.).

В процессе обучения монологической речи необходимо соблюдать следующие педагогические требования.

1. Отказ от работы по вопросам при составлении связанных высказываний любого вида.

При работе над монологическим высказыванием любого вида учитель поощряет учеников к соблюдению строгой логической последовательности изложения событий в соответствии с конкретным пунктом плана или текста в целом. Не перебивая рассказчика вопросами, он в то же время оказывает ему помощь, повторяя последнюю сказанную им фразу, подсказывая следующую мысль или личито фразы, нужное слово, показывая указкой на новое выражение, написанное на доске, или на деталь картинки и т.д. Таким образом, школьники учатся строить именно связный текст, а не отвечать на отдельные вопросы.

2. Формирование письменной монологической речи на основе построения целостных текстов.

Так как письменная монологическая речь является специфической формой речи, со своими задачами и функциями, и исходной ее единицей является текст, то в школе для детей с ТНР развитию письменной речи уделяется особое внимание. Целесообразно с самого начала формировать ее путем построения целостного текста, которое включает два действия: порождение текста и его выражение. Цель первого воздействия – получить черновой вариант рассказа, сочинения, цель второго – привести текст в соответствие с требованиями, которые к нему предъявляют (связность, выразительность, конкретность и т.д.). Установка первого действия – написать в черновике все, что можно сказать по теме, – снимает скованность учащихся, повышает их творческие наклонности, а главное, дает возможность ученику в определенной последовательности изложить свои мысли в целом.

Перед построением текста должна проводиться словарная работа по теме и лексические и грамматические упражнения с использованием речевого материала темы.

Установка второго действия – читать собственный текст глазами читателя, исправлять его, редактировать. После проверки учащимися черновиков учитель подчеркивает в них ошибки, но не исправляет их. Окончательную корректировку и редактирование своих письменных работ ученики проводят после их проверки учителем. В ходе проверки и корректировки своих сочинений школьники с помощью учителя устраняют лексическую монотонность путем замены некоторых слов синонимами или местоимениями. Такая работа помогает им понять специфику письменной речи, способствует выработке навыка самоконтроля.

3. Усвоение письменной монологической речи в контексте реальной деятельности учащихся.

Письменная речь нормально и полно функционирует только во взаимосвязи с другими видами деятельности, которые составляют для нее функциональный контекст. В средних классах школы для детей с ТНР таким контекстом являются следующие виды деятельности: эпистолярная (написание писем, открыток, записок), словесное творчество (составление рассказов, сочинений), массовая коммуникация (написание заметок в стенгазету), местическая (дневники, планы), управленческая (отчеты). Письменная речь средних

школьников наиболее эффективно развивается в условиях словесного творчества, когда реализуются две ее функции – обобщения и общения. Тексты, созданные на основе специально вызванной работы воображения, выражают мысли, представления и чувства детей, а не продуцируют чужие мысли.

При знакомстве учащихся с ТНР с новым видом письменной работы следует прежде всего связать его с конкретной деятельностью, для которой он служит.

4. Использование на уроках русского языка различных организационных форм, обеспечивающих сотрудничество учащихся с учителем и друг с другом.

При фронтальной работе учитель вместе с учениками составляет и редактирует рассказ. При работе парами, бригадами, с ведущим учеником дети составляют рассказ коллективно, причем каждый немедленно получает оценку со стороны товарищей, что активизирует его деятельность.

5. Дифференцированный подход к учащимся с целью активизации речевой и мыслительной деятельности каждого из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Речевой механизм в схеме порождения речи / Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком / Под ред. А.А. Леонтьева и Т.В. Рябовой. – М., 1969. – С. 5–16.
2. Колповская И.К. Влияние недоразвития речи на усвоение письма // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1961. – С. 72–77.
3. Леонтьев А.А. Проблемы развития психики. – М., 1965. – 572 с.
4. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 1979. – 300 с.
5. Рубинштейн С.Л. К психологии речи // Уч. записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Т. 35. – Л., 1941. – С. 6–20.

ФОРМИРОВАНИЕ УСПЕШНОЙ УСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Лауткина С.В., г. Витебск

Изучение младших школьников с «Общим недоразвитием речи III уровня» (ОНР) и «Диграфией на почве нарушения языкового анализа и синтеза» (как отсроченного проявления ОНР) с позиции личностного, целостного подхода предполагает изучение свойств личности как элементов целого.

Личность человека, в соответствии с личностным, целостным подходом, можно рассматривать как определенное соотношение когнитивных и аффективных структур (К.К. Платонов, 1994; Н.И. Мурачковский, 1965, 2002). Когнитивные и аффективные структуры при изучении свойств личности школьника выступают как определенные соотношения качеств мыслительной деятельности, проявляющиеся в *обучаемости*, и особенностей отношения к *учению, учебной мотивации*.

«Обучаемость» определяется совокупностью интеллектуальных свойств человека, от которых – при относительном равенстве других необходимых условий (исходного минимума знаний, положительного отношения к учению и т.д.) – за-