

поэтапного формирования сомоорганизации, разработанную Скороходовой Н.Ю. [6] и направлена на создание необходимых средовых условий [1]. Требуется рациональное использование пространственных (организация рабочей зоны), предметных (доступность всех необходимых материалов, предметов: измерительные приборы, словари, бумага и прочее), организационно-смысловых (наличие планов, памяток, алгоритмов деятельности) и социально-педагогических ресурсов (установки, мотивы, характер взаимоотношений с ребенком).

Для преодоления трудностей, связанных с формированием компонентов самоорганизации, рекомендуется использовать различные виды заданий, для отработки конкретных действий. Так, например, для преодоления трудностей, связанных с планированием деятельности, рекомендуется формировать умения аргументировано выбирать рациональные приемы осуществления деятельности, уточнять состав и содержание действий, определять их последовательность, составлять памятки-инструкции.

Во все выделенные компоненты должны быть органично вплетены специальные умения, которые будут выполнять компенсирующую функцию для каждого конкретного компонента. Так, например, специфическим умением для компонента «планирование» станет проговаривание пунктов плана. Для компонента «коррекция» - способы гаптического обследования и др.

Дальнейшая работа по теме данного исследования будет направлена на разработку эффективных средств организации самостоятельной деятельности, методических рекомендаций, заданий, направленных на формирование и развитие компонентов самоорганизации младших школьников с нарушениями зрения.

Список цитированных источников:

1. Гайдукевич, С.Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения / С.Е. Гайдукевич. - Минск: БГПУ, 2006. - 98 с.
2. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения / И.М. Земцова. - М.: «Просвещение», 1973. - 159 с.
3. Ишков, А.Д. Учебная деятельность студента: факторы успешности / А.Д. Ишков. - М.: Издательство АСВ, 2004. - 224 с.
4. Логинова, О.Б. Мои достижения. Итоговые комплексные работы. 1 класс / О.Б. Логинова, С. Г. Яковлева. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2011. - 80 с.
5. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина. - М.: Просвещение, 1984. - 256 с.
6. Скороходова, Н.Ю. Психология ведения урока / Н.Ю. Скороходова. - Спб.: Издательство «Речь», 2002. - 148с.

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В СТРУКТУРЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Сафонова Ю.М., аспирант 3 года обучения

(г. Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка)

Научный руководитель – Русакович И. К., канд. пед. наук, доцент

Одним из факторов эффективности коммуникации и общения является культура речевого поведения коммуникантов – существенная социальная характеристика, неразрывно связанная с общей культурой человека. Культура речевого поведения определяется рядом параметров: степенью соответствия актуального коммуникативно-речевого поведения индивида принятым в обществе нормам социального поведения и речевого общения; культурой речи как способа формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе говорения; культурой языка как упорядоченной в индивидуальном опыте системы фонетических, лексических и грамматических средств выражения мысли; культурой речевого этикета как совокупности устойчивых речевых формул вежливого общения, правил их использования в тех или иных ситуациях. Культура речевого поведения усваивается как в процессе стихийной социализации, в реальном речевом общении, так и в процессе целенаправленного обучения [1; 2; 3].

Как известно, дети и подростки с нарушением слуха испытывают значительные трудности в усвоении языка и речи, обусловленные сложной структурой дефекта, что, несомненно, отражается на актуальном уровне культуры их речевого поведения. Несмотря на

то, что речевые этикетные формулы стереотипны и легко доступны для запоминания, их правильное использование требует учета множества экстралингвистических факторов и зависит от ряда параметров, характеризующих данную коммуникативную ситуацию, определяющих уместность демонстрируемого речевого поведения (обстановка общения, возраст собеседников, их социальные роли, статус и т.д.). Поэтому многие ученые и педагоги указывают на острую необходимость целенаправленного формирования культуры речевого этикета у неслышащих школьников (Колтуненко И.В., Михайловская Л.В., Пенин Г.Н., Андреева Л.В., Речицкая Е.Г., Туджанова К.И. и др.). Работа в этом направлении осуществляется в общем контексте воспитания, а также речевого развития учащихся. Задачи формирования речевого этикета отражены в проекте образовательного стандарта «Социально-бытовая адаптированность» (Т.А. Григорьева), учебных программах, методических рекомендациях и учебниках по предметам гуманитарного цикла школы для детей с нарушением слуха.

Вместе с тем, в сурдопедагогике имеются лишь отдельные научные данные относительно состояния речевого этикета и сформированности речевых этикетных умений у детей с нарушением слуха *младшего школьного возраста*. Отмечается, что школьники затрудняются в общении с окружающими, в использовании средств речевого этикета. Дети часто не знают, как надо приветствовать своих близких в разное время суток. Своего учителя приветствуют утром почти все младшие школьники, с товарищами же здороваются менее половины. Большинство учащихся не знают, как обратиться с просьбой об оказании помощи или услуги, правильно ответить на просьбу, реагировать на замечание, вступить в общий разговор, выразить свои чувства и эмоции, реагировать на эмоции других и т.д. Многие младшие школьники знают, но забывают формулы речевого этикета, затрудняются извиниться, поблагодарить за подарок и т.д. [4; 5].

Активное усвоение формул речевого этикета в различных сферах и ситуациях общения продолжается и в подростковом возрасте. Как известно, в этот период общение становится ведущим видом деятельности, увеличивается его объем в разных сферах социального взаимодействия, развивается умение выбирать речевые средства, которые обусловлены целями и условиями общения. Культура речевого этикета на этом этапе определяется автоматичностью, реактивностью выбора адекватных по цели, содержанию и условиям общения вербальных форм его реализации. Однако трудности овладения речевым этикетом, характерные для младших школьников с нарушением слуха, не исправляются полностью в условиях слуховой депривации и требуют продолжения систематической коррекционной работы на следующем возрастном этапе. Вместе с тем специального экспериментального изучения состояния речевого этикета подростков с нарушением слуха не проводилось.

Цель нашего исследования: выявить состояние этикетной функции речевого общения у подростков с нарушением слуха.

Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

- выявить сформированность у подростков с нарушением слуха умения реализовывать коммуникативные намерения этикетного характера;
- выявить особенности использования речевых средств (формул речевого этикета) для реализации этикетной функции речевого общения с учетом условий заданной коммуникативной ситуации.

Диагностическая процедура включала предъявление испытуемым коммуникативных ситуаций этикетного характера путем описания их значимых условий. Каждая ситуация предполагала реализацию испытуемым определенной коммуникативной задачи с учетом описанных условий, например: «В автобусе тесно. Тебе надо выйти на следующей остановке. Что ты скажешь, чтобы тебя пропустили?».

В исследовании приняло участие 45 учащихся с нарушением слуха 5-8 классов и 49 нормально слышащих учащихся 4-7 классов.

Качественный и количественный анализ результатов экспериментального изучения сформированности у подростков с нарушением слуха умения реализовывать коммуникативные намерения этикетного характера показал, что значительная часть испытуемых (около 30 %) часто затрудняется в выделении и правильном понимании коммуникативных задач в

предложенных ситуациях. В таблице 1 представлено описание типов речевых реакций (высказываний), реализованных испытуемыми в предложенных ситуациях.

Таблица 1. – Реализованные учащимися типы речевых реакций

Коммуникативная ситуация	Типы речевых реакций	Количество учащихся (в %)	
		с нарушением слуха	нормально слышащих
Ты опоздал на урок. Что ты скажешь учительнице?	Извинение (и объяснение причины)	69	96
Родители подарили тебе новый телефон. Что ты скажешь родителям?	Благодарность.	80	96
	Выражение радости.	27	65
Ты в транспорте хочешь уступить место женщине с ребенком. Что ты скажешь?	Приглашение, предложение.	29	96
Как ты поздравит друга с победой в соревновании? Что ты ему пожелаешь?	Поздравление.	51	31
	Пожелание.	18	80
	Радость и поддержка.	0	18
	Одобрение.	11	33
В автобусе тесно. Тебе надо выйти на следующей остановке. Что ты скажешь, чтобы тебя пропустили?	Вежливое обращение, просьба.	22	86
Тебе надо узнать, где находится улица. Как ты обратишься с вопросом?	Вежливое обращение, просьба.	0	82
	Вопрос без речевых этикетных формул	49	0
Как подбодрить товарища, у которого пропала собака?	Утешение либо подбадривание.	22	64
	Предложение помощи.	27	57
Твой одноклассник боится делать прививку. Что ты ему скажешь?	Поддержка, утешение.	58	94

Результаты эксперимента свидетельствуют, что сформированность социокультурных этикетных стереотипов у неслышащих подростков низкая. Из данных таблицы также видно, что успешность выполнения заданий всеми испытуемыми в каждой ситуации разная. Это объясняется ситуативной и личностной обусловленностью речевого поведения и, как следствие, индивидуальным выбором способа решения проблемных ситуаций в сфере коммуникации и общения.

Для подростков с нарушением слуха, в сравнении с их слышащими сверстниками, не характерно использование разнообразных этикетных речевых формул (Таблица 2). Для большинства неслышащих подростков активный этикетный словарь в лучшем случае представлен несколькими выражениями, применяемыми во всех ситуациях: «Спасибо», «Пожалуйста», «Извините». Синонимичные ряды этикетных формул практически не представлены, поэтому использование речевого этикета неслышащими подростками однотипно, ограничено и предсказуемо.

Таблица 2. – Употребление речевых этикетных формул учащимися

Решаемая коммуникативная задача	Речевые этикетные формулы, используемые учащимися с нарушением слуха	Речевые этикетные формулы, используемые нормально слышащими учащимися
Извинение	«Извините, (я опоздал на урок)» (64). + объяснение причины (26).	«(Здравствуйте) извините (пожалуйста) за опоздание» (96). + объяснение причины (19).
Благодарность	«Спасибо (большое)» (80).	«Спасибо (большое/огромное)» (96)
Приглашение, предложение	«Садитесь, пожалуйста» (29).	«Садитесь / присаживайтесь (пожалуйста)» (96), «...я могу постоять / я постою» (12).
Поздравления Пожелание	«Поздравляю тебя с...» (51). «Желаю счастья (9), здоровья (2), хорошо учиться и помогать в школе (2), быть сильным духом (2), побеждать в соревнованиях (7)».	«Поздравляю тебя с...» (31). «Желаю здоровья (8), счастья (4), хорошей учёбы (2)». «Желаю успехов и побед в дальнейшем», «чаще занимать призовые места», «больших успехов в твоём виде спорта», «больших побед», «не останавливаться на достигнутом», «продолжать в том же духе» (75).
Радость и поддержка	–	«Очень рад за тебя», «У тебя все получится» (18).
Одобрение	«Молодец» (11).	«Молодец», «Так держать» (33).
Вежливое обращение, просьба	«Пожалуйста, ...» (22).	«Пожалуйста, ...» (66), «Не могли бы Вы...», «Разрешите...», «Можно мне...» (20), «Не подскажите, ...», «Извините (пожалуйста), ...», «Подскажите (пожалуйста), ...» (82)
Утешение	«Успокойся» (10), «Не волнуйся» (4), «Не переживай» (4), «Не плачь» (4).	«Не волнуйся» (24), «Не плачь» (12), «Не переживай» (6), «Не бойся» (6), «Не расстраивайся» (4), «Не беспокойся» (4), «Не печалься» (4), «Не вешай нос» (2), «Не унывай» (2).

Примечание – в скобках указано количество испытуемых (в %), употребивших данную речевую этикетную формулу.

Таким образом, состояние этикетной функции речевого общения у подростков с нарушением слуха характеризуется низким уровнем сформированности коммуникативно-речевых умений этикетного характера и ограниченным набором этикетных формул речевого общения.

Перспективным направлением научных исследований представляется обоснование и разработка содержания и научно-методического обеспечения работы по формированию этикетной функции речевого общения и культуры речевого поведения подростков с нарушением слуха в системе коррекционных занятий.

Список цитированных источников:

1. Зимняя, И.А. Лингвopsиxология речевой деятельности / И.А.Зимняя. — М.: Московский психологo-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с. С. 399-403
2. Фомановская, Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты изучения языковых единиц / Н.И. Фомановская. — М.: 1998. — С. 61–62.
3. Ладыженская, Т.А. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т. А. Ладыженской и А.К. Михальской. — М.: Флинта, Наука, 1998. — 312 с.
4. Михайловская, Л.В. Некоторые аспекты формирования речевых умений детей с нарушенным слухом / Л.В. Михайловская // Актуальные проблемы воспитания и обучения детей с нарушением слуха / М-во образования Респ. Беларусь.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Седина Л. Б., студентка 3 курса

(г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет)

Научный руководитель - Болтакова Н.И., старший преподаватель

В настоящее время высочайшие темпы развития России предъявляют всё более высокие требования к человеку и его здоровью. Актуальным на сегодняшний день является вопрос о здоровье детей. Результаты исследований Института возрастной физиологии РАО и НИИ гигиены и охраны здоровья детей показали, что 90 % современных детей школьного возраста имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. Из них 50 % приходится на функциональные изменения по органам и системам, то есть те, которые появляются при возникновении неблагоприятных факторов и по мере устранения этих факторов исчезают, и около 40 % - на хронические заболевания, то есть те, которые наследуются либо возникают в раннем возрасте, либо из функциональных нарушений переходят в хронические заболевания [1, с. 6].

Другим показателем состояния здоровья детей является уровень детской инвалидности. В настоящее время инвалидами являются 505,2 тыс. детей в возрасте до 17 лет включительно. Основными причинами детской инвалидности являются психические расстройства (24,8 %), болезни нервной системы (22,7 %), соматические болезни (20,6 %), врождённые аномалии развития (19,1 %) [4, с. 36].

Что касается детей с ОВЗ, то это одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Это дети глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата и в том числе дети-инвалиды.

Целью коррекционного воспитания для детей с ОВЗ является снижение зависимости ребёнка от посторонней помощи, стимулирование его активности, адаптации к окружающей и социальной среде. Поэтому на современном этапе одним из актуальных вопросов является поиск новых форм и методов коррекционного обучения детей с ОВЗ.

Кроме этого, мир, в котором живёт и воспитывается ребёнок, характеризуется постоянным обновлением информации, он динамичен и изменчив. Такие условия диктуют маленькому человеку необходимость видеть свои цели, проявлять инициативу, проектировать, выстраивать социальные связи и быстро включаться во временные коллективы, и нам, взрослым, необходимо помочь ему в этом, применяя в воспитательной деятельности современные образовательные технологии.

Поэтому педагогический процесс постоянно обогащается новыми технологиями.

К современным образовательным технологиям относятся и те, которые направлены на сохранение здоровья детей. Здоровье – это состояние полного физического, духовного и нравственного благополучия. При рассмотрении определения здоровья можно отметить следующие характеристики [1, с. 7].

Физическое здоровье - это состояние организма, при котором показатели основных физиологических систем находятся в пределах физиологической нормы и адекватно изменяются и адаптируются при взаимодействии человека с окружающей средой.

Следующая характеристика здоровья - психологическое здоровье. Отечественный психолог И.В. Дубровина даёт следующее определение. Психологическое здоровье – это психологические аспекты психического здоровья, которые относятся к личности в целом и находятся в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа. Оно является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его