

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
И МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОНТОГЕНЕЗЕ**

Сборник материалов
международной научно-практической конференции

Брест, 24 мая 2018 года

Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2018

УДК 373.091.4-059.1

ББК 74.6

С 69

*Рекомендовано редакционно-издательским советом Учреждения образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»*

Рецензенты:

заведующий кафедрой специальных психолого-педагогических дисциплин
УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова»,
кандидат психологических наук, доцент **И.В. Черепанова**

декан социально-педагогического факультета
УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»,
кандидат педагогических наук, доцент **Н.А. Леонюк**

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент **Г.Н. Казаручик** (отв. ред.)
кандидат педагогических наук, доцент **Т.В. Александрович**
кандидат физико-математических наук, доцент **Т.С. Будько**

**С 69 Социально-педагогическая и медико-психологическая под-
держка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар.
науч.-практ. конф., Брест, 24 мая 2018 г. / Брест. гос. ун-т им.
А. С. Пушкина ; редкол.: Г. Н. Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александр-
ович, Т. С. Будько. – Брест : БрГУ, 2018. – 192 с.
ISBN 978-985-555-799-0.**

В сборнике представлены материалы, отражающие проблемы теории и практики дошкольного образования, социальной работы, инновационного и инклюзивного образования, специфику психолого-педагогического и социально-медицинского сопровождения лиц с особенностями психофизического развития, детей с девиантным поведением, особенности социально-педагогического и медико-психологического сопровождения семей разных типов. Статьи подготовлены специалистами из Беларуси, Украины, России, Польши.

Издание адресовано преподавателям вузов, студентам и магистрантам, педагогам и психологам учреждений образования, специалистам социальных служб.

УДК 373.091.4-059.1

ББК 74.6

ISBN 978-985-555-799-0

© УО «Брестский государственный
университет имени А.С. Пушкина», 2018

3

УДК 373+373.3

Т.В. АЛЕКСАНДРОВИЧ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В широком понимании творчество – это деятельность, результатом которой является создание нового продукта, отличающегося новизной, оригинальностью, уникальностью. Исследователи феномена детского творчества (Л.С. Выготский, Т.С. Комарова, Н.Н. Подьяков и др.) определяют его как деятельность, в результате которой ребенок создает новое, оригинальное, проявляя воображение, реализуя свой замысел, самостоятельно находя средства для его воплощения. В становлении творческой личности дошкольника большое значение имеет речевое (словесное) творчество детей, которое является одним из самых сложных видов детской творческой деятельности. Сегодня словесное творчество рассматривается как деятельность, возникшая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни, и выражается в создании устных сочинений, рассказов, сказок и стихов. Как отмечает О.С. Ушакова, «язык – это база любого вида творчества. Важным для развития у ребенка творческих способностей является целенаправленное обучение детей, освоение ими богатого художественного опыта» [1, с. 43].

Детское словесное творчество – явление уникальное. Оно помогает решить ряд проблем в развитии дошкольника. Занятия речевым творчеством несут в себе необыкновенно высокий эмоционально-положительный заряд, затрагивая сферу восприятия, чувств каждого ребенка. Литературные образы, сюжетные линии, которые дошкольник использует в творческом процессе, позволяют ему освоить социально-нравственные нормы и правила, формируют коммуникативную культуру ребенка, его умение осваивать и творчески использовать нормы и правила родного языка. Кроме того, в ходе работы над литературным материалом идет интенсивное обогащение речи ребенка.

В исследованиях Н.А. Ветлугиной определены показатели, по которым можно судить о качестве творческих проявлений детей. В первой группе показателей дается характеристика отношений к творчеству: их увлеченность, способность «войти» в воображаемую ситуацию, искренность переживаний. На основе этого интенсивно развиваются художественные способности. Вторая группа показателей характеризует качество способов творческих действий детей: быстроту реакций, находчивость при решении новых задач, использование различных вариантов, комбинирование знакомых элементов в новые сочетания, оригинальность способов действий. Третья группа – показатели качества продукции: отбор детьми характерных черт жизненных явлений, персонажей, предметов и их отражение в рисунке,

нии важного и второстепенного; трудности с абстрактным мышлением, требующим постоянного выполнения логических мыслительных операций (сравнение, абстрагирование, обобщение и др.); трудности в понимании нечетких, множественных значений, решении большого количества задач или усвоении слишком большого объема информации, требующего распределения и переключения внимания. Когнитивные особенности обучающихся с СА наряду с такими их базовыми проблемами, как дефицит теории (модели) психического и нарушения исполнительного функционирования, лежат в основе их особых образовательных потребностей при обучении в вузе. Назовем основные из них.

Обучающийся с СА нуждается: в психолого-педагогической поддержке и сопровождении тьютором (в период адаптации или на протяжении всего обучения); в удобном месторасположении в аудитории (отдельное место в стороне от общей массы студентов, напротив доски, в поле зрения преподавателя для сведения к минимуму внешних раздражителей и установления быстрой обратной связи); в благоприятной эмоциональной обстановке во время учебных занятий для снижения психического напряжения и тревожности; в дополнительном (неоднократном) объяснении правил выполнения учебных заданий, иных требований, связанных с организацией учебной работы или иных видов деятельности; в индивидуальных учебных консультациях; в визуальной поддержке, в предоставлении материалов лекций и практических занятий, дидактических материалов в электронном виде; в выделении дополнительного времени на выполнение письменных работ (контрольных, лабораторных, конспектов, рефератов и т.п.) и тестовых заданий, обдумывание устного и письменного ответа, в том числе в ходе зачетов и экзаменов; в вариативности сроков выполнения различных видов учебной деятельности, научно-исследовательской работы; в тестовом или диалоговом методах контроля знаний и умений и др. В целом, важно создать для таких студентов адаптивную образовательную среду, позволяющую развивать их познавательные, научные, досуговые и иные потребности, социальные и коммуникативные умения, а также включать их в жизнь учебного заведения и социума.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Attwood, T. *The Complete Guide to Asperger's syndrome* / T. Attwood. – London : Jessica Kingsley Publishers, 2006. – 397 p.
2. Kelley, L. M. *Rethinking Higher Education for Students with Autism Spectrum Disorders: The Importance of Adult Transitions* [Electronic resource] / L. M. Kelley, B. C. Joseph. – Mode of access: <https://glenallsopxeidosnapoli.com/rethinking-autism.html>. – Date of access: 01.04.2018.
3. Wing, L. *Asperger's syndrome: a clinical account* / L. Wing // *Psychological Medicine*. – 1981. – Vol. 11, is. 1. – P. 115–129.
4. Нейсон, Б. О ключевых проблемах аутизма. Когнитивные особенности обработки информации / Б. Нейсон ; пер. с англ. Л. Г. Бородиной // *Аутизм и нарушения развития*. – 2015. – № 4 (49). – С. 33–38.

УДК 81.233

Е.Н. СИДА

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ СПОСОБНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Развитие речи, речевой деятельности во многом детерминировано речевой способностью человека.

Речевая способность как проблема педагогической психологии изучалась отечественными и зарубежными психологами: Л.И. Айдаровой, Б.В. Беляевым, Л.С. Выготским, И.А. Зимней, А.А. Леонтьевым, А.К. Марковой, Ч. Осгуд, Т.М. Савельевой, А.М. Шахнаровичем и др.

Речевой механизм носителя языка, по данным представителей бихевиоризма, имеет социальную природу. Наиболее яркий представитель этого направления – Ч. Осгуд [4] – полагает, что речевая способность возникает при включении человека в общение. В ситуации общения каждый человек опирается на имеющийся у него опыт, который постоянно подкрепляет условно-рефлекторные связи, что приводит к развитию речевой способности.

Данные, полученные в исследованиях представителей психологической школы Л.С. Выготского (Л.И. Айдарова, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, Т.М. Савельева), также показывают, что речевая способность является социальным образованием, которое формируется под влиянием ряда социальных факторов (экспериментальные программы, условия средства и методы обучения и др.).

Одним из ведущих факторов развития речевой способности, по данным исследований А.М. Шахнаровича [5], выступают потребности в общении и реализации коммуникативных интенций в различных ситуациях совместной деятельности людей.

Весомый вклад в исследование данной проблемы внес Б.В. Беляев. Его теоретическая позиция состоит в следующем: «Так как речевая деятельность во всех видах непосредственно объединяется с мышлением, а мышление может существовать лишь на базе языка, то все речевые способности также базируются на одной общей для них и основной способности. Таковой является способность мышления на языке» [1, с. 192].

Речь, по данным Б.В. Беляева, характеризуется наличием в ней двух сторон: «смыслового содержания и его словесного оформления (языковой оболочки). Языковая оболочка воспринимается и создается интуитивно, тогда как мысли, т.е. смысловое содержание речи (как при понимании речи, так и при собственном речевом творчестве) осознаются» [1, с. 192–193].

Из сказанного следует, что для развития речевой деятельности младших школьников во всех ее формах необходимо опираться на две основные способности: способность мышления на белорусском языке и способность интуитивного оперирования средствами белорусского языка, т.е. чувства языка.

Мышление взаимосвязано с внутренней речью, которая по своим структурно-функциональным особенностям совпадает с внешней речью. С учетом этого речевые способности необходимо дифференцировать по их внешнему обнаружению как способности слушания, говорения, чтения и письма. При этом способности слушания и говорения являются способностями устной речи, а способности чтения и письма – способностями письменной речи.

По данным исследований Б.В. Беляева, «способности слушания и чтения являются пассивными или рецептивными способностями, а способности говорения или письма – активными или репродуктивно-продуктивными способностями» [1, с. 193].

Поскольку активная речевая деятельность человека базируется на пассивной, то первичными способностями выступают способности слушания и чтения, а вторичными – говорения и письма [1–3]. Данная закономерность учитывается нами в экспериментальном обучении младших школьников белорусскому языку в ситуации близкородственного билингвизма.

Мы разделяем теоретическую позицию Б.В. Беляева о том, что при обучении любому языку важно развивать все вышеназванные речевые способности.

Речевая способность рассматривается нами как особое социально заданное образование, формируемое в психике младших школьников в процессе обучения белорусскому языку в ситуации близкородственного билингвизма и проявляемое во всех видах речевой деятельности – слушании, говорении, чтении и письме.

Способности слушания мы подразделяем на способности восприятия чужой устной речи на белорусском языке и способности ее понимания. К первым мы относим способность дифференцированного восприятия звукового потока речи на белорусском языке, благодаря чему создаются возможности аналитического распознавания на слух слов, словосочетаний, фразеологических оборотов и предложений. К данным способностям мы относим также способность быстрого узнавания всех языковых средств, которые встречаются в воспринимаемой речи.

К способности понимания воспринимаемой на слух речи на белорусском языке мы относим способность быстрого воспроизведения смысловой стороны белорусских слов и способность их удержания в памяти в течение определенного промежутка времени для того, чтобы ученик «схватывал» отдельные мысли и их целостные объединения.

К способности слушания следует отнести и антиципирование (т.е. предугадывание дальнейшего хода мыслей и их словесного оформления).

Способность говорения проявляется в умении учащегося словесно оформлять собственные мысли. К ней относится способность выражать свои мысли средствами белорусского языка. Говорение на белорусском языке требует опоры на способность быстрого перехода от внутренней речи к речи внешней, которая должна определяться естественным темпом и интонированием. Способность говорения требует опоры на способность слухового контроля собственной речи на белорусском языке.

Способности чтения характеризуются тем, что анализ и дифференцировка языковых средств происходит на основе зрительного их восприятия. Здесь

необходимо опираться на способность быстрого переключения от зрительных графических образов к образам слуховым и артикуляционным (в плане внутренней речи). Узнаванию подлежат графические комплексы, на основе которых развивается способность быстрого репродуцирования как слуховых образов, так и их семантики.

Способности письма также представляют собой усложнение способностей говорения, так как в письменной речи учащегося фиксируется его устная речь. Важной для письма способностью является способность предварительного обдумывания не только мыслей, но и их словесного оформления, а также способность удержания в памяти и узнавания графических особенностей письма (графем, слов, выражений).

На их основе должна быть развита способность зрительного контроля всего написанного на белорусском языке. Здесь должно быть сформировано умение вторично воспринимать и понимать написанное с целью установления соответствия между мыслями и словесными формулировками их выражения.

Таким образом, для повышения эффективности процесса обучения младших школьников белорусскому языку в ситуации близкородственного билингвизма необходимо развивать их речевые способности всех видов: слушания, говорения, чтения и письма.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам : пособие / Б. В. Беляев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1965. – 227 с.
2. Бенедиктов, Б. А. Психологические особенности овладения лексикой иностранного языка / Б. А. Бенедиктов // Учен. зап. / Горьк. пед. ин-т иностр. яз. – 1957. – Вып. 2 – С. 121–141.
3. Бенедиктов, Б. А. Психология овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов. – Минск : Выш. шк., 1974. – 335 с.
4. Гринберг, Д. Меморандум о языковых универсалиях / Д. Гринберг, Ч. Осгуд, Д. Дженкинс // Зарубеж. лингвистика. – № 2. – С. 118–131.
5. Шахнарович, А. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенезиса речи / А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. – М. : Наука, 1990. – 165 с.