

чаются в деятельность временных творческих групп, индивидуально разрабатывают и реализуют программы саморазвития, опытно-экспериментальной работы. Проектные семинары, тренинги, методы интерактивного обучения позволяют включиться в процесс самосовершенствования, развивают его коммуникативные умения. Для демонстрации результатов экспериментальной и исследовательской деятельности используются научно-практические студенческие конференции, конкурс педагогического мастерства. Именно эти формы и позволяют обеспечить развитие профессиональной компетентности.

- доведение на занятиях способов решения развивающих профессиональных задач до степени обобщенных приемов и профессиональных умений и навыков, в частности технику анализа способов взаимодействия с субъектами профессиональной деятельности.

- выполнение студентами творческих заданий, курсовых и дипломных работ с учетом профессиональной специфики.

Через систему общепедагогического цикла подготовки специалиста в области коррекционной работы, акцентируется положение о том, что детство - многомерная система, определяющая начальный этап становления личности. Будущий педагог должен увидеть мир Детства и Ребенка с ОПФР в нем не как продукт социализации и «научения» со стороны взрослых, а как автономную, уникальную, социально-биологическую и социокультурную реальность.

## **МЫСЛИТЕЛЬНЫЙ И РЕЧЕВОЙ КОМПОНЕНТЫ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**С.В. Лауткина**  
Витебск, ВГУ

*Социализация* представляет «процесс, посредством которого индивид приобретает знания, ценности, социальные навыки и социальную чувствительность, которые позволяют ему интегрироваться в общество и вести себя там адаптивно» [1, с. 283]. Социализация связана с *тремя критериями*, по которым определяется психическое и личностное здоровье человека: 1) реакция на другого как на равного себе; 2) реакция на факт существования норм в отношениях между людьми, т.е. выделение этих норм и стремление следовать им; 3) характер переживания своей относительной зависимости от других людей. А.В. Петровский в процессе социализации выделяет *три стадии* развития личности: *адаптацию, индивидуализацию и интеграцию* [2]. Так, на стадии *адаптации*, которая обычно совпадает с периодом детства, человек выступает как объект общественных отношений, на которого направлены усилия родителей, педагогов и других людей, окружающих ребенка. На этой стадии ребенок овладевает знаковыми системами, элементарными нормами и правилами поведения, социальными ролями, усваивает простые формы деятельности. На стадии *индивидуализации* происходит некоторое обособление индивида, вызванное потребностью персонализации, что способствует проявлению у него индивидуальных особенностей. *Интеграция* предполагает достижение определенного баланса между человеком и обществом, в результате которого складываются социально-типические свойства личности, свидетельствующие о принадлежности человека к определенной социальной группе.

Особый интерес в рамках настоящего исследования уделен младшему

школьному возрасту, который совпадает с первой стадией развития личности в процессе социализации – адаптацией. Очевидно, что личность, не прошедшая стадию адаптации или прошедшая ее не до конца, с большими затруднениями переходит на следующие стадии: индивидуализации и интеграции субъект-объектных отношений личности с социумом. Такие субъект-объектные отношения с началом обучения в школе сдвигается в плоскость усвоения норм и правил школьной жизни. В процессе вхождения в школьный социум дети с речевыми нарушениями испытывают значительные трудности в овладении учебными понятиями и терминами, упрощенность в понимании учебных заданий и инструкций, показывают недостаточный уровень произвольного поведения, самоорганизации, самоконтроля, отставание в формировании операций анализа, сравнения, обобщения, классификации, абстрагирования, неустойчивость внимания, трудности в запоминании вербального материала, что ведет к низкой успешности в учении. Успешной социализации таких детей на стадии адаптации будет способствовать формирование языковой культуры как психологического теоретико-эмпирического конструкта. Нами предложена экспликация дефиниции языковой культуры, описаны функции, структурно-содержательные и операциональные характеристики данного явления [3].

Эмпирическое исследование феномена языковой культуры проводилось в 2004 – 2009 годах на базе общеобразовательных школ №17, 31, 36, 42, гимназии № 5 г. Витебска. Всеми видами исследования охвачено 300 учащихся 1–4-х классов данных учреждений образования. Возрастной диапазон обследуемых – от 6 лет до 10 лет. Испытуемые были разделены на две группы: основная группа (ОГ) – 120 детей с нормальным речевым развитием и контрастная группа (КГ) – 180 детей с речевыми нарушениями. В сравнении двух выборок использовался метод контрастных групп, что позволило глубже и подробнее изучить специфику изучаемого феномена, групповые и индивидуальные различия в отдельных компонентах и операциональных характеристиках языковой культуры. *Мыслительный и речевой компоненты* являются определяющими в развитии языковой культуры детей младшего школьного возраста. Существуют *содержательные различия* в развитии мыслительного и речевого компонентов у детей младшего школьного возраста с нормальным речевым развитием (средний и высокий уровень сформированности категориального обобщения; адекватность и точность употребляемых понятий; целенаправленность, планомерность, многосторонность, тонкость анализа; богатство активного словаря; правильность грамматических форм; развернутость, целостность, последовательность связной монологической устной и письменной речи; разнообразие синтаксических конструкций) и детей младшего школьного возраста с нарушениями речи (низкий и средний уровни сформированности категориального обобщения; функциональность и ситуационность обобщений; неточность или неадекватность используемых понятий, отсутствие абстрактных понятий; нецеленаправленность, непланомерность анализа; бедность активного словаря; ошибочность употребляемых грамматических конструкций; ограниченность, фрагментарность, непоследовательность монологической устной и письменной речи; обилие орфографических и дисграфических ошибок; недостаточность использования в речи простых и сложных синтаксических конструкций).

Выделены три уровня сформированности языковой культуры у детей (низкий, средний и высокий). С увеличением срока обучения с 1 по 4 класс у детей с нормальным речевым развитием проявляется тенденция к *увеличению* показателей *мыслительного* («категориальное обобщение», «анализ») и *речевого компонентов*

(«лексика», «грамматика», «монологическая устная речь», «монологическая письменная речь», «простые предложения», «сложные предложения»); у детей с нарушениями речи обнаруживается тенденция к *константности* показателей вышеназванных компонентов и их операциональных характеристик. Вне зависимости от класса обучения дети с нормальным речевым развитием имеют статистически значимые более высокие показатели категориального обобщения, анализа, активного словаря, монологической устной речи, чем дети с речевыми нарушениями.

Таким образом, проведенное теоретико-эмпирическое исследование проблемы сформированности языковой культуры позволяет с высокой степенью достоверности прогнозировать отставание в формировании мыслительного и речевого компонентов языковой культуры и их операциональных характеристик. Методический комплекс может служить основанием для разработки системы диагностики, направленной на отбор детей, имеющих предрасположенность к низкой языковой культуре. В последующем возможно создание программ по целенаправленному формированию языковой культуры как системного образования с учетом выявленных особенностей ее проявления у детей с различными языковыми возможностями. Формирование языковой культуры как психологического теоретико-эмпирического конструкта будет способствовать успешной социализации младших школьников с речевыми нарушениями на стадии адаптации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. – М.: ВЕЧЕ-АСТ, 2003. – 237 с.
2. Петровский, А.В. Быть личностью / А.В. Петровский. – М.: Педагогика, 1990. – 189 с.
3. Лауткина, С.В. Структурно-содержательные, функциональные и операциональные характеристики языковой культуры детей младшего школьного возраста / С.В. Лауткина // Вестник ВДУ. – 2010. – № 6 (60). – С. 90–95.

### РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

**Т.В. Савицкая**  
*Витебск, ВГУ*

Анализ и обобщение особенностей развития системы специального образования в постсоветский период имеет большое научное и практическое значение. Происходящие в обществе демократические процессы обострили необходимость глубокого научного переосмысления концептуальных основ, целей и содержания специального образования. Начался процесс преодоления негативных стереотипов, сложившихся в советское время и обусловленных идеологическим диктатом, по отношению к лицам с особенностями психофизического развития, инвалидам. Изменяется позиция педагогической общественности в определении подходов к работе с семьей, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями. Значительные преобразования происходят в деятельности сети учреждений, обеспечивающих получение специального образования. По-разному воспринимается и оценивается учеными, управленцами, практиками распространение интегрированного обучения и воспитания. Вышесказанное обуславливает акту-