

тельность процесса обучения, создавая, таким образом, у учеников мотивацию для включения в познавательный процесс, расширить сферы их самостоятельной деятельности. Кроме того, игровой характер предлагаемых заданий способствовал активизации психических процессов и общему развитию речи учащихся.

### Список литературы

1. Змушко А.М. Использование информационных коммуникационных технологий в специальном образовании Республики Беларусь: опыт, пробл
2. емы, перспективы – Материалы республиканского совещания «Использование информационных коммуникационных технологий при реализации образовательных программ специального образования» 14 сентября 2012 года.
3. Инструктивно-методическое письмо «Об использовании информационных коммуникационных технологий в образовательном процессе с детьми с особенностями психофизического развития, в 2012/2013 учебном году» – <http://www.asabliva.by/> сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь.

С.В. Лауткина  
ВГУ имени П.М. Машерова  
(РБ, Витебск)

### ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НА НАЧАЛЬНОМ ШКОЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Образование сегодня все более идентифицируется как продолжающийся в течение всей жизни процесс, обеспечивающий поддержание и обогащение профессиональной компетентности педагогических кадров.

Необходимость обновления содержания образования педагогов и психологов связано с происходящими в обществе изменениями языковой среды, причем в сторону ее упрощения. Эти изменения имеют множество проявлений: рост количества функционально неграмотных молодых людей, увеличение числа алитератов, распространенность штампов, культивирование особого, примитивного и намеренно искажающего классический язык sms-стиля и др. В условиях «загрязнения языковой среды» (Д.С. Лихачев) возрастают требования к профессиональной подготовке педагогических кадров в контексте знания ими психологического конструкта «языковая культура».

Целенаправленное исследование данного конструкта проводилось в 2002 – 2010 годах на базе общеобразовательных школ № 17, 31, 36, 42, гимназии № 5 г. Витебска. Всеми видами исследования охвачено 300 учащихся 1–4 классов, из них 104 девочки и 196 мальчиков.

Ограничение выборки исследования языковых характеристик человека в аспекте различных социокультурных проявлений младшим школьным возрастом обусловлено следующими особенностями данного возрастного этапа. Так, к семи годам ребенок овладевает полноценной устной речью (А.Н. Гвоздев, М.И. Лисина, А.К. Маркова). По мнению Т.М. Савельевой к шести – семи годам у детей (при целенаправленном внимании к их речи со стороны взрослых) формируется способность связно говорить на близкие их опыту темы. В начале школьного периода систематизируются языковые знания, продолжается совершенствование связной речи, сознательно усваиваются грамматические правила оформления свободных высказываний, повышается культура решения выразительных возможностей языка, развиваются вербально-коммуникативные умения, нормируется орфография, оформляется письменная речь. Примерно к семилетнему возрасту, внешняя речь (говорение) уходит во внутренний план, что соотносится с началом познавательной деятельности и когнитивного поведения ребенка (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин и др.). То есть, к данному возрасту происходит сворачивание отдельных составляющих речи и переход их из внешнего во внутренний план, а потому, на более поздних возрастных этапах, детальное изучение содержательных характеристик языковой культуры будет затруднительно и менее продуктивно.

Однако нормативное формирование отдельных характеристик языковой культуры может запаздывать в своем становлении или же иметь специфику проявлений ее отдельных составляющих. Трудности в формировании составляющих языковой культуры наблюдаются в группе детей, имеющих в дошкольный период «Общее недоразвитие речи» (III ур.) (по классификации Р.Е. Левиной). Имея негрубый речевой диагноз, они, тем не менее, на начальном школьном этапе испытывают трудности в овладении основными понятиями и терминами, упрощенно понимают задания и инструкции, отстают в формировании операций анализа, синтеза, обобщения и др., что приводит к деформациям в языковой реализации и трудностям в усвоении языковых дисциплин. Таким образом, дети обозначенной категории имеют специфику в формировании операциональных характеристик языковой культуры [1].

В эмпирическом исследовании использовался *метод контрастных групп*. *Контрастные группы* – это группы, заведомо (до измерения) различающиеся между собой по выраженности исследуемого качества; эмпирические выборки испытуемых, отличающиеся

по определенному набору критериев. Как правило, в контрастные группы подбираются лица с максимальным и минимальным проявлением критериальных признаков (Л.Ф. Бурлачук). Контрастные группы представлены: *основная группа (ОГ)*, эффективная группа в плане формирования языковой культуры, – 120 детей с нормальным речевым развитием и собственно *контрастная группа (КГ)*, заведомо неэффективная группа, – 180 детей с речевыми нарушениями (по данным ПМПК, в дошкольный период диагностировано «Общее недоразвитие речи» (III ур.). Изучение письменной речи проводилось на материале 177 сочинений испытуемых 3–4 классов. Общее количество привлеченных к исследованию детей составило 477 человек.

По результатам *психодиагностики* операциональные составляющие *мыслительного компонента* языковой культуры детей *КГ* характеризуются следующим образом: при *сравнении понятий* – актуализацией наглядных, ситуационных, малозначимых, несущественных, неустойчивых связей или функциональных признаков; при *определении понятия* – трудностью определения слов как с конкретным значением, так и с абстрактным; при выделении *четвертого лишнего* – несоответствием между практическим умением группировать объекты по родовой принадлежности и актуальным запасом родовых понятий, расхождением между импрессивным и экспрессивным предметным словарями, невозможностью объяснения своего выбора сложным предложением; при подборе антонима в методике «*Противоположности*» – бессистемным поиском антонима, трудностью соотнесения его со словом-стимулом семантически, застреванием в поиске антонима на этапе семантического или грамматического оформления слова; при *анализе* объекта («Заяц», «Белка») – нецеленаправленностью, непланомерностью, односторонностью анализа, перечислением лишь наглядно представленных внешних признаков объекта. Испытуемые из *ОГ* демонстрируют: при *сравнении понятий* – выделение и фиксацию относительно устойчивых, инвариантных свойств объектов, их отношений или способов действий с ними; при *определении понятия* – точность определения слов как с конкретным значением (всегда), так и с абстрактным (несколько реже), частое введение понятия в категорию (класс); при выделении *четвертого лишнего* – отнесение тех или иных выводов к целому классу сходных явлений, применение некоторой схемы решения задачи, умение видеть одни и те же закономерности в разных ситуациях, актуализацию родовых понятий при обобщении предметов, но, также, как и *КГ*, затруднения в формулировании своего выбора сложным предложением; при подборе антонима в методике «*Противоположности*» – мгновенное нахождение противоположного слова из предъявленных; при *анализе* объекта – целенаправленность, многосторонность, тонкость анализа.

Операциональные составляющие *речевого компонента* языковой культуры детей КГ характеризуются в *лексике* – бедностью, ограниченностью, неточностью словаря, наличием вербальных и литеральных парафазий; в *грамматике* – аграмматизмом; в *синтаксисе простого и сложного предложения* – бедностью и однообразием используемых средств фразовой речи (коротких фраз, номинативных предложений, нарушений порядка слов в предложении, пропусков значимых элементов предложения), ошибками при построении предложений (пропусками слов, дублированием элементов фразы, застреванием на отдельных словах, отсутствием связующих элементов между предложениями); в *монологической устной речи* – недостаточностью логики и структурированности изложения, ограниченностью отбора языковых средств и грамматических категорий, низкой вариативностью синтаксических конструкций, неумением передавать причинно-временную последовательность событий, несформированностью представления о композиции; в *монологической письменной речи* – недостаточным объемом связного письменного высказывания (слов, предложений в тексте) и лексико-морфологическим разнообразием (существительных, прилагательных, местоимений), редкостью использования трехчастной композиционной структуры и цепной связи при передаче содержания текста, большим количеством дисграфических и орфографических ошибок.

Дети *ОГ* отличались от КГ в *лексике* – адекватностью и широтой словаря, отсутствием вербальных и литеральных парафазий; в *грамматике* – точностью употребления грамматических категорий; в *синтаксисе простого и сложного предложения* – вариативностью синтаксических конструкций; в *монологической устной речи* – более высокой речевой активностью и творческой инициативой, логикой и структурированностью изложения, умением передавать причинно-временную последовательность событий, фантазийностью выбранного сюжета, выделением существенных свойств предметов; в *монологической письменной речи* – адекватным лексико-грамматическим структурированием высказывания, правильным отбором языковых средств и грамматических категорий, достаточным объемом связного письменного высказывания, использованием трехчастной композиционной структуры и параллельной связи при передаче содержания текста, незначительным количеством дисграфических и орфографических ошибок.

С целью выявления скрытых (латентных) признаков языковой культуры, установления внутренних закономерностей и взаимосвязей изучаемого явления нами проведен *факторный анализ*. В *ОГ* выявлено два доминирующих фактора в развитии языковой культуры как системного качества: «*базовые элементы рассказа*» и «*категориально-*

*понятийная база*», для формирования составляющих языковой культуры детей КГ главенствующей характеристикой становится «*базовые элементы рассказа*». Результаты одномерного *дисперсионного анализа* показали, что в 1-2 классах на успеваемость по языковым дисциплинам значимо влияют следующие факторы: ОГ – категориальное обобщение ( $p \leq 0,001$ ); КГ – анализ ( $p \leq 0,05$ ); сочетание связной речи и анализа ( $p \leq 0,05$ ); сочетание категориального обобщения, связной речи и анализа ( $p \leq 0,05$ ). В 3-4 классах в ОГ на успеваемость влияет уровень анализа у детей ( $p \leq 0,05$ ). Также установлено, что успеваемость статистически значимо ( $p \leq 0,01$ ) связана между собой в двух группах (ОГ –  $r = 0,90 > 0,65$ ; КГ –  $r = 0,77 > 0,60$ ), однако связь между языковыми предметами в КГ слабее, чем в ОГ [2].

В процессе проведенного эмпирического исследования выделены *индикаторы* (доступные наблюдению и измерению характеристики изучаемого объекта) *языковой культуры* в контексте *успеваемости по языковым дисциплинам* (всего шесть предметов). Так, успеваемость в ОГ характеризуется умением определять ( $p \leq 0,05$ ) и сравнивать понятия ( $p \leq 0,05$ ), подбирать антонимичные ряды ( $p \leq 0,01$ ), анализировать объекты при описании ( $p \leq 0,05$ ), использовать в речи глаголы ( $p \leq 0,05$ ) и сложные предложения ( $p \leq 0,05$ ), создавать монологические связные высказывания ( $p \leq 0,05$ ). Взаимосвязь успеваемости и показателей выполнения методик в КГ имеет широкий набор характеристик и демонстрирует более тесные положительные корреляционные связи между успеваемостью и показателями определения ( $p \leq 0,01$ ) и сравнения понятий ( $p \leq 0,01$ ), подбора антонимических пар ( $p \leq 0,01$ ), анализа объектов при его описании ( $p \leq 0,01$ ), объема словаря существительных ( $p \leq 0,05$ ), наречий ( $p \leq 0,05$ ), местоимений ( $p \leq 0,01$ ), простых предложений ( $p \leq 0,01$ ), общего уровня монологической устной речи ( $p \leq 0,01$ ).

Проведенный далее пошаговый регрессионный анализ полученных эмпирических данных позволил вывести 12 уравнений регрессии. Полученные уравнения позволяют прогнозировать рост успеваемости по каждой из языковых дисциплин в двух группах испытуемых.

Таким образом, успевающие, вне зависимости от группы, имеют сходные характеристики. Они хорошо определяют и сравнивают понятия; обобщают отдельные признаки и группируют объекты по родовой принадлежности с введением обобщающих понятий; отличаются целенаправленным и точным поиском антонима, семантически соотносят его со словом-стимулом; характеризуются при анализе объекта планованностью, многосторонностью и тонкостью; в устной речи – логикой и структурированностью изложения, вариативностью отбора лексических и синтаксических средств; большим объемом письменного высказывания и лексико-морфологическим разнообразием; использованием трехчастной композиционной структуры и цепной связи при

передаче содержания текста; их письменные работы не содержат дисграфических и орфографических ошибок.

Таким образом, на основе полученных эмпирических результатов возможно создание программ по целенаправленному формированию языковой культуры как системного психологического образования с учетом выявленных особенностей ее проявления у детей с различными языковыми возможностями. Подготовка же педагогов и психологов к формированию языковой культуры учащихся является одним из необходимых компонентов повышения их профессиональных компетенций.

### **Список литературы**

1. Лауткина, С.В. Структурно-содержательные, функциональные и операциональные характеристики языковой культуры: монография / С.В. Лауткина. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2011. – 174 с.
2. Бююль, А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цефель; пер. с нем. С.П. Колтон. –СПб: «ДиаСофтЮп», 2005. – 608 с.

**В.П. Лухверчик**

ГУДО «Центр детей и молодежи г. Полоцка»  
(РБ, Полоцк)

### **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Одним из приоритетных направлений в деятельности учреждения дополнительного образования является воспитание каждого учащегося настоящим гражданином, патриотом своей страны, творческой личности с активной жизненной позицией. В реализации данных задач у педагогов дополнительного образования есть особые возможности: огромный интерес и увлечение учащихся, индивидуальный подход, взаимопонимание и содружество, атмосфера доброжелательности – все это позволяет создать условия для успешного воспитания личности.

Основная роль в организации воспитательного процесса принадлежит педагогу. Именно от его умений найти наиболее результативные формы и методы работы с воспитанниками, внедрения инноваций в учебно-воспитательный процесс, соответствие образовательных услуг запросам детей и родителей зависит в целом результат учреждений дополнительного образования.