

ния интереса к занятиям хореографией у ребёнка, упражнения постоянно модернизируются, постепенно усложняются [9].

Педагог должен понимать, что он работает не только с ребёнком, но и с его родителями. Взаимодействие родителей и педагога может во многом помочь в работе с детьми с особенностями психофизического развития. Информация о том, как ребёнок ведёт себя дома и на занятиях, что он рассказывает родителям и педагогу. Такая информация будет полезна для обеих сторон. Кроме того, педагог будет лучше понимать ребёнка, его реакцию и действия с психологической точки зрения.

Заключение. Таким образом, в ходе исследования была выявлена роль музыки и хореографии в жизни детей с особенностями психофизического развития: в первую очередь – это коррекционно-развивающее обучение, а также духовное, музыкально-эстетическое, физическое, социальное и эмоциональное развитие. Занятия музыкой и хореографией создают особую положительную атмосферу творчества и радости. Благодаря хорошему эмоциональному настрою, развивающие, обучающие и коррекционные задачи решаются достаточно результативно: музыка и хореография развивают память, музыкальный слух, чувство ритма и эмоциональную отзывчивость. Важно понимать, что компенсация нарушений возможна при комплексном подходе всех специалистов к обучению и воспитанию детей с особенностями психофизического развития.

Список цитированных источников:

1. Грибова, Л.М. Музыкальное воспитание детей с задержкой психического развития / Л.М. Грибова. – Южно-Сахалинск: Коррекционная педагогика, 2020. – С 3.
2. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2003 – 368 с.
3. Дронина, Л.В. Влияние музыки на детей с задержкой психического развития (ЗПР) / Л.В. Дронина / Психология. – 2005. – № 6. – С. 1, 8–9.
4. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 415 с.
5. Коломинский, Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб.: Питер, 2004. – С. 202–203.
6. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева [и др.]. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
7. Якимова, И.С. Система работы по коррекции сукцессивной недостаточности у дошкольников с ЗПР средствами хореографии / И.С. Якимова. – Екатеринбург, 2019. – С 44–46.
8. Ветлугина, Н.А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. дошк. педагогика и психология / Н.А. Ветлугина, А.В. Кенеман. – М.: Просвещение, 1983. – 255 с.
9. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева [и др.]; под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

А.Д. КИСЕЛЬ

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Введение. Современная система школьного образования рассматривает ребенка как развивающуюся личность, которая нуждается в понимании и уважении ее интересов и прав. В качестве главного условия личностного развития и воспитания детей Л.С. Выготский рассматривал общение: «Высшие процессы детского мышления возникают в процессе социального развития ребенка путем перенесения на самого себя тех форм сотрудничества, которые ребенок усваивает в процессе взаимодействия с окружающей социальной средой».

Целью нашего исследования является изучение особенностей формирования речевой коммуникации у учащихся с интеллектуальной недостаточностью и дальнейшая разработка методических рекомендаций коррекционного воздействия.

В научно-методической литературе исследованиям по проблеме взаимодействия и общения детей посвящены много работ.

Одним из них является изучение общения ребенка со сверстниками в рамках концепции коммуникативной деятельности, разработанной М.И. Лисиной, где общение рассматривается как сложная деятельность, имеющая свои структурные компоненты (потребности, мотивы, цели, задачи и т.д.).

На современном этапе образования в нормативных документах начальной школы определено, что необходимым условием формирования социально активной личности является формирование ключевых компетенций младших школьников. Именно младший школьный возраст особенно благоприятен для овладения коммуникативными навыками, т.к. данный период характеризуется особым вниманием к языковым явлениям, интересом к осмыслению речевого опыта, общению.

В целостном образовательно-воспитательном процессе, развитие коммуникативной компетенции обучающегося, является актуальной задачей начальной школы.

Формирование речевой компетенции как составляющей коммуникативной компетентности у обучающихся начальной школы – одна из важнейших проблем учебно-воспитательного процесса.

В современной методике широко используется термин «коммуникативная компетентность», т.е. индивидуальная способность человека организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах, используя языковые средства в соответствии с конкретной ситуацией общения.

Коммуникативная компетенция – одна из важнейших характеристик языковой личности ребенка, однако учащиеся начальной школы не всегда в должной мере владеют навыками в коммуникации. Исследования Ю.М. Жукова, Л.А. Петровского, П.В. Растянникова и др. определило круг основных причин:

- недостаточное привлечение возможностей различных средств обучения в работу по формированию коммуникативных умений;
- отсутствие в обучении ситуаций, стимулирующих речевую активность школьников, позволяющих детям более осознанно и свободно пользоваться русским языком в учебных и других целях.

Коммуникативная компетенция включает в себя не только знание языковых конструкций, но и практическое владение языком, что является показателем сформированности навыков и умений, которые характеризуются как речевая компетенция.

Речевая компетенция определяется как сложная деятельность, происходящая на основе приобретенных знаний, навыков и умений.

В работах ряда авторов речевая компетенция рассматривается как составляющая коммуникативной компетенции и означает: «свободное практическое владение речью, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом стиле, т.е. способность использовать накопленный языковой материал в речи с целью общения»[1].

В работах М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко определены пять основных компонентов в речевой коммуникации:

1. ситуация общения;
2. отправитель речи;
3. получатель речи;
4. условия протекания речевого действия;
5. речевое сообщение.

В учебно-воспитательном процессе ситуация общения с использованием основных компонентов в речевой коммуникации задается учителем. Предметом речевой деятельности являются мысли, выражающиеся в тесной связи с определенными мотивами и в пределах определенной темы.

По данным исследований М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова и др. речь у детей с интеллектуальной недостаточностью формируется дольше, чем у детей в норме, и имеет ряд особенностей: за-

медленный темп в овладении речи и сложность формирования в произносительной стороны речи, страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая; используют простые грамматические конструкции; не употребляют сложных составных предложений, в основном это односоставные предложения; согласование слов в предложении также для таких детей является сложным; в предложении чаще встречаются существительные, нежели прилагательные и глаголы; в результате бедного словарного запаса, наблюдается различные виды расстройства письма, трудности в овладения техникой чтения; снижена потребность в речевом общении, т.к. малый словарный запас позволяет им поддерживать только несложные темы для беседы.

Причина заключается в недоразвитии психических функций: общее моторное недоразвитие, недостаточная координация движений органов речи, слабое развитие фонематического восприятия и фонематического слуха. В ряде случаев школьники не прочь заменить словесный ответ кивком головы или другим движением. Дети испытывают трудности в общении со сверстниками, реже вступают в контакт с окружающими их людьми. Данный факт негативно отражается на общем развитии ребёнка, так как именно в процессе общения ребёнок обогащает свои знания об окружающем мире и развивается как личность. Нарушения коммуникативных действий заметны уже на первом году жизни ребенка данной категории [2].

В.Г. Петрова отмечала, что «умственно отсталые дети мало разговаривают между собой. Даже общаясь друг с другом в ситуации игры, они недостаточно пользуются речью, заменяя обсуждения и беседы произнесением отдельных слов, служащих побуждением к выполнению тех или иных действий».

Общение детей с другими детьми и с взрослыми не только ограничено, но и протекает без должной активности. Учащиеся младших классов редко бывают инициаторами общения, что связано с недоразвитием речи, с узким кругом интересов и мотивов, их непреодолимой стеснительностью и неумением начать беседу, понять высказывание или вопрос собеседника и вразумительно ответить ему. Дети не умеют в достаточной мере слушать то, о чем их спрашивают. Поэтому в одних случаях они молчат, в других отвечают невпопад или эхологически повторяют часть заданного вопроса.

На низком уровне развития у детей с интеллектуальным недоразвитием легкой степени находятся действия, направленные непосредственно на передачу сообщения.

Для детей младшего школьного возраста характерной чертой является повышенная отвлекаемость. Им трудно концентрировать внимание на беседе, особенно при наличии побочных зрительных и слуховых раздражителей, которые отвлекают их. Учащиеся забывают, о чем они только что говорили и перестают слушать собеседника [2].

Определены специфические трудности, сдерживающие развитие общения (коммуникативных умений) у детей 7–10 лет с интеллектуальной недостаточностью:

- несформированность возрастных форм общения, а также общая неразвитость структурных компонентов общения у детей;
- недостаточное внимание со стороны родителей к специальному формированию социально-коммуникативных навыков у детей;
- преобладание у педагогов образовательных учреждений авторитарного стиля общения с воспитанниками.

В силу специфических нарушений данной категории детей коммуникативно-речевое действие сложно поддается формированию, так как каждому участнику в процессе общения приходится многократно переходить с позиции говорящего на позицию слушающего. Ребенок должен быстро и неоднократно изменять свою речевую деятельность. Характерные для детей с интеллектуальной недостаточностью замедленные реакции на воздействия, осложняют подобные переходы.

Формирование речевой компетенции – процесс длительный и достаточно сложный, где главная роль отводится урокам русского языка и чтения. Особую сложность в преподавании русского языка представляет соотнесение предметного курса и реального речевого опыта младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью, процесс приобретения знаний о языке и процесс овладения языком.

С целью формирования речевой компетенции, в методике рекомендовано, прежде всего, создать оптимальные условия для продвижения каждого ученика в образовательном пространстве. Для этого и необходимо знать учебные возможности школьников каждого возраста.

Работать над «развитием речи вообще» нельзя, важно в каждом классе сосредоточиться, что должны знать и уметь дети в определенных разновидностях устной и письменной речи. Однако

в понятие «речевая компетенция» входит не только овладение необходимым набором речевых и языковых знаний, но и формирование умений в области практического использования языка в процессе речевой деятельности. Это соотносится и с реализацией воспитательных задач по формированию социально активной личности, ориентирующейся в современном мире. Речевая компетенция здесь становится частью культурной компетенции, ведёт к повышению общей гуманитарной культуры личности, формированию у неё высоких творческих, мировоззренческих и поведенческих качеств, необходимых для включения её в разнообразные виды деятельности.

Главным принципом формирования коммуникативной компетенции является личностная адресованность образования. Поэтому тема «Развитие речи» реализуется в первую очередь в возможности ввести учащихся младших классов в содержание данной темы различными путями в зависимости от личностно-психологических и физиологических особенностей учащихся. На уроках русского языка и чтения особое внимание уделять коммуникативно-речевым компетенциям на основе работы с текстом [1].

Установка учителя на продолжительную работу по формированию речевой компетенции, подбор и разработка целенаправленной системы упражнений и речевых задач с учетом индивидуальных возможностей каждого школьника, необходимость многократного повторения учебного материала, правильная с соблюдением всех норм произношения и словоупотребления речь учителя способствуют формированию коммуникативно-речевых навыков обучающихся.

Пути реализации коммуникативной компетенции учащихся состоят в том, что формы, методы и приемы работы направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы.

Заключение. Коммуникативная компетенция может по праву считаться ведущей, т.к. именно она лежит в основе всех других компетенций. Коммуникативную компетенцию на современном этапе развития общества необходимо последовательно формировать и развивать в тесной связи с учебными и информационными умениями. Развитие коммуникативных умений определяется уровнем развития речевой компетенции. Развитие устной и письменной речи не должно рассматриваться просто как цель овладения ими, но и как средство овладения любыми предметными знаниями и умениями на высоком уровне.

Так как нарушения в коммуникативных умениях, которые фиксируются в младшем школьном возрасте, могут в последствие проявляться в познавательной и личностной сферах, возникает необходимость в проведении коррекционно-развивающей работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью, направленной на формирование коммуникативно-речевых умений и навыков.

Список цитированных источников:

1. Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д.И. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 137 с.
2. Слепович, Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии / Е.С. Слепокович – СПб.: Речь, 2008. – 247 с.

В.А. КИСЕЛЬ, А.И. БЛОХИНА

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА Я У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Введение. Одним из важнейших этапов развития личности человека является процесс становления образа Я, включающего переход от неосознанного чувственно-эмоционального отношения к себе к когнитивному. Именно образ Я, включенный в Я-концепцию, в дальнейшем определяет содержание индивидуального мира личности, обеспечивая ее самореализацию и внутреннюю согласованность. Следует отметить, что Я-концепция оказывает значительное влияние на развитие жизнеспособности личности, ее способности совладения со стрессом, на успешность деятельности, в том числе учебной, что позволяет рассматривать ее как важнейший индивидуальный ресурс.

Самосознание личности рассматривается в трудах ряда авторов (С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, В.Г. Мещеряков, И.В. Вачков и др.) как структурный элемент сознания, представ-