

- Ред. -изд. Центр консорциума «Социальное здоровье России»; [ТЕИС], 1997. – 182 с.
8. Холостова Е. Социальная реабилитация: Учебн. пособие, 4-е изд. / Е.Холостова, Н. Дементьева. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К<sup>о</sup>», 2006. – 340 с.
9. Шевцов А. Освітні основи реабілітації: [монографія] / А. Шевцов. – К.: «МП Леся», 2009. – 483 с.

In the article the program content and implementation methodology based on turterapiyi Vinnitsa rehabilitation center for disabled children «Promin».

**Keywords:** socialization, rehabilitation center, life competence, skills, social behavior, and public places.

*Отримано 19.9.2013*

УДК 376-053.5-056.263

*Ю.М. Сафонова*

## РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

У контексті проблеми формування мовлення як засобу спілкування розглянуто проблему формування мовної поведінки в учнів з порушенням слуху; зроблено міждисциплінарний аналіз поняття «мовленнєва поведінка»; намічені перспективи його використання у сурдопедагогіці.

**Ключові слова:** мовленнєва поведінка, учні з порушенням слуху, корекційні заняття.

В контексте проблемы формирования языка как средства общения рассмотрена проблема формирования речевого поведения у учащихся с нарушением слуха; дан междисциплинарный анализ понятия «речевое поведение»; намечены перспективы его использования в сурдопедагогике.

**Ключевые слова:** речевое поведение, учащиеся с нарушением слуха, коррекционные занятия.

В сурдопедагогике проблеме формирования языка как средства

общения отводится центральное место. Как известно, речь в условиях нарушенного слухового восприятия не формируется без специального обучения. Системный характер недоразвития речи, недостаточное владение языком как средством общения обуславливают трудности речевой коммуникации и общения глухих. Поэтому при рассмотрении особенностей и трудностей общения, с которыми встречается личность в условиях нарушенного слуха, в первую очередь рассматривается языковой аспект затрудненного общения. Большой вклад в разработку проблемы формирования языка как средства общения внесли Быкова Л.М., Волкова К.А., Горбунова Е.А., Зикеев А.Г., Зыков С.А., Зыкова Т.С., Колтуненко И.В., Коровин К.Г., Корсунская Б.Д., Кузьмичева Е.П., Морозова Н.Г., Носкова Л.П., Понгильская А.Ф., Рау Ф.Ф., Речицкая Е.Г., Слезина Е.Ф. и др. В методике обучения языку достаточно глубоко разработаны содержание и принципы обучения, вопросы развития диалогической и монологической речи, обучения чтению, грамматике и т.д.

Действующая система обучения глухих детей языку, основанная по принципу формирования речевого общения, предусматривает целенаправленную работу по овладению детьми словесной речью. Формированию устной речи отводится роль главного условия успешной социализации личности и включения глухого в социум. Факторами интенсификации речевого развития школьников, совершенствующими коррекционную систему обучения глухих, выступают: тесное соединение речевого развития с предметно-практической деятельностью, обучение планированию речевых высказываний, использование коллективных форм организации работы учащихся (Зыков С.А., Зыкова Т.С., Зыкова М.А., Марциновская Е.Н., Речицкая Е.Г., Нестерович Т.В. и др.).

Анализ многочисленных исследований показывает, что эффективность взаимодействия и установления понимания глухими школьниками друг друга на основе словесной речи повышается по мере овладения ими коммуникативными умениями и разговорной речью. К концу обучения в начальной школе дети овладевают некоторыми умениями, характерными для диалогической речи, и могут наладить речевое общение в условиях учебной деятельности на основе словесной речи в устной и устно-дактильной формах. Отрабатываемые элементарные коммуникативные умения (побуждение, сообщение, вопрос) наблюдаются в основном в ситуациях общения учеников с учителем и не всегда являются основой для речевого взаимодействия учащихся на уроке. Для глухих характерно использование стереотипных фраз, отсутствие индивидуального стиля и личностного отношения к содержанию информации. Уровень устной речи большинства детей с серьезными нарушениями слуха чрезвычайно низок. Большинство из учащихся не в состоянии свободно общаться с нормально слышащими

сверстниками и взрослыми. Далеко не все выпускники специальных школ и взрослые глухие достигают такого уровня владения речью, который необходим для ее успешного функционирования в коммуникативной деятельности [1; 2; 3].

Таким образом, результаты научных поисков последних десятилетий свидетельствуют о том, что реальный уровень речевого и общего развития детей не отвечает современным требованиям, в соответствии с которыми выпускники школы должны быть готовы самостоятельно взаимодействовать с окружающими, владеть нормами культуры и ценностным отношением к окружающей действительности, использовать приобретенные знания и опыт в новых условиях, осуществлять рефлекссию своей деятельности, проводить самооценку собственных знаний, умений и т.д. [4].

Все вышеописанные факторы в совокупности определяют специфику речевого поведения личности в условиях нарушенного слуха, степень активности-инактивности в коммуникации и общении, обуславливают выбор форм речи и речевых средств.

Для исправления и ослабления обозначенных нарушений и трудностей в речевом развитии и коммуникативной деятельности в учебный план специальной школы для детей с нарушением слуха введены коррекционные занятия. На современном этапе в Республике Беларусь в составе содержания специального образования для обучающихся с нарушением слуха на II ступени общего среднего образования включены следующие коррекционные занятия:

«Развитие устной речи и слухового восприятия», «Ритмика и танец» (для обучающихся по учебному плану первого отделения специальной общеобразовательной школы для детей с нарушением слуха);

«Развитие устной речи и слухового восприятия», «Развитие жестовой речи», «Социально-бытовая ориентировка», «Социальное ориентирование», «Современные средства коммуникации», «Ритмика и танец» (для обучающихся по учебному плану второго отделения специальной общеобразовательной школы для детей с нарушением слуха [4].

Формирование личности ребенка с нарушением слуха, его социализация и интеграция в общество является одной из центральных задач всего образовательного процесса. Наряду с этим каждый из предметов коррекционного компонента имеет специфическую направленность на коррекцию нарушенного развития. Имеющееся программное и научно-методическое обеспечение по предметам коррекционного компонента («Развитие устной речи и слухового восприятия», «Развитие жестовой речи») определяет содержание, цель и задачи работы по соответствующим направлениям. Однако потенциал остальных предметов коррекционного компонента на современном этапе не реализован максимально по причине отсутствия его

программно-методического обеспечения.

Так, например, в состав коррекционных занятий в школе для детей с нарушением слуха 2-го отделения на 1-ой ступени получения образования с 2010 года введены занятия «Социально-бытовая ориентировка» (СБО) (на 2-ой ступени – «Социальное ориентирование» (СО)). На данном этапе его программно-методическое обеспечение не разработано. Однако главная цель социализации ребенка с нарушением слуха обуславливает необходимость максимального использования его возможностей в коррекционно-педагогической работе, в том числе по формированию речевого поведения школьников с учетом особенностей его формирования в условиях слуховой депривации.

Анализ программно-методического обеспечения коррекционных занятий по СБО и СО во вспомогательной школе и школе для детей с нарушениями зрения, а также проекта образовательного стандарта «Социально-бытовая адаптированность» (автор Т.А. Григорьева), показывает, что под социально-бытовой ориентировкой подразумевается комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми во всех жизненных ситуациях. Рассматриваемые курсы направлены на решение комплекса задач, в том числе на формирование навыков общения и коммуникативного поведения. В рамках формируемых на СБО и СО компетенций (саногенная, субъектная, гражданско-правовая, семейно-бытовая, социокультурная, коммуникативная компетенции) предполагается формировать у учащихся навыки культуры поведения в быту, коммуникативных умений при взаимодействии с различными людьми в различных ситуациях, представлений о различных социальных ролях и т.д. [5].

Вопросы формирования социальной стороны речи, речевого поведения глухих подростков до настоящего времени не были предметом специального рассмотрения, но во многих работах посвященных речевому развитию, подчеркивалась роль устной речи в социализации неслышащих, связь формирования речевого поведения и социального поведения личности (Зыкова Т.С., Зыкова М.А.). Учеными-сурдопедагогами проводились исследования, посвященные вопросам обучения общению ученика с учителем и ученика с товарищами (Зыков С.А., Зыкова Т.С., Зыкова М.А., Нестерович Т.В. и др.). Авторами этих исследований обоснована необходимость продолжения изучения этой проблемы для уточнения содержания и методов обучения общению. На современном этапе ученые все чаще приходят к выводу, что работа по развитию разговорной речи глухих школьников должна рассматриваться как целенаправленное формирование способов общения с учетом форм социального поведения и реализации различных коммуникативных намерений. В дальнейших исследованиях по проблеме обучения речевому общению необходимо обратить внимание

на расширение способов поведения в различных ситуациях, на повышение точности и грамотности употребляемых школьниками высказываний, на расширение их вариативности. В условии достижения высокого уровня сформированности первоначальных умений общаться на основе словесной речи в ситуации совместной деятельности ученые считают возможным изучение вопросов формирования эмоциональной и этической стороны взаимодействия [2; 3].

Кроме того, анализ сурдопедагогической литературы и наблюдений за педагогическим процессом свидетельствуют о недостаточной разработанности вопросов обучения глухих подростков речевому общению, использованию особенностей и потребностей подросткового возраста в формировании социального и коммуникативного аспекта речевого общения.

Ресурсом в практике для формирования речевого поведения у подростков с нарушением слуха как условия эффективности коммуникации и общения, на наш взгляд, и выступают новые занятия по СО, где школьники не только сталкиваются с новым речевым материалом, способами его применения, но и расширяют социальный опыт и представления о социальной действительности.

Как видим, существует ряд нерешенных противоречий, во-первых, между требованиями, которые предъявляет современная социальная ситуация к выпускникам специальной школы, и реальным уровнем владения речью детьми и взрослыми с нарушением слуха; во-вторых, между широкими возможностями подросткового возраста в развитии сферы общения как механизма социализации личности и их неэффективным использованием по причине отсутствия психолого-педагогического сопровождения и методических рекомендаций по формированию коммуникативной компетентности подростков с нарушением слуха; в-третьих, между отсутствием программно-методического обеспечения занятий по СО и его потенциалом в формировании речевого поведения у подростков с нарушением слуха.

Научного анализа требуют вопросы: формирования коммуникативной компетентности незлышащих учащихся на основе учета особенностей и возможностей их речевого развития, а также испытываемых психологических, социальных, коммуникативных и речевых барьеров; обучения речевой коммуникации и общению, в тесной связи с работой по обучению способов социального поведения, формированию нравственных норм и правил социального взаимодействия, формированию способности к самостоятельному выбору школьниками формы социального и коммуникативно-речевого поведения; формирования речевого поведения незлышащих подростков в связи с расширяющимся опытом социального взаимодействия, характерным для подросткового возраста; учета психологических особенностей подросткового возраста в процессе формирования

навыков соціального взаємодіяння і речевого поведіння як фактора ефективності комунікації і об'єднання; вивчення можливостей системи корекційного навчання в цьому процесі;

Вище означені питання вимагають широкого аналізу загальної літератури по проблемі речевого поведіння і речевого об'єднання. В самому загальному сенсі термін «речевого поведіння» означає використання мови в мовній практиці в цілому. Речевого поведіння вивчається в тісній зв'язі з комунікативним поведінням і виступає як його частина, однак має і самостійне значення. Найчастіше в науковій літературі термін «речевого поведіння» використовується застосовуючи до області соціолінгвістических досліджень (Бєліков В.І., Белл Р., Бондалетов В.Д., Мєчковська Н.Б., Михальченко В.Ю., Нікольський Л.Б., Чемоданова Н.С., Швейцер А.Д. і др.) і вивчається сучасною соціолінгвістикою з точки зору процесу вибору мови або мовного варіанта індивідом (групою) для побудови соціально коректного висловлювання.

Соціолінгвістическі дослідження несуть описувальний характер, тому термін «речевого поведіння» можна зустріти при описанні особливостей мови учасника комунікації, визначеної соціальною, лінгвокультурною спільнотою; при описанні характерного для індивіда (групи) способу об'єднання з іншими людьми, що складається в виборі функціональних різновидностей мови і конкретних мовних засобів з точки зору соціальної умовленості процесу побудови висловлювання.

В теорії іноязычного об'єднання і міжкультурної комунікації речевого поведіння розглядається в межах проблеми комунікативного поведіння в цілому, а також вивчається його своєобразие в умовах білінгвізму і поліглосії. Термін «комунікативное поведіння» вперше був використаний Стерніним І.А. в роботі «О понятті комунікативного поведіння» (1989) і визначався автором як сукупність норм і традицій об'єднання визначеної групи людей. В дослідженні національного комунікативного поведіння учений предприняв спробу сформувати наукове уявлення про комунікативное поведіння як про компонент національного поведіння лінгвокультурної спільності, визначити термінологічний апарат описання комунікативного поведіння, основні методи і прийоми дослідження і описання комунікативного поведіння, розробити модель описання комунікативного поведіння лінгвокультурної спільності і т.д. В подальшому дослідження Стерніна І.А. отримали своє розвиток в вивченні комунікативного поведіння різних соціальних, лінгвокультурних, професійних і вікових груп.

В сучасній гуманітарній науці (в першу чергу в філології) широке поширення отримують дослідження речевого поведіння в

професійному общении (Харченко Е.В.), особенностях речи представителей разных профессий: журналистов (Мкртчян Т.Ю., Одарюк И.В., Писарева В.В.), педагогов (Антонова Н.А., Макарова Д.В., Рыданова И.И.), политиков (Паршина О.Р., Рублева Е.В., Селиверстова Л.Н.), судей (Дубровская Т.В.), военнослужащих (Гафарова А.С.) и т.д.

Широко представлены в литературе исследования в аспекте гендерных особенностей коммуникативного и коммуникативно-речевого поведения (Вакурова Е.П., Гаранович М.В., Гетте Е.Ю., Дежина Т.П., Манухина И.А. и др.). Значительно меньше за последние годы появляется исследований, посвященных возрастной специфике речевого поведения: школьников-подростков (Мамаева С.В., Попова И.Э.), взрослых при общении с детьми (Киселева А.Е.), студенческой молодежи (Леорда С.В., Спирина Н.М.).

Специфике конвенционального речевого поведения посвящены работы Гаранович М.В., Кискиной М.В., Седых А.П., Формановской Н.И. и др.

В отечественной психологии и педагогике большое внимание отведено проблеме соотношения личности и общения (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, В.Н. Мясичев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Вопросами эффективной коммуникации и компетентности в общении занимались А.А. Бодалев, И.Н. Озерова, Л.А. Петровская и др. Проблему коммуникативных барьеров и затрудненного общения разрабатывали Залюбовская, Куницына и др. Развитию речевого общения посвящены труды А.Н. Васильевой, О.М. Казарцевой, Т.А. Ладыженской, И.А. Стернина и др.

Выше обозначенное разнообразие подходов к изучению речевого поведения определяется интересами наук и многоаспектностью речевого поведения как объекта исследования. Общими закономерностями речевой деятельности, едиными для человека как для биологического вида, занимается психолингвистика – научная дисциплина на стыке психологии и лингвистики, изучающая язык, прежде всего как феномен психики. Само понятие речевой деятельности рассматривается отечественной психолингвистикой с точки зрения общепсихологической теории деятельности (Горелов И.Н., Залевская А.А., Леонтьев А.А., Ушакова Т.Н., Фрумкина Р.М. и др.). В ранних отечественных психолингвистических работах термины «речевое поведение» и «речевая деятельность» часто используются как синонимы. Тем не менее, в трудах отечественных психолингвистов мы находим базовые характеристики речевого поведения человека:

- *произвольность* как способность субъекта по его выбору, в результате ориентировки в ситуации, осуществить или не осуществить то или иное действие;
- *намеренность*, характеризующая способность субъекта осуществить выбор из ряда возможных действий, используя

ориентировку в факторах, обуславливающих ситуацию выбора. Понятие намеренности предполагает, не просто «запуск» действия, а ориентировочную активность, в ходе которой человек принимает решение о совершении им данного, а не другого действия;

- *сознательность*, характеризующая, во-первых, представленность в сознании цели действия, во-вторых, способность принимать решение о действии по ходу его выполнения. Сознательное речевое поведение предполагает принятие решения относительно каждого компонента высказывания. Так, например, на раннем этапе овладения иностранным языком учащийся все время принимает отдельные решения: какое слово употребить, какую грамматическую конструкцию выбрать, какую интонацию использовать [6, с. 158-160].

В этом мы видим необходимые предпосылки, позволяющие говорить о речевом поведении не просто как о синониме речевой деятельности, и не только как о ее внешнем проявлении, но как о внешнем проявлении языковой личности, процессе и результате выбора, а также способе использования речевых средств языковой личностью.

Наблюдаемые в поведении проявления языковой личности, как и подходы к их изучению, могут быть совершенно разнообразными. Так, одно из молодых направлений психолингвистики – социальная психолингвистика – в рассмотрении индивидуально-психологических особенностей языковой личности делает акцент на отличиях в речевом поведении, деятельности и речемыслительных проявлениях, которые продиктованы социально-психологическими особенностями существования людей. Термин «речевое поведение» используется здесь при описании речевых проявлений индивида (группы) в коммуникативных ситуациях, на основе чего создаются классификации типов речевого поведения (Горелов И.Н., Седов К.Ф. и др.).

Ещё одно молодое направление психолингвистики – этнопсихолингвистика – занимается изучением речевого поведения, обусловленного национальной спецификой, описывает и объясняет специфику коммуникативного и, в первую очередь, речевого поведения представителей определенного национально-лингво-культурного сообщества.

Совокупность психологических особенностей, обусловленных индивидуально-личностными, возрастными, гендерными, статусно-ролевыми и т.п. факторами, проявляемых в речевом поведении участника коммуникации, учитывает социальная психология. Специалистами в области психологии общения замечено, что, с одной стороны, речевое поведение участников коммуникации отражает отношения между коммуникантами в рамках социального взаимодействия, в то же время межличностные отношения выступают результатом общения и речевого поведения (Андреева Г.М., Бодалев А.А., Горелов И.Н., Ильин Е.П., Казарцева О.М., Ломов Б.Ф.,



Мясищев В.Н. и др.). С данной точки зрения, речевое поведение, а именно выполнение его правил и социальных норм общения, выступает фактором эффективности коммуникации и общения.

Таким образом, представленный анализ современной научной литературы позволяет определить речевое поведение как часть поведения человека в целом (а именно поведение человека как языковой личности), включающее совокупность внешних проявлений его речевой деятельности, представляющее собой характеристику человека как носителя языка и участника коммуникации. Коммуникативно-речевое поведение включает в себя способ использования речи и языковых средств в процессе коммуникации и общения в единстве его социального, психологического и лингвистического аспектов.

Значимость для теории и практики сурдопедагогике проблемы речевого развития глухих школьников определяет актуальность исследования по формированию речевого поведения учащихся с нарушением слуха в системе коррекционных занятий. Активно развиваемая с 1950-ых гг. коммуникативная система обучения глухих детей языку (Зыков С.А., Зыкова Т.С., Носкова Л.П. и др.) на современном этапе требует своего дальнейшего развития в связи с необходимостью обучения собственно общению в единстве его лингвистического, психологического, социального и коммуникативного аспектов. Процесс формирования коммуникативной компетентности как механизма социализации личности в учреждении специального образования будет эффективнее, если на основе изучения общения, как одной из основных сфер социализации личности, в теории и практике специального образования будет выявлена сущностно-содержательная характеристика и специфика коммуникативной стороны общения, определены основные методы и подходы к решению проблем активного социального взаимодействия в специальной школе; разработана системная модель формирования коммуникативной компетентности и речевого поведения незлышащих подростков, обеспечено психолого-педагогическое сопровождение ее реализации; определена критериальная характеристика и обоснованы педагогические условия эффективного коммуникации и речевого поведения подростков.

### **Список використаних джерел**

1. Зайцева, Г.Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы / Г.Л. Зайцева // Дефектология. – 1999, – № 5. – С. 52-70.
2. Зыкова, М.А. Активизация речевого общения глухих школьников младших классов в совместной деятельности : автореф. дис. ... канд.пед. наук.: 13. 00.03 / М.А. Зыкова. – М. : Моск. пед.гос. ун-т, 2000. – 16 с.
3. Зыкова, Т.С. Характеристика речевого развития выпускников школ

- для глухих дітей. Сообщение второе : (Сообщ. II) / Т.С. Зыкова // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 86-96.
4. Образовательный стандарт Специальное образование (Основные нормативы и требования) // Образовательный портал [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: [http://adu.by/files/doc/spec/20100817\\_standart\\_spec.rar](http://adu.by/files/doc/spec/20100817_standart_spec.rar). - Дата доступа: 10.01.2011.
5. Григорьева, Т. А. Временный государственный образовательный стандарт (проект). Специальное общее образование. Школы для детей с нарушением слуха (социально-бытовая адаптированность) // Дефектология. – 1998. – № 3. – С. 3-19.
6. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.

The problem of formation of speech behavior in students with hearing impairments in the context of the formation of language in the communication is considered. An interdisciplinary analysis of the concept of «verbal behavior» is given. The perspectives of its use in education of children with hearing impairment are described.

**Keywords:** speech behavior, children with hearing impairment, correctional sessions.

*Отримано 19.9.2013*

УДК 376:[159.922.76:59:616.896]

*Г.Є. Сивик*

## АНИМАЛОТЕРАПІЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ

У статті розглядаються нетрадиційні методи у корекційній роботі з дітьми з розладами спектру аутизму. Проаналізовано особливості застосування анімалотерапії, її функції та необхідні умови для її реалізації. Описані види анімалотерапії: іпотерапія, фелінотерапія, каністерапія, дельфінотерапія. Розглянуто позитивний вплив анімалотерапії на психоемоційний розвиток дітей із аутизмом.

**Ключові слова:** аутизм, анімалотерапія, реабілітація, діти з порушеннями психофізичного розвитку, комунікація, спілкування.

В статье рассматриваются нетрадиционные методы в коррекционной работе с детьми с расстройствами спектра аутизма. Проанализированы