

# ГЛАВА 1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭТИКЕТНО-РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

## **1.1. Речевой этикет как лингвистическое и социальное явление**

Этикет (фр. *etiquette* – ярлык, этикетка) – это совокупность правил поведения, касающихся внешнего проявления отношения к людям [20, с.412].

Понимание этикета не ограничивается лишь описанием установившихся в обществе правил, регулирующих поведение человека в соответствии с социальными требованиями. Важную роль в этикете играет и наша речь. Под речевым этикетом понимается система устойчивых формул коммуникации, используемых для установления контакта собеседников, поддержания общения в соответствии с их социальными ролями в официальной и неофициальной обстановке. Говоря о речевом этикете, различают его определения в широком и узком смысле.

Речевой этикет в широком смысле связан с социальным понятием этикета. Он определяет выбор форм общения в зависимости от места общения, от социального статуса участников коммуникативной ситуации (например, обращение на «ты» или на «вы», по имени и отчеству, просто по имени или по имени в уменьшительной форме). Уместность какого-либо средства в конкретной ситуации зависит от состава участников коммуникации, от того, кто говорит и с кем говорит, и от окружающей обстановки, в которой происходит общение. Этикет регулирует выбор наиболее подходящих в конкретной ситуации средств общения.

Речевой этикет в узком смысле составляет микросистему стереотипных вербальных единиц, используемых для проявления доброжелательного отношения к собеседнику в различных ситуациях общения [28, с. 413].

Речевой этикет предполагает соблюдение человеком правил речевого поведения в стандартных (типизированных, однотипных) ситуациях речевого общения, таких как: обращение и привлечение внимания, приветствие, знакомство, прощание, благодарность, извинение, поздравление, пожелание, соболезнование, сочувствие, приглашение, просьба, совет, одобрение, комплимент [14].

В каждой такой типизированной ситуации существует группа формул и выражений, которые образуют ряды синонимов. В каждом таком синонимическом ряду различаются следующие формулы:

- наиболее употребительные, стилистически нейтральные формулы (пример: здравствуйте, до свидания, спасибо);
- формулы с оттенками значения (пример: до завтра, до вечера, прощайте, доброе утро);
- формулы с различными стилистическими оттенками (пример: позвольте попрощаться; пока; целую ручки; спасибо; благодарю вас).

Любая ситуация речевого общения принимает своеобразную форму и содержание в зависимости от речевого и социального опыта собеседников. Каждый конкретный акт приветствия, прощания, просьбы, благодарности, извинения и т.п. добавляет к стандартным, устойчивым формулам речевого этикета множество частных дополнений.

Выразительность формул речевого этикета выражается и за счет дополнения к ним «мотивировок», таких как: «Я очень благодарна вам за книгу, она мне очень помогла; До свидания, надеюсь, завтра увидимся». Дополнение фраз речевого этикета различными обращениями и «мотивировками» не только смягчает, но и подчеркивает индивидуальные

особенности говорящего. Дополнение («развертывание») этикетных фраз позволяет избегать шаблонности, делает их менее стандартными.

Речевой этикет определяется как совокупность принятых обществом правил речевого поведения в соответствующих сферах и ситуациях общения. Речевое поведение регулируется социальной иерархией, национальной культурой и этикетом, ритуалом, воспитанностью языковой личности, постоянной практикой, контролируемой сознанием [25].

Считается, что статья В. Г. Костомарова "Русский речевой этикет" (1967) положила начало изучению русского речевого этикета. В последнее время, в первую очередь, благодаря работам Н. И. Формановской, речевой этикет становится предметом лингвистических исследований. Причем научные исследования речевого этикета проводятся в различных аспектах: лингвокультурологическом, прагматическом, социолингвистическом, методическом. В результате выявлены разноуровневые языковые средства, используемые в общении в качестве этикетных формул, определена семантика указанных единиц, их социальные смыслы. Классификация этих формул по ситуациям общения получила научное обоснование. Так, выявлена их социально-стилистическая маркированность, определена национальная специфика русского речевого этикета в сопоставлении с некоторыми другими языками. Также изучен этикетный диалог и его жанры: извинение, благодарность, похвала и др. [23; 54].

Под речевым этикетом понимают выработанные обществом правила речевого поведения, обязательные для членов общества, специфичные для каждой национальности, устойчиво закрепленные в речевых формулах, но, в то же время, исторически изменчивые [28].

Этикет определяет все наше поведение. Это не только те правила, которым мы следуем за столом, в гостях или при общении с незнакомыми людьми, это вообще все нормы общественных взаимоотношений. При помощи таких, с детства усвоенных, правил, мы регулируем наши

взаимодействия с окружающими людьми, устанавливаем или обнаруживаем в общении отношения типа «старший – младший – равный».

Этикет выражается в самых разных аспектах человеческого поведения. Например, важное значение для этикета могут иметь различные движения человека, позы, которые он принимает. В этикетных целях мы часто используем различные предметы, особенности одежды. Но самую важную роль в выражении отношения к людям выполняет речь. В сущности, речь – это вербализация наших поступков. Следование правилам этикета, всегда связанное в нашем сознании с гармонией и общественным порядком, отражает нравственную и эстетическую сущность человека и всего общества. В свою очередь, общество требует вести себя не только правильно, по правилам этикета, но и в соответствии с нормами морали, согласно понятиям красоты, идеалу прекрасного, вызывая своим поведением эстетические чувства. Тем самым этикет влияет на этическое и эстетическое развитие общества, способствует формированию эстетики чувств. Нравственные нормы лежат в основе этикетного поведения, а эстетика поведения – это его необходимое условие.

Исходя из предложенных определений, можно сделать вывод о том, что в жизни общества речевой этикет играет очень важную роль: он регулирует человеческое поведение, предоставляет сведения о том, как принято себя вести в той или иной ситуации. По манерам поведения человека можно определить, к какому социальному слою или национальности, он принадлежит.

Этикет создает условия, благоприятные для общения и существования в социуме людей, различных по национальному, социальному, половому положению, психологическим и возрастным особенностям, взглядам, образовательному уровню. Благодаря правилам речевого этикета мы знаем, как принято вести себя среди людей определенной социальной группы, поступать в соответствии с возникшей ситуацией, строить взаимоотношения

с близкими, друзьями, коллегами по работе, общаться с малознакомыми и незнакомыми людьми.

На основе анализа определений, можно сформулировать основные функции, которые выполняет речевой этикет. Основной из них является контактоустанавливающая функция. Эта функция языка обслуживает речевой контакт собеседников и проявляется в таких речевых актах, когда говорящий пытается обратить на себя внимание собеседника, подготовить его к сообщению информации.

С контактоустанавливающей функцией связана конативная функция, или функция ориентации на адресата с учетом ролевых позиций в речевых взаимодействиях. Функция ориентации на адресата тесно связана с проявлением в обществе обращения друг с другом членов коллектива. Поэтому к конативной функции относится понятие вежливости.

К речевому этикету также относится функция волеизъявления по отношению к собеседнику, воздействия на него. Такое предназначение языка ясно проявляется в речевом этикете в ситуациях просьбы, предложения, приглашения, совета. Из всех выделяемых наукой функций языка к речевому этикету также имеет отношение и эмотивная функция, связанная с выражением эмоций, чувств [24; 25].

Этикетное общение играет важную роль в жизни каждого человека. Но человеческое общение не сводится только к ритуалам. Этикетные ситуации составляют лишь некоторую часть общения.

Речь колеблется в такт человеческим отношениям – это этикетная разновидность речи. Специальное этикетное общение совершается лишь периодически, а вот изменение речевого и неречевого поведения под влиянием человеческих отношений происходит всегда.

Речь – важнейшее средство общения. Нередко о людях судят по тому, что и как они говорят, какими собеседниками являются, как доносят до окружающих свои мысли, впечатления и знания. Словом можно укрепить

надежду человека, поддержать в трудную минуту, направить к серьезным жизненным свершениям. Но можно ввести в замешательство и внушить неуверенность, привести к неприятностям. В развитии доброжелательных отношений значительную роль играют комплименты – добрые слова, которые помогают раскрыть достоинства человека. Однако, один и тот же комплимент, произносимый нескольким лицам или одному и тому же человеку в разное время, свидетельствует о неискренности или неумении его автора видеть лучшие качества других. Неискренний комплимент собеседник может принять за лесть, и это вряд ли приведет к взаимопониманию.

Искусство быть приятным собеседником помогает нам в личной жизни и профессиональной деятельности. Основные его правила, применимые к речевому этикету: умение правильно выбрать тему беседы; избегать спорных и запретных тем; уступать и при необходимости менять тему; следить за красотой и правильностью своей речи; соблюдать принятые речевые нормы.

Итак, можно сделать вывод о том, что русский речевой этикет – понятие широкое и многогранное, требующее специального обучения. Речевой этикет представляет собой совокупность словесных форм приличия, вежливости, доброжелательности, без которых невозможно обойтись в обществе, поэтому обществом была выработана особая система ритуалов и соответствующих словесных формул, обслуживающих потребность человека в установлении контактов принятым способом и поддержании общения в доброжелательной тональности. Соблюдение правил и норм речевого этикета создает условия для успешной коммуникации, порождает доверие и уважение среди собеседников. Знание правил речевого этикета предоставляет человеку возможность чувствовать себя уверенно и непринужденно и не испытывать неловкости и затруднений в общении.

## **1.2. Определение понятия «этикетно-речевые навыки» по данным научной литературы**

Речевой этикет является формой этикета и словесным выражением уважительного отношения к людям. Он способствует развитию доброжелательных отношений, воздействует на самочувствие людей, предотвращая негативные переживания.

Иванов А. В. выделяет несколько аспектов этикета учеников, дает определение понятию «этикет ученика», определяет этические нормы и правила этикета обучающегося, которые разработаны совместно с педагогами и учениками.

«Этикет ученика – это совокупность норм, предъявляемых образовательным учреждением к внешнему виду, культуре речи, правилам поведения и отношениям школьника, которые возникают в процессе общения ученика как внутри школы, так и вне нее с педагогами, другими учениками и окружающими людьми. Этикет ученика основан на общечеловеческих ценностях и этических нормах, которые сложились в обществе по отношению к школьнику [13, с. 93].

Этические нормы определяют нравственную деятельность и нравственные отношения, возникающие в процессе жизнедеятельности младшего школьника. Формирование этических норм обучающегося связано с мотивацией нравственного поведения школьника, усвоением знаний о нравственных нормах, способах деятельности и отношений, принятых и востребованных в обществе, содействием к саморазвитию.

Изучение правил речевого этикета происходит на основе имеющихся знаний ребенка в данной сфере. Например, он знает, что необходимо приветствовать знакомых при встрече, обязательно говорить вежливые слова.

Но педагог должен расширить и углубить способности ребенка в использовании этих знаний, обогащая и дополняя знания, обращая внимание например, на то, кого и как приветствовать, какие еще вежливые слова и почему помогают установлению добрых отношений с окружающими.

Овладение этикетно-речевыми навыками младших школьников предполагает:

- усвоение разнообразных формул речевого этикета по каждой типичной ситуации общения и умение избирательно ими пользоваться, в соответствии с обстоятельствами общения и особенностями собеседника;

- употребление доступных способов дополнения («развертывания») этикетных формул;

- умение произносить этикетные формулы доброжелательно, подчеркивая вежливость мимикой, движением и другими неречевыми средствами [45].

Обучение речевому этикету осуществляется в тесной взаимосвязи с формированием доброжелательных отношений детей друг к другу. Каждая ситуация речевого общения предусматривает:

- обогащение словаря младших школьников вариантами формул речевого этикета;

- обучение детей способам их дополнения («развертывания»);

- развитие доброжелательности интонации и мимики.

Таким образом, владение этикетно-речевыми навыками способствует развитию коммуникативных навыков, формированию умения поддерживать разговор с собеседником, позволяет правильно ориентироваться в различных ситуациях общения, с уважением и вниманием относиться к другим людям, устанавливать и поддерживать благоприятные социальные отношения и избегать конфликтных ситуаций.



### **1.3. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта**

Нарушение интеллекта влечет за собой неравномерное изменение у ребенка различных сторон психической деятельности. Наблюдения и экспериментальные исследования дают основания утверждать то, что у детей с данной формой дизонтогенеза одни психические процессы оказываются несформированными более резко, другие — остаются относительно сохранными. Этим в определенной мере обусловлены существующие между детьми индивидуальные различия, обнаруживающиеся и в познавательной деятельности, и в личностных качествах.

Структура психики ребенка с нарушением интеллекта чрезвычайно сложна. Первичный дефект приводит к возникновению многих других вторичных и третичных отклонений. Недоразвитие познавательной деятельности и личности ребенка с нарушением интеллекта обнаруживаются в самых различных его проявлениях. Существующие дефекты познания и поведения невольно привлекают к себе внимание окружающих. Однако, наряду с недостатками, таким детям присущи и некоторые положительные возможности, наличие которых служит опорой для развития других психических функций [12, с. 17].

Развитие ребенка с нарушением интеллекта происходит замедленно, атипично, со многими, часто довольно резкими отклонениями от нормы. Тем не менее оно представляет собой поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей [31, с. 33].

Развитие как нормального, так и ребенка с нарушением интеллекта определяется биологическими и социальными факторами. К биологическим факторам относятся выраженность дефекта, время его возникновения и

качественное своеобразие его структуры. Социальные факторы — это ближайшее окружение ребенка: семья, в которой он живет; взрослые и дети, с которыми он общается и проводит время; школа.

Условием нормального вхождения ребенка в цивилизацию является единство двух планов развития — естественного (биологического) и социального (культурного). По мнению Л. С. Выготского, «оба ряда изменений взаимопроникают один в другой и образуют, в сущности, единый ряд социально-биологического формирования личности ребенка» [5, с. 257].

Таким образом, задержка или нарушения в формировании личностного уровня развития ребенка могут быть связаны как с отклонениями психофизиологической организации организма ребенка, так и отклонениями, в собственно культурном развитии. В результате неблагоприятных условий воспитания, часто на фоне легких нарушений функционирования ЦНС, к подростковому возрасту может наблюдаться формирование специфического вида дизонтогенеза ребенка, которое определяется как патохарактерологическое формирование личности. Основным негативным последствием патологического уровня личностного развития является наличие выраженных трудностей в социально-психологической адаптации, проявляющейся во взаимодействии личности с обществом, а также и с самим собой. [5, с. 212]

Говоря о отклонениях в формировании личностного уровня регуляции поведения младшего школьника и его деятельности, следует также иметь в виду, что несвоевременное развитие различных психических процессов, включая личностные характеристики, будет, прежде всего, сказываться на уровне социальной и психологической адаптации ребенка, оптимальной форме его функционирования.

Все аспекты личностной сферы формируются у младших школьников с нарушением интеллекта также замедленно и с большими отклонениями. Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, их

недифференцированность и нестабильность, ограничение диапазона переживаний и чувств, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья и т.д.

Проявление эмоций не зависит от качественного своеобразия структуры дефекта, т.е. от принадлежности ребенка к определенной клинической группе. Развитие эмоциональной сферы у младших школьников с нарушением интеллекта в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого родителями и педагогом. Благоприятные условия способствуют ослаблению импульсивных проявлений гнева, обиды, радости, выработке правильного бытового поведения, закреплению навыков и привычек, необходимых для жизни в семье или в образовательном учреждении, а также позволяют детям при осуществлении контроля над своими эмоциями [31, с. 168].

У детей с нарушением интеллекта наблюдаются отклонения, связанные с целенаправленностью деятельности, которые могут проявляться в неправильной ориентировке в задании, в ошибочном и фрагментарном его выполнении, в неадекватном отношении к возникающим трудностям, в недостаточной критичности к получаемым результатам. Школьники приступают к выполнению задания без соответствующей предварительной ориентировки в задании, без его анализа, без активной мыслительной работы над планом и выбором средств достижения намеченной цели. Способы действия ученика в ходе деятельности часто не изменяются даже в тех случаях, когда они оказываются явно ошибочными, не результативными. Кроме того, дети склонны переносить элементы прошлого опыта в неизменном виде на решение новой задачи.

Встречаясь с затруднениями, школьники «соскальзывают» с правильных действий на ошибочные («соскальзывание» обозначает такое явление, когда ребенок не способен удерживаться в контексте сложной для

него деятельности и переключается на более простую). Также, следует отметить, что обучающиеся не критичны к результатам своей деятельности [10, с. 231].

Деятельность младших школьников с нарушением интеллекта в значительной степени зависит от окружающей их ситуации. Часто они бывают импульсивными, не способны в полной мере регулировать свое поведение. Наряду с различными фактами, которые свидетельствуют о кратковременности мотивов деятельности детей с нарушением интеллекта, встречаются отдельные примеры того, что аффективно окрашенные, хотя и неосознанные мотивы деятельности могут сохраняться и реализоваться детьми в течение довольно длительного времени. Успешность воспитания и обучения ребенка в значительной мере обеспечивается созданием устойчивой мотивации, которая адекватна поставленной задаче.

У обучающихся старших классов мотивы деятельности, особенно имеющей практическую основу, в большинстве случаев, характеризуются значительной устойчивостью [19, с. 51].

Наибольшее значение в развитии как нормально развивающегося, и особенно ребенка с нарушением интеллекта, имеет своевременное формирование ведущего для каждого возрастного этапа вида деятельности, внутри которой происходит подготовка, возникновение и дифференциация других видов деятельности. Ведущий вид деятельности играет очень важную роль в психическом и социально-психологическом развитии ребенка и совпадение его характеристик нормальным, свойственным тому или иному возрастному периоду, является определяющим критерием соответствия или несоответствия ребенка нормативному направлению развития.

У детей с нарушением интеллекта наблюдается выраженное запаздывание в становлении всех ведущих видов деятельности. Кроме того, они отличаются качественной и структурной бедностью по сравнению с

уровнем развития тех же видов деятельности у нормально развивающихся сверстников.

Уже на первом году жизни у детей с нарушением интеллекта наблюдаются признаки нарушения в формировании ведущего вида деятельности данного возрастного периода — непосредственного эмоционального общения со взрослым: интерес к взрослому отличается неустойчивостью или совсем отсутствует, коммуникативные средства общения этого периода (улыбка, голосовые реакции, двигательные реакции) также обеднены или практически отсутствуют.

Недостаточность развития моторики проявляется во всех видах деятельности детей с нарушением интеллекта. Например, их рисунки могут быть выполнены нетвердыми, кривыми линиями, лишь отдаленно передающими контур предмета. Часто им бывает необходим довольно длительный период обучения, направленный на формирование навыков выполнения определенных действий.

Все выполняемые действия должны ежедневно отрабатываться ими под руководством взрослого и с его активной помощью в форме совместной деятельности и показа, сопровождаемых речью. Важнейшее значение имеют регулярность таких повторений и положительный эмоциональный фон, который создается путем одобрения, подчеркивания важности и успешности деятельности ребенка [10].

Следует отметить, что к концу дошкольного возраста у детей с нарушением интеллекта не формируется психологической готовности к школьному обучению, которая представляет собой систему мотивационно-волевых, познавательных и социальных предпосылок, необходимых для перехода ребенка к следующей ведущей деятельности — учебной.

Между тем, поступление в школу — важное событие в жизни ребенка, к которому он должен быть подготовлен. К основным компонентам личностной готовности ребенка к школьному обучению, без которых нельзя

рассчитывать на успех, относится его мотивационная готовность. Она формируется у детей с нарушением интеллекта замедленно и с определенными трудностями.

Развитие правильного отношения к обучению у младших школьников с нарушением интеллекта протекает замедленно. Оно характеризуется неустойчивостью, изменяется под влиянием ситуации успеха или неуспеха, смены обстановки, степени контроля со стороны педагога.

На первом году пребывания ребенка в школе отношение к обучению проявляется в виде эмоциональных реакций на посещение школы. У младших школьников отрицательное отношение к обучению может быть обусловлено трудностями в овладении знаниями, у обучающихся старших классов — отсутствием интереса к познавательной деятельности.

Среди факторов, способствующих формированию положительного отношения к обучению, определяющее значение имеет оценка педагога, которая выполняет функции ориентации и стимулирования. Младшие школьники с нарушением интеллекта далеко не всегда понимают достоинство оценки, не умеют адекватно оценить свою деятельность. При отрицательном или безразличном отношении к оценке она не может являться стимулом обучения.

В жизни младшего школьника с нарушением интеллекта игровая деятельность продолжает выполнять важную роль. Ко времени поступления в образовательное учреждение ребенок приобретает определенный жизненный опыт, некоторые умения и навыки самообслуживания, обучается выполнению многих предметно-практических действий, в том числе и игровых, в которых, однако, далеко не всегда находит отражение объективная действительность.

Мотивация к достижению результата у младших школьников первоначально отличается крайней примитивностью: ребенок хочет сделать работу лучше и раньше, чем другие дети. Постепенно мотивация

усложняется. Ребенок начинает руководствоваться побуждениями, в основе которых лежит понимание полезности работы и ее значимости для общества.

Общественная оценка является многозначительным фактором для повышения мотивации труда. Осознание общественной важности выполняемой работы или изготавливаемой вещи — важный мотив, который изменяет отношение к заданию, положительно влияет на характер, способы выполнения и эффективность действий [19, с. 112].

Таким образом, сложное взаимодействие анатомо-физиологических, психологических и социальных факторов определяет качественное своеобразие процесса развития младших школьников с нарушением интеллекта.

#### **1.4. Характеристика коммуникативных навыков младших школьников с нарушением интеллекта по данным научной литературы**

У детей с нарушением интеллекта нарушения в развитии коммуникативных навыков отмечаются уже на первом году жизни [10; 11; 42]. Они связаны с диффузным органическим поражением головного мозга, а в дальнейшем проявляются в совокупности с нарушением в сфере познавательной деятельности, аномальным психическим развитием в целом. Выраженные отклонения в процессе развития ребенка, обусловленные основной структурой дефекта нарушения, являются препятствием для своевременного и полноценного развития коммуникативных навыков у детей с нарушением интеллекта. Необходимость в общении у таких детей следует, как правило, только их основным физиологическим потребностям.

У детей с нарушением интеллекта на низком уровне развития находятся оперативные коммуникативные средства, т. е. действия, которые

направлены непосредственно на передачу сообщения. Дети данной категории приобретают речевые навыки с достаточной задержкой, в среднем, в 2–2,5 года они только начинают произносить отдельные слова, фразовая речь появляется к 3–3,5 годам. Также отмечается тенденция к задержке формирования рецептивной речи, то есть понимания обращенной к ним речи. Обычно дети приобретают способность использовать речь в повседневных целях, поддерживать разговор с собеседником, однако их речь, как правило, отличается недостаточной выразительностью, бедностью, содержит множество необоснованных пауз, сопровождается неправильными ударениями, аграмматизмами [1, с. 29].

Для детей с нарушением интеллекта характерны отклонения, которые затрагивают этапы и составляют суть речевого высказывания. В этой связи речь школьника с данным видом дизонтогенеза не может достаточно качественно обеспечивать ее коммуникативную функцию, не способна полноценно формировать общение, что может негативно сказываться на всех видах деятельности. Отсутствие инициативы в речевой деятельности и выраженная недостаточность средств выразительности речи могут являться причиной для возникновения у школьников с нарушением интеллекта стереотипии и штампов, в использовании одних и тех же речевых конструкций, речевого негативизма, замкнутости и т.д. [9; 31].

Общение со взрослыми у младших школьников с нарушением интеллекта направлено преимущественно на практическую деятельность. Личностная и познавательная мотивация у таких детей встречаются редко. Как правило, у детей с нарушением интеллекта замедленно и с большими трудностями формируются потребности во взаимодействии с коллективом сверстников. Выявлены и специфические особенности при осуществлении выбора детьми с нарушением интеллекта партнеров для общения из коллектива. Прежде всего, они отдают предпочтение школьникам одного с ними пола и без выраженных неврологических нарушений [9; 19].



Известно, что большую роль в общении у детей с нарушением интеллекта играют их экспрессивно-мимические акты [31]. Эмоциональные проявления у таких детей отличаются бедностью, недостаточной выразительностью эмоций, их однообразием, а также легкомысленным, неоправданно приподнятым настроением, нелепой легкомысленностью, двигательной расторможенностью. Настроение детей с нарушением интеллекта нередко характеризуется вспыльчивостью и несдержанностью. Они недостаточно понимают реальные причины своих неудач, поэтому склонны интерпретировать их как проявление несправедливости по отношению к ним. Это обнаруживается, прежде всего, в игровой деятельности.

Известно, что многие важные составляющие жизни младших школьников с нарушением интеллекта связаны не только с неблагоприятными последствиями нарушений в сфере их коммуникативной деятельности, но и с выраженной склонностью к конфликтам и агрессивными проявлениями в поведении. Конфликты могут возникнуть даже в ходе попытки достичь общего мнения и договориться по поводу разработки совместного способа действия. Исследователи выделяют в подобных ситуациях такие недостатки, как: отсутствие контроля совместных действий; а при наличии контроля – применение малоэффективных мер воздействия на сверстника с целью убедить его поступать в соответствии с совместно намеченным планом; нерациональность при использовании средств совместной деятельности; низкий уровень или отсутствие взаимопомощи [11; 12].

Как в игровой, так и в учебной деятельности взаимодействия младших школьников с нарушением интеллекта часто отличаются серьезным усложнением отношений с демонстрацией как вербальной, так и физической агрессии. Часто контакты заканчиваются выраженной напряженностью в отношениях или конфликтом. Безусловно, определяющее влияние оказывает

структура дефекта при нарушении интеллекта, ведь школьники, достаточно хорошо усвоив определенные правила поведения в ходе совместных действий, забывают об их применении в измененной ситуации. В то же время, в процессе развития коллективных взаимоотношений, обучающиеся часто начинают воспринимать сверстника, нарушающего дисциплину как смелого, самостоятельного человека, при этом пытаются подражать его действиям и поступкам.

В отношениях в коллективе дети с нарушением интеллекта демонстрируют завышенную самооценку, считает Е. Е. Дмитриева. Ее уровень зависит от их недостаточной способности адекватно оценивать самого себя. Ребенку с нарушением интеллекта известны качества личности и поведения, одобряемые обществом и, несмотря на то, что он их не имеет, он приписывает их себе, что также называют «эффектом зеркала» [11].

Нарушения коммуникативных навыков у детей с нарушением интеллекта в целом порождают проблемы, связанные с неудачами в сфере социальной адаптации. Трудности в процессе установления контактов с людьми в области как делового, так и личностного общения вызывают у детей скованность, неуверенность, беспокойство, неудовлетворенность собой и окружающим миром [1; 11].

Качественное своеобразие структуры дефекта при нарушении интеллекта, особенности развития процесса мышления, неадекватность самооценки, сниженные критичность и самокритичность, слабость волевых процессов, и отсутствие достаточной инициативы значительно затрудняют процесс коммуникации. Поэтому, необходимо своевременно разрабатывать оптимальные средства, целесообразные методы и приемы, способствующие благополучному решению названных проблем. В целях коррекции и регуляции личных взаимоотношений школьников с нарушением интеллекта следует каждому из них обеспечить положительное эмоциональное самочувствие в коллективе сверстников, более свободные взаимоотношения

со сверстниками, развивать потребность в активном общении друг с другом, формировать навыки правильного речевого общения, а также адекватной самооценки и уровня притязаний в сфере личных взаимоотношений.

### **1.5. Организация и содержание внеурочной деятельности в школе для детей с нарушением интеллекта**

Под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования.

Правильно организованная внеурочная деятельность опирается на самостоятельность, сознательность, активность и инициативу обучающихся. Она имеет большое значение в развитии обучающегося, так же как и активная работа в классе [41, с. 19].

Внеурочная деятельность позволяет решить целый ряд важнейших задач:

- обеспечение благоприятной адаптации ребенка в школе;
- оптимизация учебной нагрузки обучающихся;
- улучшение условий для развития ребенка;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

В соответствии с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), формы организации внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы общего образования определяет образовательное учреждение.

Очевидны преимущества в использовании внеурочной деятельности для закрепления и практического использования отдельных аспектов содержания программ учебных предметов.

Исходя из задач, форм и содержания внеурочной деятельности, для ее реализации в качестве базовой рассмотрена следующая организационная модель. Внеурочная деятельность осуществляется посредством:

- учебного плана образовательного учреждения, а конкретно, через часть, формируемую участниками образовательного процесса (дополнительные образовательные модули, спецкурсы, учебные исследования и т.д., проводимые в формах, отличных от урочной);
- дополнительных образовательных программ самого образовательного учреждения (школьная система и система дополнительного образования);
- образовательных программ учреждений дополнительного образования детей, а также культуры и спорта;
- организации деятельности групп продленного дня;
- классного руководства (в том числе экскурсий, круглых столов, соревнований и т.д.);
- деятельности иных педагогических работников (педагога-организатора, социального педагога, педагога-психолога) в соответствии с должностными обязанностями квалификационных характеристик должностей работников образования;
- инновационной (экспериментальной) деятельности по разработке, апробации, внедрению новых образовательных программ, в том числе, учитывающих региональные особенности.

Внеурочная деятельность направлена на социально-эмоциональное, спортивно-оздоровительное, творческое, нравственное, познавательное, общекультурное развитие личности средствами физического, нравственного, эстетического, трудового воспитания. Внеурочная деятельность также

направлена на расширение контактов обучающихся с обычно развивающимися сверстниками и взаимодействие с разными людьми. Программа внеурочной деятельности в образовательных учреждениях для детей с нарушением интеллекта должна предусматривать организацию и проведение специальных внеурочных мероприятий, направленных на развитие личности обучающихся. Внеурочная деятельность должна способствовать социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения мероприятий, в которых предусмотрена совместная деятельность обучающихся с нарушением интеллекта и обучающихся с нормативным развитием, из различных организаций. Виды совместной внеурочной деятельности необходимо подбирать с учетом возможностей и интересов как обучающихся с нарушением интеллекта, так и их нормально развивающихся сверстников. Для результативного процесса интеграции в ходе внеурочных занятий важно обеспечить условия, способствующие самореализации и успешной совместной деятельности для всех ее участников [52].

Таким образом, внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени обучающихся. Внеурочная деятельность понимается как деятельность, организуемая во внеучебное время с целью удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, а также в их участии в общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой сферу, в условиях которой возможно максимальное развитие познавательных потребностей и способностей, воспитание личности каждого обучающегося. Воспитательным результатом внеурочной деятельности должно стать непосредственное развитие личностных, нравственных качеств ребенка вследствие его участия в том или ином виде внеурочной деятельности.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Вопросы, связанные с проблемой развития этикетно-речевых навыков младших школьников с нарушением интеллекта актуальны на сегодняшний день и характеризуются недостаточной разработанностью. Они начали находить отражение в психолого-педагогических исследованиях сравнительно недавно. Существуют определенные группы формул речевого этикета, которые человек должен использовать в различных ситуациях общения. Это стандартные формулы приветствия, прощания, обращения, благодарности, извинения, выражения просьбы, поздравления, выражения сочувствия и др. Владение навыками речевого этикета предполагает уместное использование речевых формул в устной и письменной речи в соответствии с ситуацией общения, где также необходимо учитывать социальный статус человека, его пол, возраст, национальные особенности, характер отношений между собеседниками. Знание правил речевого этикета является важнейшей составляющей в социальной адаптации и профессиональной реализации человека.

Осуществлять формирование навыков речевого этикета у детей с нарушением интеллекта необходимо еще в младшем школьном возрасте. Работа в данном направлении должна проводиться систематически и целенаправленно. С раннего детства младшие школьники усваивают основные нормы и правила поведения в процессе жизнедеятельности. В образовательном учреждении необходимо создавать условия для успешного овладения этикетно-речевыми навыками. Такая работа может проводиться как на уроках, так и во внеурочное время. Педагог имеет возможность организовать внеурочную деятельность обучающихся, избирать формы занятий, таким образом, чтобы учитывать возрастные и психологические

особенности, а также пожелания и увлечения самих детей. В процессе внеурочной деятельности младшие школьники под руководством учителя могут вовлекаться в творческую деятельность, решение познавательных задач, в моделирование речевых ситуаций с использованием этикетных формул.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭТИКЕТНО-РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

### 2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

На основе наблюдения и анализа литературы по данной проблеме была спланирована и проведена экспериментальная работа, направленная на изучение и совершенствование этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

Для изучения развития этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта экспериментальное исследование было организовано в три этапа.

Предмет констатирующего эксперимента: изучение этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

Педагогический эксперимент проводился на базе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области "Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы".

В исследовании была задействована группа учащихся 4 класса в составе 8 человек, из них 3 девочки и 5 мальчиков в возрасте от 10 до 11 лет.

Экспериментальная группа состояла из восьми человек:

1. Миша Наумов 11 лет.
2. Женя Подгорбункин, 11 лет.
3. Василиса Белова, 11 лет.



4. Настя Шемчук, 11 лет.
5. Маша Поварницина, 10 лет.
6. Федя Холов, 10 лет.
7. Дима Никонов, 10 лет.
8. Максим Иванников, 10 лет.

Характеристика детей, задействованных в эксперименте:

Миша Н. (11 лет). Поступил в школу в 7 лет, после посещения дошкольного учреждения. Программу усваивает хорошо. Легко вступает в контакт с учителями и одноклассниками. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе. Учебная мотивация высокая, задания выполняет старательно, без ошибок. При усложнении задания требуется обучающая помощь учителя.

Женя П. (11 лет). В данной школе обучается с 1 класса. Дошкольные учреждения не посещал. Мотивация к учебе низкая. На уроках не активен, концентрация внимания снижена. С трудом переключается с одного вида деятельности на другой. Хорошо вступает в контакт со сверстниками. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе.

Василиса Б. (11 лет). Поступила в школу в 7 лет. Дошкольное учреждение не посещала. Усвоение материала проходит медленно, мотивация к обучению низкая. Общению со сверстниками часто предпочитает общение с учителем, рисование. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе.

Настя Ш. (11 лет). Настя поступила в школу в 7 лет. До школы посещала коррекционный детский сад. Успешно справляется с учебной программой. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе. Мотивация к учению хорошая, отношение к учёбе положительное. На уроках не всегда активна, не

уверена в себе. Плохо вступает в контакт с окружающими, почти не общается с одноклассниками.

Маша П. (10 лет). Учится в СКОУ с 3 класса. До этого посещала массовую школу. Успешно справляется с учебной программой, высокая мотивация к учебной деятельности. На уроках активна, выполняет упражнения без помощи. Легко вступает в контакт с учителями и сверстниками. Программный материал коррекционной школы ученица усваивает. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе.

Федя Х. (10 лет). В данной школе обучается с 1 класса. Семья полная. Коррекционная работа началась с 3-4 лет. До поступления в данную школу посещал детский сад комбинированного вида. Нарушений зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата нет. Координация движений не нарушена. Концентрация внимания не устойчивая. Основные мыслительные операции сформированы слабо. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе. Мотивация к учению хорошая, отношение к учёбе положительное. На уроках не всегда активен, не уверен в себе.

Дима Н. (10 лет). Обучается в СКОУ с 1 класса. Семья полная. Нарушение речи – дизартрия. Нарушений зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата нет. Координация движений не нарушена. Концентрация внимания неустойчива. Восприятие нарушено. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе.

Максим И. (10 лет). В данной школе обучается со второго класса. Семья полная. До школы посещал коррекционный детский сад. Мотивация к учебе низкая. На уроках не активен, концентрация внимания снижена. С трудом переключается с одного вида деятельности на другой. Слух, зрение в норме. Нарушение речи – дизартрия. Координация движений не нарушена. Основные мыслительные

операции развиты слабо. Обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе.

В ходе эксперимента использовались методы и методики, ориентированные на младшего школьника с нарушением интеллекта и его возрастные и психологические особенности.

Для изучения этикетно-речевых навыков младших школьников с нарушением интеллекта использовались следующие методики:

*1. Адаптированная методика И. Б. Дермановой «Закончи историю».*

Цель: изучение понимания детьми нравственных норм и основных норм речевого этикета.

Инструкция: «Я буду тебе рассказывать истории, а ты их закончи».

Процедура исследования. Исследование проводится индивидуально. Ребенку предлагается продолжить каждую из предлагаемых историй, ответить на вопросы. После этого ребенку читают по очереди четыре истории. Все ответы ребенка фиксируются в протоколе.

Материал методики:

История 1. Дети строили город. Оля стояла рядом и смотрела, как играют другие. К детям подошла воспитательница и сказала: "Мы сейчас будем ужинать. Пора складывать кубики в коробку. Попросите Олю помочь вам". Тогда Оля ответила...

Вопросы: Что ответила Оля? Почему? (Что сказали дети Оле потом?)

История 2. Кате на день рождения мама подарила красивую куклу. Катя стала с ней играть. Тут подошла к ней ее младшая сестра Вера и сказала: «Я тоже хочу поиграть с этой куклой». Тогда Катя ответила...

Вопросы: Что ответила Катя? Почему? (Что сказала Вера Кате после этого?)

История 3. Люба и Саша рисовали. Люба рисовала красным карандашом, а Саша - зеленым. Вдруг Любин карандаш сломался. "Саша, -

сказала Люба, - можно мне дорисовать картинку твоим карандашом?" Саша ответил...

Вопросы: Что ответил Саша? Почему? (Что должна была ответить Люба?)

История 4. Петя и Вова играли вместе и сломали красивую, дорогую игрушку. Пришел папа и спросил: "Кто сломал игрушку?" Тогда Петя ответил...

Вопросы: Что ответил Петя? Почему?

## *2. Индивидуальная беседа.*

Цель: выявление знания основных формул речевого этикета.

Для оценки уровня знания младшими школьниками формул речевого этикета испытуемым предлагалось задание на подбор примеров к заданной этикетной формуле. Были подобраны самые распространенные ситуации: приветствие, прощание, благодарность, просьба, извинение.

Данное исследование проводилось в форме индивидуальной беседы.

Вопросы:

1. Какие ты знаешь слова приветствия при встрече?
2. Какие вежливые слова ты будешь использовать, обращаясь к кому-нибудь с просьбой?
3. Как люди благодарят друг друга за помощь?
4. Как можно попрощаться с другим человеком?
5. Что нужно говорить, если ты кого-то обидел(а)?
6. Какие слова можно сказать, когда кто-нибудь совершил для тебя доброе дело?
7. Что нужно сделать, когда приходишь в новую незнакомую компанию (класс)? Какие слова при этом нужно говорить?

По результатам выполнения задания обучающиеся распределяются по уровням. Отнесение обучающихся к тому или иному уровню определяется следующими критериями:

- высокий уровень – подобрано к каждой этикетной формуле по 2 и более выражений;
- средний уровень – подобрано 2 выражения;
- низкий уровень – подобрано 1 выражение, не подобрано выражений, либо не правильно подобрано выражение.

Полученные результаты фиксируются в индивидуальном протоколе.

## **2.2. Анализ результатов экспериментального исследования по изучению этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта**

Анализ результатов знания младшими школьниками экспериментальной группы норм речевого этикета и основных этикетных формул представлены в таблицах 2, 3, 4. По результатам исследования по методике И. Б. Дермановой «Закончи историю» составлен протокол (Приложение 1). Ответы, полученные в ходе индивидуальной беседы, представлены в Приложениях 2-9.

По данным таблицы 2 видно, что:

- второй уровень наблюдается у 5 детей (62,5% от общего числа детей);
- третий уровень показали 2 ребенка (25% от общего числа детей);

- высокий уровень отмечается у одного ребенка (12,5% от общего числа детей).

Таблица 4 показывает, что из 8 участников экспериментальной группы только 1 из испытуемых показал высокий уровень; 3 обучающихся класса (37,5%) имеют средний уровень; преобладающим является низкий уровень знания формул речевого этикета: его продемонстрировали 50% из числа испытуемых.

Анализ результатов экспериментального исследования позволяет сделать следующие выводы:

- у всех младших школьников с нарушением интеллекта экспериментальной группы присутствует системное недоразвитие речи, несформированность коммуникативных навыков, в том числе этикетно-речевых навыков;

- неуспешность младших школьников с нарушением интеллекта в сфере речевой коммуникации связана не только с системным недоразвитием речи, но и, главное, с несформированностью коммуникативных навыков, в частности, с неумением понимать ситуацию общения, использовать коммуникативные средства;

- необходима целенаправленная и последовательная работа по развитию коммуникативных навыков, повышению знания основных правил и формул речевого этикета.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

В младшем школьном возрасте ребенок проходит все стадии отношений, прежде всего со сверстниками. С раннего детства ребенок

находится во взаимодействии с окружающими людьми и приобретает опыт общественного поведения и общения в соответствии с какой-либо ситуацией. Формировать у детей с нарушением интеллекта культуру правильного речевого поведения, в том числе навыки речевого этикета необходимо в младшем школьном возрасте. Владение навыками речевого этикета помогает в установлении доброжелательных межличностных отношений в коллективе школьников, в устранении конфликтов между детьми. Становление личности младшего школьника неразрывно связано и с его социальной адаптацией, с освоением культурных ценностей общества. Соблюдение этикета зависит от самой личности, поскольку личность выступает в качестве субъекта морального прогресса.

Результаты экспериментального исследования, направленного на изучение развития этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта показали достаточно низкий уровень знания обучающимися основных норм и формул речевого этикета.

Итак, можно сделать вывод о том, что развитию этикетно-речевых в образовательном учреждении должно отводиться определяющее значение с целью формирования личности младшего школьника и развития его коммуникативных навыков.

## ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭТИКЕТНО-РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### **3.1. Организация, содержание и методика обучающего эксперимента**

На основании анализа полученных данных в ходе констатирующего этапа эксперимента, этап обучающего эксперимента представлен в виде коррекционно-развивающей программы, разработанной для данной группы обучающихся.

#### *Пояснительная записка*

Коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие этикетно-речевых навыков, составлена для обучающихся 4 класса образовательных учреждений, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы.

Одним из основных принципов современной жизни является установление и поддержание благоприятных отношений между людьми, стремление избегать конфликтов. Однако уважение и внимание можно



заслужить лишь при условии соблюдения правил вежливости и сдержанности. Поэтому окружающими нас людьми так дорого ценятся эти качества. Но нередко в жизни нам приходится сталкиваться с грубостью, резкостью, неуважением к другому человеку. Это происходит в связи с тем, что люди недооценивают значение культуры речи. В то время как культура речи помогает общению человека с окружающими, обеспечивает его эмоциональное благополучие и хорошее самочувствие, расширяет внутренний мир. Знание формул речевого этикета и умение их использовать даёт возможность человеку вести себя более уверенно, непринужденно, достойно в различных обстоятельствах.

Современное общество ставит перед педагогом задачу воспитания высокообразованной и хорошо воспитанной личности. Одним из важнейших путей решения поставленной задачи является обучение детей культуре речевого поведения, речевому этикету. Педагог должен расширить и скорректировать знания школьников о речевом поведении в соответствии с правилами этикета, привести эти знания в систему, выработанную обществом.

Одной из актуальных проблем работы с детьми с нарушением интеллекта является развитие коммуникативных способностей и, в соответствии с ними, – изучение норм речевого этикета. Результаты психолого-педагогической диагностики и наблюдения показывают, что дети с нарушением интеллекта часто не владеют навыками эмпатии, недостаточно знают нормы речевого этикета, предназначенные для общения внутри семьи и в общественных местах.

Работа по изучению и закреплению этикетных формул должна заключаться, в первую очередь, в формировании у обучающихся знаний о нормах речевого этикета в русском языке и умений соотносить речевое выражение вежливости с поведенческим. Данный принцип может быть реализован с помощью объяснения, закрепления и активизации в речи

формул речевого этикета, а также на основании примеров из повседневной жизни и художественной литературы. Работа по развитию навыков речевого этикета может и должна проводиться в каждом образовательном учреждении, чтобы обучающиеся имели представление о культуре поведения, связи с моральными нормами и принципами поведения в обществе.

Основным путем развития этикетно-речевых навыков можно считать реализацию коммуникативно-деятельностного подхода, осуществляемого в соответствии с дидактическими принципами, с учетом практической направленности обучения. Для этого применяется целенаправленная организация речевого общения обучающихся посредством широкого использования следующих видов упражнений: упражнения с элементами беседы учителя, упражнения на построение (составление, конструирование) определенных видов словосочетаний и предложений, упражнения на замену этикетных формул, и иные упражнения, реализующиеся в сочетании с разнообразными словесными и наглядными методами. Важнейшее значение имеют упражнения, связанные непосредственно с деятельностью обучающихся: разыгрывание разнообразных речевых этикетных ситуаций, задания, заключающиеся в использовании различных этикетных формул, в поиске оптимального выхода из типовых этикетных ситуаций.

Из всего выше изложенного можно сделать вывод о том, что освоение правил этикета должно происходить в связи с практической деятельностью, в реальной жизни детей. Например, утром школьники приветствуют учителя, в течение дня, обращаются к нему и к товарищам, прощаются, при этом употребляя необходимые формулы речевого этикета. Правила речевого этикета возникают в жизни ребенка каждый день – в образовательном учреждении и за его пределами. Следовательно, можно утверждать о важности совместной работы учителя, родителей и других, близких для

ребенка людей, направленной на то, чтобы знания, полученные в школе, применялись на практике для дальнейшего их закрепления.

**Целью** данной программы является развитие этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Задачи программы:**

- формирование у обучающихся знаний о вежливости в различных жизненных ситуациях и умение использовать этикетные формулы в общении с людьми;

- расширение запаса этикетных слов и выражений, их значение в установлении отношений с окружающими людьми;

- воспитание уважительного отношения к окружающим – взрослым и сверстникам;

- знакомство обучающихся с этикетными формулами в типовых ситуациях общения: приветствие, прощание, извинение, просьба, благодарность, поздравление, знакомство;

- формирование умения выбирать этикетные формулы (слова и выражения) с учетом ситуации общения;

- развитие коммуникативных навыков.

**Принципы построения программы:**

1. Принцип системности.
2. Принцип учета возрастных, психологических и индивидуальных особенностей ребенка.
3. Принцип сознательности и активности обучающихся.
4. Принцип доступности предлагаемого материала.
5. Принцип связи с практической деятельностью обучающихся.

**Методы и приемы работы:** беседа, чтение художественной литературы, дидактическая игра, разыгрывание речевых ситуаций.

Программа рассчитана на 12 занятий, предполагает 2 занятия в неделю длительностью 20-30 минут.

Программа реализуется в форме фронтальных занятий.

В Приложениях 10-21 представлены конспекты проведенных занятий.

Данная коррекционно-развивающая программа может быть реализована с учетом следующих методических рекомендаций, которые могут способствовать развитию этикетно-речевых навыков у обучающихся.

1. Обязательно употреблять этикетные выражения, «вежливые слова», в тех ситуациях, где они необходимы.

2. Убедить окружающих младшего школьника взрослых (родителей и близких) сделать использование вежливых слов нормой.

3. По возможности, не выполнять просьбы ребенка без употребления «вежливых слов».

4. Развивать навыки употребления выражений речевого этикета с помощью игровых средств.

5. Создавать этикетные ситуации, непосредственно связанные с деятельностью обучающихся для более успешного усвоения норм речевого этикета.

### **3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента**

Коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта была реализована в Государственном казённом общеобразовательном

учреждении Свердловской области "Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы". В реализации программы приняли участие 8 обучающихся с нарушением интеллекта.

Результаты контрольного экспериментального исследования были подвергнуты количественному анализу. Они представлены в таблицах 6 – 8.

Таким образом, таблица 6 показывает, что на этапе контрольного исследования:

- второй уровень показал 1 испытуемый, в то время как на констатирующем этапе показали 4 испытуемых;
- третий уровень наблюдается у 3 испытуемых, так же, как и на констатирующем этапе;
- высокий уровень показали 2 испытуемых, на констатирующем этапе показал 1 испытуемый;

По данным таблиц 7, 8 видно, что в экспериментальном классе на этапе контрольного эксперимента:

- 3 обучающихся (37,5%) показали высокий уровень, в то время как констатирующем этапе был 1 обучающийся (12,5%);
- 4 обучающихся (50%) имеют средний уровень, в то время как при первом срезе их было 2 (37,5%);
- 2 обучающихся (25%) показали низкий уровень, в то время как при первом срезе было 4 обучающихся (50%).

Итак, в экспериментальном классе произошли значительные изменения уровня развития речевого этикета у младших школьников. Возросла доля обучающихся со средним и высоким уровнем развития этикетно-речевых навыков.

В итоге проведенного контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что в результате проведения экспериментальной работы степень сформированности этикетно-речевых навыков у обучающихся повысилась.

Следовательно, коррекционно-развивающую программу, направленную на развитие этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта, можно считать эффективной.

## ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Таким образом, анализ данных, полученных в ходе контрольного этапа исследования, показал, что в результате экспериментального обучения у большинства младших школьников расширился запас этикетной лексики. Большинство учеников овладели умениями ориентироваться в ситуациях речевого этикета и употреблять в соответствии с ними адекватные речевые средства, подбирать дополнения к основным этикетным формулам для того, чтобы внести разнообразие в свои высказывания. Это в целом свидетельствует об овладении более высоким, чем в начале обучения, уровнем развития этикетно-речевых навыков. Следовательно, полученные результаты позволяют утверждать, что экспериментальные данные и методика обучения были эффективны и могут быть рекомендованы для более широкого применения в учебном процессе.

Результаты экспериментальной работы по развитию этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта позволяют сделать вывод о том что для достижения необходимого для младших школьников с нарушением интеллекта уровня развития этикетно-речевых навыков, необходимо специальное обучение. В процессе такого обучения основное место должен занимать коммуникативно-деятельностный подход, в ходе реализации которого следует обучать школьника правильно подбирать

этикетные формулы, разворачивать данные речевые средства и употреблять их в соответствии с определенной ситуацией общения.

Изучение уровня развития этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта показывает, что у многих обучающихся уже есть определенный уровень коммуникативных знаний, умений и навыков. Целесообразным является не заново формировать, а развивать имеющиеся у обучающихся умения и навыки.

Из этого можно сделать вывод о том, что необходимо вести комплексную планомерную работу по формированию у обучающихся коммуникативных навыков. Начинать ее нужно в младшем школьном возрасте, так как в это время происходит осознание ребенком языка в качестве отдельного феномена.

Интерес ребенка к языку преимущественно проявляется в период овладения чтением и письмом. В настоящее время процесс обучения в образовательных учреждениях приобретает все более четкую коммуникативную направленность. Младшие школьники получают представление о культуре речевого поведения, о видах речи и ее значении в жизни человека, овладевают навыками построения связного текста в различных стилях. Происходит развитие чувства уместности высказывания в зависимости от ситуации общения, формируются навыки речевого этикета. Особое внимание должно уделяться правильности речи, так как одним из условий овладения языком является осознанное соблюдение его основных норм – орфоэпических, акцентологических, лексических, грамматических, стилистических.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В последние годы в сфере образования детей с нарушением интеллекта все большее внимание уделяется речевому развитию, воспитанию языковой личности, т.е. личности, способной свободно применять язык для решения собственных речевых задач в соответствии с основными языковыми нормами, в том числе нормами речевого этикета.

Процесс формирования речевого этикета становится более эффективным, если опираться на психологические основы и



психолингвистические особенности его освоения, лингвистические основы, включающие усвоение детьми орфоэпических, лексических и грамматических норм современного русского языка.

В экспериментальной части работы учитывалась цель исследования – изучение возможностей развития этикетно-речевых навыков во внеурочной деятельности и ее гипотеза, которая заключалась в предположении, что программа внеурочной деятельности будет способствовать усвоению младшими школьниками с нарушением интеллекта основ речевого этикета, если ее содержание будет направлено на ситуации социально значимые для младших школьников с нарушением интеллекта, а приемы будут соответствовать психологическим особенностям обучающихся. Исследование включало три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе констатирующего этапа исследования было проведено исследование актуального уровня развития этикетно-речевых навыков у обучающихся 4 класса. Полученные результаты свидетельствовали о преобладании низкого уровня развития этикетно-речевых навыков. Был сделан вывод о необходимости работы по развитию навыков речевого этикета с данной группой младших школьников.

После проведения работы по формированию этикетно-речевых навыков, которая заключалась в широком применении специальных заданий и упражнений, направленных на углубление знаний младших школьников в области речевого этикета, нами были получены следующие результаты: после проведенной работы в группе школьников преобладает средний уровень развития этикетно-речевых навыков, мы можем констатировать улучшение показателей знания основных формул речевого этикета. Кроме того, в данной экспериментальной группе возросло количество детей с высоким уровнем развития этикетно-речевых навыков.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что полученные данные свидетельствуют об эффективности коррекционно-развивающей программы по развитию этикетно-речевых навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

В ходе проведения работы ее задачи были решены, цель достигнута, гипотеза о том, что программа внеурочной деятельности будет способствовать усвоению младшими школьниками с нарушением интеллекта основ речевого этикета, если ее содержание будет направлено на ситуации социально значимые для младших школьников с нарушением интеллекта, а приемы будут соответствовать психологическим особенностям обучающихся, получила свое экспериментальное подтверждение.