

лись на 4%).

Таблица 4
Результаты исследования по методике Дж. Морено

Статусные группы	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
«Звезды»	0	0%	1	4%
«Предпочитаемые»	1	4%	1	4%
«Принятые»	14	56%	14	56%
«Непринятые»	10	40%	9	36%
«Отвергнутые»	0	0%	0	0%

Сопоставление результатов констатирующего и итогового этапов в экспериментальной группе по методике Дж. Морено позволило выявить: количество учащихся, принадлежащих к группе «Звезды» увеличилось на 4%, к группе «Принятые» – на 8%, к группе «Непринятые» уменьшилось на 16%, к группе «Предпочитаемые» оно осталось неизменным. В контрольной группе при аналогичном анализе наблюдалось следующее. По-прежнему отсутствовали дети, принадлежащие к статусным группам «Звезды» и «Отвергнутые». Количество учащихся, принадлежащих к группе «Предпочитаемые», осталось без изменений. Несколько увеличилось количество детей в группе «Принятые» (на 4%); а количество учащихся, принадлежащих к группе «Непринятые» уменьшилось на 4%. Это свидетельствует о том, что произошли незначительные изменения в развитии межличностных отношений и у детей контрольной группы.

Таким образом, проведенный анализ результатов экспериментальной работы выявил некоторую положительную динамику развития межличностных отношений учащихся в экспериментальной группе по всем исследуемым параметрам, что является подтверждением того, что этикет может являться средством развития межлич-

ностных отношений четвероклассников. Полученные результаты исследования могут использоваться в практике начальной школы будущим специалистом по специальности «Педагогика и методика начального образования».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Психология общения. Энциклопедический словарь/ Под общ. ред. А.А. Бодалева. М.: Когито-Центр, 2011. 600 с.
2. Крысько В.Г. Социальная психология: Курс лекций. 3-е изд. М.: Омега-Л, 2006. 352 с. (Библиотека высшей школы).
3. Кобзева В.В. Этикет в вопросах и ответах. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003. 288 с. (Грандиозный мир).
4. Южин В.И. Энциклопедия этикета. М.: Рипол Классик, 2007. 265 с.
5. Курочкина И.Н. Этикет в подготовке специалиста дошкольного профиля. Режим доступа: <http://etiquette-life.narod.ru/statya.html>
6. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2013. 576 с. (Серия «Мастера психологии»).
7. Венецкая А.Б. Формирование культуры общения младших школьников //Начальная школа. 2009. №2. С. 73-77.
8. Петрова В.И., Н.М. Трофимова, И.С. Хомякова, Т.Д. Стульник. Азбука нравственности взросления. СПб.: Питер, 2007. 304 с.
9. Старункина Е.Л. Этика и этикет в начальной школе. М.: Школьная Пресса, 2004. 80 с. (Начальная школа: воспитание и обучение. Приложение к журналу «Дошкольник. Младший школьник»; Вып. 8.)
10. Истратова О.Н. Большая книга детского психолога. Изд. 4-ое. Ростов на Дону: Феникс, 2011. 568 с. (Психологический практикум)
11. Социометрия. Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/ml0/1/15.html>.

AS A MEANS OF ETIQUETTE INTERPERSONAL RELATIONSHIPS CHETVEROKLASS OF GREENHOUSE

© 2013

G.Yu.Burdina, candidate of historical sciences, assistant professor of the department of «Russian language, literature, artistic and aesthetic disciplines and techniques of teaching»

E.S. Pankova, a 5th year student “Pedagogy and methodology primary education” department of primary education

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: The article offers a solution for the tasks of development of interpersonal relations primary school students elements etiquette. It means - species, varieties, forms, formulas, games, situational exercises, and others - are presented in the form of copyright system elective classes for work with pupils of the 4 classes on the development of their desire to communicate, positive attitudes towards peers, the ability to express their thoughts in interpersonal communication; to listen to the primary school students; work in a group.

Keywords: interpersonal relationship, process of education, primary school students, structure etiquette, elements etiquette, elective classes.

УДК 376.37

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С АЛАЛИЕЙ

© 2013

А.М. Горчакова, старший преподаватель кафедры «Логопедия»

Е.А. Чаладзе, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Логопедия»

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

Аннотация: Статья посвящена наиболее актуальной для логопедии проблеме: формированию речи у детей с системным речевым недоразвитием. В статье представлены этапы работы по формированию языкового механизма у детей с алалией через моделирование коммуникативных ситуаций.

Ключевые слова: экспрессивная алалия; грамматическая модель; диалог; коммуникативная ситуация; грамматические формы; фразовая речь; этапы формирования.

Экспрессивная алалия — одна из тяжелых и стойких форм патологии речевой деятельности. Многие дети с алалией не овладевают языком и остаются неговорящими или почти неговорящими даже ко времени поступле-

ния в школу.

Свойственный им сложный симптомокомплекс языковых и неязыковых расстройств оказывает отрицательное влияние не только на речевую коммуникацию, но

в определенной степени и на развитие познавательной деятельности, становление некоторых сторон личности, а нередко препятствует достижению значимых для формирующейся личности потребностей и стремлений.

Для алалии характерно нарушение всех подсистем языка: синтаксической, морфологической, лексической и фонематической. Типичные проявления алалии — аграмматизмы, нарушения актуализации слов, трудности выбора и комбинирования фонем, нарушения слоговой структуры слов.

Наиболее важными критериями для определения экспрессивной алалии являются следующие: 1) задержка темпа нормального усвоения языка; 2) патологическое развитие языка; 3) сохранность слуха; 4) удовлетворительное понимание доступной для определенного возраста обращенной речи.

Основной целью данной статьи является представление системы логопедической работы на начальном этапе преодоления экспрессивной алалии. У истоков предлагаемой системы находятся идеи таких выдающихся исследователей алалии, как Б.М.Гриншпун [1] и В.А.Ковшиков [2].

Известно, что язык формируется как целостное образование. «Для этого в логопедической работе целесообразно использовать концентрическую систему распределения материала, где каждый центр включает в себя постепенно усложняющуюся совокупность всех подсистем языка (лексической, синтаксической, морфологической и фонематической)» [2, С.74].

Основной вектор коррекционного воздействия мы определяем исходя из закономерностей формирования языка в онтогенезе. Ребенок в процессе усвоения языка идет от содержания к форме, от общего к частному, от простого к сложному, от предикативных семантических структур к номинативным, от контрастных форм к их оттенкам, от диалогической формы речи к монологической.

Вслед за Б.М.Гриншпуном, мы предлагаем ориентировать логопедическую работу на создание у детей таких «ключевых звеньев», которые обуславливают формирование языковой системы в целом. К этим звеньям Б.М.Гриншпун относит развитие предикативной функции и формирование элементов грамматического строя.

Язык и речь формируются только в общении. Поэтому основным приемом логопедической работы является построение диалога в соответствующей коммуникативной ситуации.

Мы предлагаем представить логопедическую работу по преодолению алалии исходя из традиционных этапов, принятых в логопедии.

1 этап - подготовительный

Цель – сформировать понимание грамматических значений слов в импрессивной речи

2 этап – основной

Целью данного этапа – сформировать первичные языковые умения и навыки в экспрессивной речи. Содержание этого этапа заключается в формировании умения выражать грамматические значения в соответствующей грамматической форме слова; в формировании умения правильно использовать грамматические форм слов; в формировании умения дифференцировать близкие грамматические формы слов.

В отличие от общепринятого подхода формирование коммуникативных умений и навыков мы предлагаем осуществлять одновременно с вышеназванными этапами.

Такой подход, как нам кажется, позволит реализовать деятельностный принцип в процессе формирования языковых механизмов.

Основной этап, в свою очередь, состоит из трех подэтапов.

Сформулируем задачи, стоящие перед логопедом на первом подэтапе:

1. Научить использовать в самостоятельной экспрес-

сивной речи односоставное однословное предложение, состоящее из сказуемого, выраженного глаголом в форме изъяв. накл., наст.вр., ед.ч., 1-го лица с окончанием -у(ю);

2. Научить использовать в самостоятельной экспрессивной речи односоставное однословное предложение, состоящее из сказуемого, выраженного глаголом в форме повел. накл., наст.вр., ед.ч., 2-го лица с нулевым суффиксом и суффиксом -и.

Остановимся на описании технологии логопедической работы.

Логопед, используя «материнский метод», создает коммуникативную ситуацию, обозначая ее соответствующей грамматической моделью. Например, взрослый побуждает ребенка к выполнению совместного действия: «Иди!»), далее сопровождает это действие словесной реакцией «Иди!». Таким образом, достигается «единство двигательной и словесной реакции» (Б.М.Гриншпун, [1]), устанавливается связь между языковым значением и языковой формой.

В процессе совместной деятельности педагог, обращаясь к воспитаннику, инициирует однонаправленный диалог:

-Что ты делаешь?

- Иди.

- Качи.

- Тяни.

- Держи.

- Сиди.

- Бери.

Необходимо обратить внимание на подбор лингвистического материала. Грамматические модели, используемые на данном этапе, должны быть частотными, доступными по семантике и по форме и служить для удовлетворения потребностей ребенка. На начальных этапах работы необходимо использовать наиболее продуктивные формы словоизменения, окончания которых обладают «перцептивной выпуклостью» (Д.Слобин, [3]), т.е. находятся в сильной ударной позиции.

Следует обратить внимание на формулировку вопросов, которые направлены на вызывание словесной реакции ребенка. Мы предлагаем следующую последовательность использования таких вопросов.

1. Вопрос, содержащий название действия: «Ты идешь?»

2. Вопрос по негативной методике: «Ты стоишь? (в то время как ребенок выполняет противоположное действие)», «А что ты делаешь?»

3. Альтернативный вопрос: «Ты идешь или стоишь?»

4. Вопрос общего характера: «Что ты делаешь?»

Далее педагог организует коммуникативную ситуацию через диалог, направленный на собеседника: «Скажи Пете: «Сиди!» или далее «Скажи Пете, чтобы он сел!»

В этом случае отрабатывается грамматическая модель в виде предложение, состоящего из сказуемого, выраженного глаголом в форме повел. накл., наст.вр., ед.ч., 2-го лица с нулевым суффиксом и суффиксом -и.

Сформулируем задачи, стоящие перед логопедом на втором подэтапе основного этапа:

1. Научить использовать в самостоятельной экспрессивной речи односоставное двусловное предложение (предикат + объект).

2. Научить употреблять в самостоятельной экспрессивной речи глагол изъяв. накл., наст. вр., ед.ч., 1-го лица.

3. Научить употреблять в самостоятельной экспрессивной речи имя существительное, одушевл./неодушевл., ед.ч., 1 скл., В.п.

Рассмотрим подробнее содержание второго подэтапа. Коррекционно-логопедическая работа строится на базе однословных предложений, отработанных ранее. Центром предложений остается сказуемое, выраженное глаголом либо в форме 1-го лица настоящего времени,

либо в побудительной форме.

Следует помнить, что речевое общение формируется в деятельности, а не в процессе механического повторения отдельных слов. Предметно-практическая, игровая и другие виды детской деятельности сами по себе являются развивающим средством. Они делают коррекционные занятия интересными и полезными как для познавательного, так и для речевого развития детей. Логопед специально организует деятельность (рисование, лепка, мытьё, уборка и т.п.) ребёнка. На этом этапе важны дидактические игры по типу «Сделаем вместе», «Повтори за мной».

В процессе деятельности взрослый обращается к ребёнку с каким-либо вопросом, а ребёнок включается в беседу, используя в ответе однословное предложение. Логопед задаёт вопросы с опорой на предметы и картинки, в названии которых имеется ударное окончание. При оценке ответов ребёнка нужно обращать внимание на правильность произнесения окончания - Сову́. Позже используются слова с безударным окончанием - Таню́.

На этом этапе большое значение имеет своевременная помощь логопеда ребёнку в установлении речевого общения. Эта помощь может носить различный характер, например: постановка перед детьми посильной речевой задачи, сочетание речевой активности с различными формами продуктивной деятельности (игры, труд, рисование, лепка и т. д.), разнообразные варианты поощрений за правильно построенную фразу.

При освоении лексического строя языка ребёнком следует обращать внимание на доступные по лексическому значению, наиболее частотные слова. Можно предложить следующий лексический минимум. - *Кого ты держишь?* - Сову́. (Лису́. Козу́. Осу́. Овцу́.)

- Ма́му. (Па́пу. Во́ву. Ка́тю.)
- *Что ты несёшь?* - Ва́ту. (Мяту́. Та́ню.)

Аналогично могут быть отработаны следующие коммуникативные ситуации:

- Кого (что) ты лепишь?
- Кого (что) ты моешь?
- Кого (что) ты рисуешь?
- Кого (что) ты лежишь?
- Кого (что) ты учишь?
- Кого (что) ты гадишь?
- Кого (что) ты гладишь?
- Кого (что) ты продаёшь?
- Кого (что) ты прячешь?
- Кого (что) ты держишь?

Логопеду необходимо использовать наиболее важные, коммуникативно значимые языковые единицы. Хороший обучающий эффект даёт прием работы с персональным фотоальбомом. Используется семейная фотография. Ребенку предлагают ее рассмотреть. В непринужденной форме задают вопрос «Кого ты видишь?» Ожидают получить ответ: - Ма́му. (Па́пу. Ба́бу. Де́ду. Во́ву. Ка́тю.) *Кого ты любишь? Кого ты обнимаешь? Кого ты целуешь?* В результате речевых упражнений добиваются употребления предложения из двух слов. Логопед: - *Что ты делаешь?* Ребенок: - Та́щу лису́. Усложнение синтаксической схемы этих предложений осуществляется за счет включения второстепенных членов предложения.

Важно помнить про необходимость автоматизации однотипных окончаний имен существительных: сначала у́, затем - á, позже - ó (имена существительные 2 скл., ср. рода). Эта последовательность отражена в табл. 1.

Для формирования навыка употребления грамматических форм необходимо многократное произношение окончаний (от 600 до 2000 раз).

Постепенно расширяется и репертуар лексических единиц. Если в начале работы предпочтение отдается продуктивным языковым единицам, то позже можно вводить в речь воспитанника и непродуктивные: меняется корневая морфема, звукослоговая наполняемость слов. Сравните, например, Вижу́ коня, кита́, котá, Несу́

петухá. Рву́ бумагу́. Мну́ платок. Слова, состоящие из слогов со стечением согласных звуков (мну́), используются реже открытых (котá) и прикрито-закрытых (ваго́н) слогов. Слова, состоящие из трех слогов (бумагу́), используются реже двусложных слов (кита́).

Таблица 1
 Автоматизация формы винительного падежа имен существительных

Ваня, ты видишь (рисуешь, лежишь) кого?		
Ж.р., одушевл./неодушевл.	М.р., одушевл.	Ср. р.
Сову́.	Котá.	—
Лису́.	Ежа́.	—
Козу́.	Коня́.	—
Осу́.	Кита́.	—

После уверенного использования ребенком окончаний имен существительных мужского и женского рода переходим к их закономерной дифференциации. В процессе дифференциации отработанные слова предлагаются в свободной последовательности:

- *Кого ты держишь?*
- Котá. Сову́. Лису́. Ежа́. Козу́. Коня́. Осу́. Овцу́. Кита́.

В содержание логопедической работы включается не только грамматическая и лексическая подсистемы, но и фонетический строй языка. Логопед постоянно обращает внимание на произношение суффиксов, окончаний глаголов и имен существительных. Ребенок уже использует суффикс глагола и (Иди́! Беги́! Неси́!). Самые частотные окончания глагола и и а. Значит, в произношении следует отработать именно эти гласные звуки: [и], [у], [а]. Можно использовать артикуляционные упражнения «Заборчик», «Трубочка», «Заборчик-Трубочка», «Окошко», «Окошко открывается – окошко закрывается» для активной стимуляции звукопроизношения. Ведь именно эти артикуляционные упражнения включены в универсальный комплекс артикуляционной гимнастики.

Обратим внимание на слоговую структуру слов, используемых на этом этапе: — Та́щу лису́. Слово состоит из двух открытых слогов с ударением на второй слог. Значит, в процессе работы над слоговой структурой слова следует отрабатывать следующий ритмический рисунок: та – та́ (- /) и та́ – та (/ -).

Таким образом, логопедическая работа проводится в единстве над всеми языковыми подсистемами: над грамматической, лексической и фонетической.

Остановимся на задачах третьего подэтапа работы:

1. Научить использовать в самостоятельной экспрессивной речи двусоставное распространенное предложение из трёх-, четырёх-, пяти слов (субъект + предикат + объект).
2. Научить употреблять в самостоятельной экспрессивной речи глагол изъяв. накл., наст. вр, ед.ч., 3-го лица.
3. Научить употреблять в самостоятельной экспрессивной речи одушевл./неодушевл. имя существительное ед.ч., 1 скл., И.п.
4. Научить употреблять в самостоятельной экспрессивной речи одушевл./неодушевл. имя существительное ед.ч., 1 скл., Р.п., Д.п., Т.п., П.п.

Рассмотрим подробнее содержание третьего подэтапа. Коррекционно-логопедическая работа строится на базе предложений, отработанных ранее. Центром предложений становятся главные члены: сказуемое, выраженное глаголом в форме 3-го лица, ед.ч., настоящего времени; подлежащее, выраженное одушевлённым именем существительным ед.ч., 1 скл., И.п. В ходе специально организованной предметно-практической деятельности ребёнка ведётся беседа. На вопрос логопеда о том, что делает то или иное лицо, ребенок дает ответ. Ребёнок должен использовать в ответе уже распространенное двусоставное предложение из трёх-, пяти слов. При ответах обращается внимание на правильное произношение окончаний (ударных).

Помимо вопросов о действиях каких-либо лиц, ло-

гопед задает также вопросы и о самих лицах, совершающих действия: *Кто идет (несёт, сидит и т. д.)?* Таким образом, используется несколько типов вопросов:

- Что делает кто-то? Что делает папа (мама, Ваня, Аня)?
- Кто делает то-то? Кто идет (несёт, сидит и т. д.)?
- Ваня несёт кого (что?)?
- Кто несёт сову?

В работе используют материализованные или графические опорные сигнальные схемы. Логопед (а позже и сам ребенок) произносит слово и одновременно обозначает это слово условным графическим сигналом. Все слова выкладываются в линейной последовательности, соответствующей порядку произнесения слов в предложении.

Логопед постоянно обращает внимание на произношение суффиксов, окончаний глаголов и имен существительных, таким образом, осваивается фонетический строй языка. Ребенок уже использует суффикс *й* глагола, самые частотные окончания *у, а*. В произношении окончаний глаголов переходят к отработке звукосочетаний *-ит, -от (-ём)*. Активно ставят звуки [о] и [т]. Можно использовать артикуляционные упражнения «Барабанщик», «Автомат» для активной стимуляции звукопроизношения. Хороший результат дает прием наращивания основы слова путем прибавления звука [т] к отработанному слову: глагол в форме повелит. накл., ед.ч., 2-го л. + звук [т]: например, *Сиди* + звук [т] = *сидит*.

- Лежи – лежит
- Пыли – пылит
- Кричи – кричит...

Таким образом, постепенно усложняется звуковая наполняемость слов, а соответственно, и слоговая струк-

Третий подэтап предполагает дифференциацию форм глагола 1-го и 3-го лица (иду — идёт). Содержание этой работы проиллюстрировано в табл. 2.

Таблица 2.

Дифференциация форм глагола 1-го и 3-го лица

Вопросы логопеда	
Что ты делаешь?	Что делает Ваня?
Иду́.	Иде́т.
Несу́.	Несё́т.
Сижу́.	Сиди́т.
Бежу́.	Бежи́т.

Речевое общение необходимо продолжать формировать в деятельности: ребенок говорит про собственные действия и действия другого лица. Отработанные на этапе дифференциации формы глагола могут включаться в следующие модели предложений: Я иду и папа иде́т. Я иду и Ваня иде́т. Я сижу, а папа идет. Я иду, а Ваня сиди́т. Помимо выполнения действий возможна работа с наглядным материалом. В этом качестве можно использовать фигурки людей и животных, фотографии и сюжетные картинки.

Далее в коррекционно-логопедической работе используют упражнения по закреплению форм имени существительного ед.ч., Род. п. С этой целью используется популярная игра в прятки «Нет кого?». Например, Нет кого? Нет сестры́. (Нет лисы́. Нет совы́. Нет папы́. Нет Маш[ы́]).

Позже автоматизируют и дифференцируют формы имени существительного ед. ч. других косвенных падежей (Д.п., Т.п., П.п.). В работе придерживаются онтогенетического принципа «от беспредложных конструкций к предложным».

Таблица 3

Этапы усвоения языковой системы ребенком с алалией в процессе логопедической работы

Под-этапы	Грамматический строй языка		Лексический строй языка	Фонетический строй языка	
	Синтаксич. подсистема	Морфологич. подсистема		Ритм/Слоговая структура слова	Звукопроизношение
I	Простое односоставное предложение (сказуемое).	Глагол наст. вр., изъяв. накл., ед.ч., 1-го лица. Глагол наст. вр., повел. накл., ед.ч., 2-го лица.	Частотная обиходная лексика. Глаголы движения.	та – т \acute{a} (- /) т \acute{a} - та (/ -) Слова из одного, двух открытых слогов. Слова из одного прикрито-закрытого слога.	Слова из двух, трёх, четырех звуков. Гласные [и], [у]
II	Простое распротр. односоставное предложение из двух слов (сказуемое + дополнение).	Имя сущ. ед.ч., 1 скл., В.п., одушевл./неодушевл. Имя сущ. ед.ч., 2 скл., В.п., одушевленное.	Частотная обиходная лексика. Нарисательные и собственные имена существительные.	та – т \acute{a} (- /) т \acute{a} - та (/ -) Слова из одного открытого слога и одного прикрито-закрытого слога; из одного слога со стечением согласных звуков. Слова из трёх открытых слогов.	Слова из четырех звуков. Гласный [а]
III	Простое распротр. двусоставное предложение из трёх-, пяти слов (подлежащее + сказуемое + дополнение).	Глагол наст. вр., изъявительного наклонения, ед.ч., 3-го лица. Имя сущ. ед.ч., 1 скл., И.п., одушевленное. Имя сущ. ед.ч., 1 скл., Р.п. Имя сущ. ед.ч., Д.п. Имя сущ. ед.ч., Тв.п. Имя сущ. ед.ч., П. п.	Частотная обиходная лексика.	та – т \acute{a} (- /) т \acute{a} - та (/ -) Слова из двух, трёх слогов. Слоги различных типов.	Слова из пяти, шести звуков. Гласный [о] и согласный [т].

тура слова: от слов с одним, двумя открытыми слогами переходят к двусложным словам, состоящим из открытых, прикрито-закрытых слогов и даже слогов со стечением согласных звуков. В процессе работы над слоговой структурой слова по-прежнему обрабатываются ритмические рисунки: та – т \acute{a} (- /) и т \acute{a} - та (/ -) .

Постепенно расширяется синтаксическая структура предложения. Предлагается система речевых упражнений, в основе которых лежит постепенный переход от простого нераспространенного двусоставного предложения к распространенному. Все грамматические модели ребенок осваивает постепенно практическим путем.

Овладение детьми этими грамматическими моделями обеспечивает готовность к усвоению различных типов сложных (с сочинительной и подчинительной связью) предложений.

Предложенные этапы работы по усвоению ребенком языковой системы можно представить в виде таблицы 3.

Совершенствование навыка практического использования грамматических моделей происходит в процессе формирования связной речи, а также в процессе последующего освоения письменной формы речи в школе. Предлагаемая система коррекционной работы позволит сложиться единой языковой системе ребенка с недоразвитием речи и будет использоваться им в процессе живого естественного общения.

FORMATION OF GRAMMATICAL MODELS IN EXPRESSIVE SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN WITH ALALIA

© 2013

A.M. Gorchakova, senior teacher of the department of «Logopedics»
E.A. Chaladze, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Logopedics»
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: Article focuses on the most pressing problem for speech therapy: the formation of speech in children with systemic speech deficiency. In the article the system work on the formation mechanism of language in children with alalia through modeling communicative situations.

Keywords: expressive alalia; dialogue; communicative situation, grammatical model, grammatical forms, phrasal words; stages of formation.

УДК 37.017

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

© 2013

Н.Ю. Еремينا, кандидат психологических наук, начальник учебно-методического управления
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

Аннотация: В статье на основе анализа понятия «нравственности» определяются критерии нравственного человека. Важнейшим средством воспитания нравственного человека является семья. Сопоставление стилей семейного воспитания и особенностей характерологических свойств родителей позволяет обнаружить влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка. Таким образом, становится возможным установить, какой стиль семейного воспитания наиболее способствует развитию нравственных ценностей ребенка.

Ключевые слова: нравственность, нравственное воспитание, семья, стиль семейного воспитания, нравственные ценности.

Процесс формирования представлений о нравственности начался в середине первого тысячелетия до нашей эры в Древней Греции, Индии, Китае. Проблемы нравственности активно занимались Сократ, Платон и Аристотель. Тогда о нравственном человеке говорили: «*Нравственно прекрасным называют человека совершенного достоинства ... Ведь о нравственной красоте говорят по поводу добродетели: нравственно прекрасным зовут справедливого, мужественного, благоразумного и вообще обладающего всеми добродетелями человека*» [1, с. 360]. В предшествующий период на протяжении тысячелетий был накоплен первичный мыслительный материал, который закреплялся, главным образом, в устном народном творчестве — в мифах, сказках, религиозных представлениях первобытных людей. Именно в этих произведениях делались первые попытки отразить, осмыслить отношения между людьми, отношения человека и природы, представить место человека в мире. Далее, началу процесса способствовала и крутая ломка общественной жизни, которая происходила в середине первого тысячелетия до нашей эры. Все более укреплявшаяся государственная власть вытесняла родоплеменные отношения, старые традиции, обычаи. Возникла потребность в формировании новых ориентиров, идеалов, новых механизмов регулирования отношений между людьми.

С годами понимание нравственности изменилось. Так, например, в словаре С.И. Ожегова мы видим: «Нравственность — это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гриншпун Б.М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений; в 2 тт. Т. II / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. С. 112 - 122.

2. Ковшиков В.А.. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. СПб.: КАРО, 2006. 304 с.

3. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. Перевод с английского Е. И. Негневицкой / Под общей редакцией и с предисловием доктора филологических наук А. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1976. 336 с.

[2, с. 414].

Л.А. Григорович дал следующее определение: «нравственность — это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм» [3, с.104].

Понятие нравственное воспитание П.И. Подласый раскрывает как целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали [4, с.163].

Основными задачами нравственного воспитания являются: «1. формирование нравственного сознания; 2. воспитание и развитие нравственных чувств; 3. выработка умений и привычек нравственного поведения» [5, с. 163].

Проанализировав этот вопрос, мы пришли к выводу, что основными критериями нравственности человека могут являться его убеждения, моральные принципы, ценностные ориентации, а также поступки по отношению к близким и незнакомым людям. Мы считаем, что нравственным следует считать такого человека, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как привычные формы поведения.

По мнению И.Ф. Харламова, содержание нравственности заключается в следующем:

– в отношении к Родине (*патриотизм*) – любовь к своей стране, истории, обычаям, языку, желание стать на ее защиту, если это потребуется;

– в отношении к труду (*трудолюбие*) – предпола-