

с дизартрией крайне неоднороден. Детей с дизартрией можно разделить на следующие группы:

- дети с нарушенным интонационным оформлением речи и ограниченной способностью к интонированию (10%);
- дети с нарушенным интонационным оформлением речи, но с сохранными потенциальными возможностями интонирования (40%);
- дети с сохраненной интонационной стороной речи (50%).

Как известно, на характер владения просодической стороной речи влияет ряд факторов: тяжесть речевого нарушения (степень нарушения иннервации), структура речевого дефекта, возраст ребенка.

Полученные данные экспериментального исследования свидетельствуют о необходимости дифференцированного подхода к логопедической работе по развитию просодической стороны речи и коррекции ее нарушений с выявленными группами детей с дизартрией. Ее целесообразно начинать в раннем возрасте, когда ребенок должен практически усвоить просодические компоненты речи как знаки, имеющие логический смысл. В дальнейшем работу над интонационной выразительностью речи необходимо осуществлять в направлении от общего о ней представления к дифференцированному усвоению различных интонационных средств. Для этого работу над интонацией следует связывать со смысловым анализом высказывания, что ведет к развитию речемыслительной деятельности.

Таким образом, нами исследовано влияние фактора тяжести речевого нарушения на характер овладения просодической стороной речи у детей с дизартрией старшего дошкольного возраста. Влияние же иных факторов, таких как структура речевого дефекта, возраст, языковая принадлежность ребенка на становление его просодики может стать темой дальнейших разработок.

Былино М. В.

(Беларусь, г. Минск)

РАЗВИТИЕ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В работах, посвященных роли речи в развитии детского восприятия, отмечаются разные аспекты влияния слова на перцептивные процессы: фиксация внимания ребенка на определенных объектах и их признаках, придание восприятию обобщенного, категориального и осмысленного характера (Л. С. Выготский).

Усвоение слов-названий предметов приводит к тому, что дети в этих предметах начинают выделять существенные признаки, связанные с их названием и употреблением, а признаки несущественные (цвет, величина, частные особенности формы) отступают на второй план. Овладение новыми словами способствует осуществлению мыслительных процессов: абстрагирования и обобщения, сравнения, анализа и синтеза. Речемыслительная деятельность значительным образом изменяет и восприятие отдельных качеств, свойств предметов, которые при назывании становятся для ребенка признаками вещей, отделяются от самих предметов (Л. А. Венгер). Это дает возможность выделить отдельные качества в новых предметах, а также побуждает ребенка к выявлению новых качеств.

Роль речи в развитии восприятия выступает как включение в процесс восприятия стоящих за словом логических компонентов, как влияние мыслительных операций и категорий на перцептивную деятельность и ее результаты. Слово рассматривается как носитель определенного понятия, а процесс усвоения слов — как процесс формирования понятий о предметах и их свойствах, оказывающий влияние на восприятие соответствующих содержаний (А. А. Люблинская). Усвоение ребенком речи происходит в ходе повседневного общения с окружающими людьми, в разных ситуациях и видах деятельности.

Главную роль в формировании представлений о цветовых эталонах играет действие с цветовыми объектами. На начальных стадиях обучения новые цветовые эталоны могут применяться без усвоения соответствующих слов-названий. В свою очередь названия, не связанные с соответствующими цветовыми эталонами, не оказывают существенного влияния на ориентировку в цветовой действительности (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, А. Г. Рузская).

Исследования А. Г. Рузской, проведенные на материале различения детьми фигур треугольной и четырехугольной формы, выявили, что словоназвание разновидности свойства приобретает необходимое значение в соответствии с учетом этого свойства в деятельности только в случае, если его усвоение основывается на предварительном обследовании предмета, если оно фиксирует эталонное представление. Адекватно фиксируя эталонные значения свойств, слово приводит к точности и оперативности их применения, к расширению перцептивных возможностей. Однако, при неблагоприятных условиях обучения слово может направлять перцептивную активность по ложному пути, определяя ей свои правила.

Дети с интеллектуальной недостаточностью выполняют задания на отбор цветовых предметов по образцу в прямой зависимости от знания названий цветовых тонов. Дети, не знающие названий, отбирают лишь предметы, полностью идентичные образцу; дети, знающие все назва-

ния, — группу оттенков заданного цветового тона; дети, пользующиеся одинаковым названием для основного и промежуточного цвета, — обе группы оттенков вместе. Можно сделать вывод о доминировании языковой организации опыта над его перцептивной организацией.

При отсутствии словесной речи, при правильном использовании таких способов передачи сенсорного опыта, как совместные действия взрослого и ребенка, жестовая инструкция, анализ образца и самостоятельный анализ ситуации, можно достичь определенных результатов в перцептивном развитии ребенка. Ребенок может овладеть выделением свойств и отношений предметов, научиться учитывать их в своей деятельности и перейти от практической ориентировки к перцептивной. Без включения словесной речи может происходить и интериоризация перцептивной ориентировки, основанная на усвоении сенсорных эталонов. В дошкольном возрасте у детей, не имеющих речи, развивается целостное восприятие предмета, формируются образы восприятия предмета и образы представлений. Происходит овладение перцептивной систематизацией — включением в ряд, группировкой по типу выбора по образцу (А. А. Катаева).

Для полноценного психического развития ребенка мало научить его правильно воспринимать окружающий мир. Необходимо закрепить полученные образы восприятия, сформировать на их основе представления. Если представления не закреплены в слове, то ими нельзя свободно оперировать, произвольно актуализировать их извне. Отсутствие речи отражается на включении восприятия в более широкую деятельность: запаздывает сенсорное развитие ребенка, не возникает самостоятельная ориентировка в окружающем.

Таким образом, роль слова в перцептивном развитии не сводится к фиксации сенсорных эталонов, а заключается в обучении детей выделению единичных эталонных признаков и подводит к усвоению систем чувственных качеств, выделенных в процессе общественно-исторической практики.

Валитова И. Е.

(Беларусь, г. Брест)

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-МАТЕРИНСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Ранний возраст является периодом интенсивного становления речи ребенка, и поэтому он может рассматриваться как критический для развития ее разных сторон. Развитие речи происходит в тесной связи с развитием предметно-манипулятивной деятельности и развитием восприятия