

Е. С. Боброва (г. Минск)

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ

Психическое развитие ребенка осуществляется в процессе активного взаимодействия с окружающим. Полноценность этого процесса зависит от условий коммуникации, которая обеспечивает функции развития, воспитания и обучения. Поэтому проблема поиска путей активизации общения приобретает особую социальную значимость, а в аспекте психологического воздействия применительно к детям с нарушением интеллекта — особую актуальность.

Наиболее рациональной, а потому прогрессивной формой коммуникации является общение с помощью языковых знаков. Овладение языком, функционально оптимальной речью является условием для социально активной жизни в обществе и поэтому имеет важное значение для ребенка.

Под влиянием речи происходит интеллектуализация ощущений и восприятий, делающая их специфически человеческими, т.е. обобщенными не только по внешним признакам, но и по признакам понятия. Усвоение речевой системы понятий приводит к тому, что у человека, владеющего речью, наглядно-образное и наглядно-практическое мышление происходит на языковой базе.

И.М.Сеченов мышление рассматривает как процесс образования вначале конкретных (предметных) ассоциаций, а затем как процесс их постепенного усложнения посредством «словесной символизации» впечатлений. При этом И.М.Сеченов, исходя из сделанного и открытия центрального торможения рефлексов, применял этот принцип и к анализу мышления, считая, что «мысль есть первые две трети психического рефлекса». Иначе говоря, мысль есть рефлекс, в котором представлены его начальный (рецепторный) и центральный (мозговой) моменты и в котором заторможено его внешнее выражение. В то же время автор подчеркивал огромное значение «мышечного чувства» (кинестетических ощущений) как при предметно-наглядном, так и при словесно-абстрактном мышлении, указывая, что благодаря мышечному чувству происходит соединение различных сенсорных впечатлений в сложное целое впечатление о предметах, возникает представление о взаимоотношении предметов в явлениях во времени и пространстве и, наконец, появляется возможность отвлеченного мышления с помощью зачаточной артикуляции слов.

Эти положения И.М.Сеченов иллюстрирует следующим примером развития мышления ребенка. Вначале ребенок познает окружающий мир посредством разнообразных движений, которые ассоциируются у него с различными зрительными, осязательными, слуховыми и другими впечатлениями.

А.М.Шахнарович весь процесс формирования речевой деятельности в онтогенезе рассматривает как развитие связи между языковыми знаками и действительностью. Языковая способность развивается по мере развития познавательных способностей ребенка, по мере усложнения и расширения круга коммуникативных ситуаций и предметной деятельности, которая обслуживается коммуникацией. Процесс порождения высказывания интерпретируется с позиций функционального подхода. Текст высказывания не является окончательным продуктом, на получение которого направлена деятельность коммуниканта, поскольку он выступает лишь как средство достижения некоторой цели, находящейся за пределами высказывания. С этой точки зрения процесс порождения высказывания оказывается тем звеном структуры коммуникативного акта, которое связывает тот коммуникантов инструментом воздействия. Каждый этап порождения оценивается не только с точки зрения вклада в структуру текста высказывания, но и с точки зрения той роли, которую он играет в достижении общей цели.

Как же происходит усвоение пространства и процесс формирования речевой деятельности у детей с нарушениями интеллекта? Почему мы сталкиваемся с большими трудностями при решении этих задач?

Многие авторы утверждают то, что при усвоении пространственных отношений, умственно отсталые дети встречаются с трудностями, возникающими из-за дефектов восприятия, бедности зрительных и слуховых представлений, плохо развитой речи и ограниченного опыта. Среди разных приемов обучения пространственным представлениям наиболее эффективной по мнению многих, является дидактическая игра. Благодаря игре умственно отсталый ребенок более успешно усваивает новые представления, овладевает необходимыми действиями, стремится выразить в слове свои впечатления.

Л.П.Пегик высказывает мысль о целесообразности более широкого рассмотрения влияния ритма, ритмической способности на разные стороны психического и личностного развития умственно отсталых детей. «Как интересен генетический аспект чувства ритма и этап его формирования и влияние на возникновение, и овладение различными видами деятельности. Универсальность ритмической способности прослеживается и в процессе овладения ребенком речью. Уже в самых ранних речевых проявлениях, лепете, обнаруживается ритмическая повторность однородных слогов, затем чередование разнородных. Ритмическая организация начальных речевых форм способствует тренировке артикуляторных движений, а также образованию линейных отношений, что со временем перерастает в способность ребенка устанавливать синтагматические связи».

Наблюдая за умственно отсталыми детьми, Л.А.Пепик обратила внимание на тот факт, что многие из них успешно выполняют разнообразные словесные инструкции с использованием пространственной терминологии. Однако в меняющихся пространственных условиях словесное разъяснение, попытки речевого сопровождения собственных действий практикую-

ски не влияют на качество выполнения заданий умственно отсталыми детьми. Содержание высказывания детей убеждает в том, что их речь не участвует в осуществлении анализа пространственных условий и не используется в сочетании с другими средствами для решения наглядной задачи.

Наличие разрыва между словесными и наглядными компонентами пространственного анализа у умственно отсталых дошкольников приводит к тому, что единственным, наиболее доступным, для них способом установления простейших связей между объектами является практическое перемещение.

А. В. Семенович также говорит о том, что пространственные и пространственно-временные представления ребенка теснейшим образом связано с двигательной активностью ребенка. Делается правомерный вывод о том, что пространственно-временная организация деятельности ребенка, развитие пространственной ориентировки и пространственно-временных представлений в онтогенезе лежит в основе не только дальнейшего формирования высших психических функций, но и эмоциональной жизни ребенка.

Подобная система как одна из составляющих психической деятельности начинает свое формирование в раннем возрасте, и уровни, «надстраиваясь» один над другим, «прорастают» преимущественно в сфере когнитивного интеллекта (в то же время сохраняя теснейшую связь и с аффективно-эмоциональной сферой). Недостаточность сформированности пространственных, пространственно-временных представлений в значимую влияет на уровень актуального интеллектуального развития ребенка, что сказывается на понимании и развитии речи ребенка, а затем проявляется и в нарушениях графической деятельности, чтения, письма и т.д.

Одновременно, автор констатирует, что подобная недостаточность формирования этих структур оказывает влияние и на формирование эмоционально-личностной сферы и ставит вопрос о рассмотрении развития пространственных представлений на основе формирования сенсомоторной активности, формирующейся, несомненно, в общении со взрослым. По А. В. Семенович структура пространственно-временных представлений представлена в виде системы составляющей порядка семь уровней: от «темного мышечного чувства» (по И. М. Сеченову) до когнитивного стиля личности, реализующего такие представления как понимание сложных речевых конструкций, использование союзов причинности и логических связей.