

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 конкретны (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 ствлеченной 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 обеспечивает 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 пространственных отношений и процесс формирования речевой деятельности у детей с нарушениями интеллекта и почему мы сталкиваемся с большими трудностями при решении этих задач?

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

Л.П.Носкова высказывает мысль о целесообразности более широкого рассмотрения влияния ритма, ритмической способности на разные стороны психического и личностного развития умственно отсталых детей. «Нам интересен генетический аспект чувства ритма, 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 практиче-

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 напрямую влияет на уровень актуального интеллектуального развития ребенка, что сказывается на понимании и развитии речи ребенка, а затем проявляется и в нарушении 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 семи 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