

дует детей и позволяет проводить занятия наиболее эффективно. Можно повторять предложенные тексты на любую подходящую мелодию.

Пальчиковые игры со скороговорками, стихами. Данные упражнения состоят из серии последовательных движений и сопровождаются стихами, считалочками, ритм которых соответствует ритму выполняемого упражнения. При выполнении каждого упражнения нужно стараться вовлекать все пальчики, упражнения выполнять как правой, так и левой рукой. Нужно добиваться, чтобы все упражнения выполнялись ребенком легко, без труда, чтобы занятия приносили ему радость.

Гимнастика для пальцев рук делится на пассивную и активную. Пассивная гимнастика рекомендуется как предварительный этап перед активной гимнастикой детям с низким уровнем развития мелкой моторики. Затем следует перейти к упражнениям активной пальцевой гимнастики. Все упражнения проводятся в игровой форме. Сложность их должна выбираться в зависимости от уровня развития мелкой моторики рук ребенка. К пассивной гимнастике для пальцев рук относится массаж кистей рук с использованием разнообразных приемов работы: поглаживание, легкое растирание, вибрация. Активная гимнастика подразумевает самостоятельные движения пальчиками, подражание движениям взрослого человека [1].

Основными характеристиками пальчиковых игр являются:

- универсальность (в пальчиковые игры можно играть в любом месте и в любое время);
- кратковременность (не более 2–5 минут);
- активный, но безопасный телесный контакт в парных и групповых играх;
- возможность осуществления невербального общения;
- наличие множества вариантов одной и той же игры с изменяющимися правилами: постепенное усложнение как двигательных, так и мыслительных задач.

Таким образом, для развития мелкой моторики применяют традиционные и нетрадиционные формы работы, а так же используют игры различных групп: упражнения для кистей рук, упражнения для пальцев статические, упражнения для пальцев динамические.

Список цитированных источников:

1. Сеченов, И.М. Избранные философские и психологические произведения / И.М. Сеченов. – М.: Академия, 2006. – 556 с.
2. Сиротюк, А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ, 2002. – 46 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЕНСОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Ткаченко Н.А., студентка 2 курса

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Корнилова О.В., ст. преподаватель

Сенсорное развитие – это развитие у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Ребенок рождается на свет с готовыми органами чувств: у него есть глаза, уши, его кожа обладает чувствительностью, позволяющей осязать предметы, и т. п. Это лишь предпосылки для восприятия окружающего мира. Чтобы сенсорное развитие проходило полноценно, необходимо целенаправленное сенсорное воспитание. Значение сенсорного развития в дошкольном детстве трудно пере-

оценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

В работах по специальной психологии детей с интеллектуальной недостаточностью, подчеркивается, что основным признаком интеллектуальной недостаточностью является недоразвитие познавательной стороны деятельности. Недоразвитие и недостатки познавательной деятельности проявляются и в сенсорно-перцептивном освоении детьми с интеллектуальной недостаточностью окружающего мира. Психологические исследования выявили ряд особенностей в развитии восприятия детей, имеющие интеллектуальную недостаточность. Показано, что патологическая инертность и слабость нервных процессов детей с интеллектуальной недостаточностью выступает основой нарушения эмоционального общения с взрослым.

Изучение особенностей процесса развития восприятия у детей с интеллектуальной недостаточностью третьего года жизни показало отсутствие существенных изменений в развитии восприятия, дети остаются индифферентными к окружающему их предметному миру, не происходит развития сотрудничества со взрослыми, которое остается в зачаточном состоянии. Это приводит к тому, что у детей с интеллектуальной недостаточностью этого возраста в самостоятельных действиях с предметами чаще всего отсутствует практическая ориентировка, т.е. действия являются хаотическими, либо жестко направляются со стороны взрослого [1].

В исследованиях показано, что началом становления перцептивных действий детей с интеллектуальной недостаточностью является дошкольный возраст, поскольку в это время у детей пробуждается интерес к предметам окружающего мира. Так, А.А.Катаева считала, что пятый год жизни ребенка с интеллектуальной недостаточностью переломный в развитии, так как именно в этом возрасте формируется выбор предметов по образцу по цвету, форме, величине, то есть восприятие тех свойств предметов окружающего мира, которые основаны на перцептивной ориентировке. Кроме того происходит определенный учет свойств объектов в действии с дидактической игрушкой. Однако это проявление лишь некоторой общей тенденции в развитии восприятия, а к концу дошкольного возраста, по мнению А.А.Катаевой, лишь более половины детей с интеллектуальной недостаточностью достигают уровня развития восприятия, с которого нормально развивающиеся дети начинают дошкольный возраст.

Дальнейшие исследования А.А.Катаевой (1980) выявили и такую характерную черту восприятия детей с интеллектуальной недостаточностью, как способность выделять и дифференцировать внешние свойства предметов в тех случаях, когда восприятие является «целью» их деятельности. Если же восприятие становится «средством» для осуществления более широкой деятельности, дети с интеллектуальной недостаточностью затрудняются в проведении даже элементарных сенсорных операций. Кроме того, еще в исследованиях Г.В.Цикото (1971) был выявлен тот факт, что при решении задач дифференцировки, идентификации и наглядного обобщения в условиях наиболее мотивированной для детей деятельности (игровой) дошкольники с интеллектуальной недостаточностью пользуются примитивными способами решения предлагаемых задач. Следствием этого является большое количество ошибок при выполнении такого рода заданий. Еще большие затруднения выявлены у детей в использовании тех или иных представлений.

Изучение особенностей сенсорно-перцептивной сферы дошкольников с интеллектуальной недостаточностью выявило заметные нарушения последовательности формирования перцептивной ориентировки: часто в арсенале дошкольников с нарушением интеллекта отсутствуют поисковые пробы, а реализуются манипулятивные действия. Кроме того, от действий хаотических, неадекватных дети с интеллектуальной недостаточностью зачастую переходят к зрительному соотнесению (выбору по образцу). Однако при возникновении затруднений дети не переходят ни к примерива-

нию, ни к пробам, действия становятся хаотическими, неадекватными, либо вообще прекращаются, что объясняется, в частности, особенностями усвоения детьми с интеллектуальной недостаточностью сенсорного опыта[2].

В ряде психолого-педагогических исследований выявлены некоторые особенности сенсорно-перцептивной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью к началу школьного обучения. Так, по данным К.И.Вересотской и др., время, которое требуется для оптимального восприятия нормальному ребенку, обычно бывает недостаточно ребенку с интеллектуальной недостаточностью (замедленное протекание восприятия). Установлены и другие нарушения. И.М.Соловьев указывает на малую дифференцированность восприятия: образ восприятия беден деталями, так как ребенок не замечает некоторых частей и свойств объектов, что приводит к схематическому, упрощенному отражению объектов. Еще более затруднено восприятие ситуации: ребенок с интеллектуальной недостаточностью замечает в ситуации значительно меньше объектов и свойств, чем его нормально развивающийся сверстник (М.М.Нудельман). Экспериментально доказана еще одна важная особенность восприятия ребенка с интеллектуальной недостаточностью — затруднение структурного объединения воспринятого содержания. Там, где необходима интеллектуальная способность ребенка для объединения элементов в структурное целое, процесс восприятия затрудняется.

В целом ряде работ, посвященных изучению особенностей сенсорного развития детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, отмечается возможность усвоения детьми сенсорных эталонов. Этому способствует речевое развитие и усвоение слов, обозначающих эталонные свойства и отношения. В некоторых случаях выбор на основе слова оказывается у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью более развитым, чем выбор по образцу. Это связано с тем, что слово указывает на свойство, подлежащее восприятию, дает фиксированный эталон. Вместе с тем исследователи отмечают отсутствие активных речевых высказываний и побудительных мотивов в процессе перцептивной деятельности детей с нарушением интеллекта (Е.А.Стребелева). Кроме того, по данным С.И.Давыдовой, С.Г.Ким, усвоение слов-названий сенсорных свойств и эталонов далеко не всегда приводит к тому, что дети с интеллектуальной недостаточностью могут учитывать внешние свойства предметов при решении более сложных задач. Результаты проведенных экспериментальных исследований свидетельствуют о сложном взаимоотношении восприятия и мышления детей с интеллектуальной недостаточностью.

Таким образом, несмотря на определенные сложности при проведении исследований восприятия детей дошкольного возраста (О.П.Гаврилушкина, 1976; А.А.Катаева, 1977), был накоплен достаточный экспериментальный и практический материал, свидетельствующий о нарушении всех компонентов перцептивной деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Далее при сохранных функциях анализаторов происходит нарушение и потребностно-мотивационной, и операционально-исполнительской стороны, что требует специальной коррекционной работы. В системе коррекционно-воспитательной работы специальных учреждений для детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью вопросы организации трудового обучения являются наиболее разработанными. Опыт практической работы воспитателей и учителей, а также проведенные теоретические исследования позволили выделить ряд особенностей деятельности, характерных для детей с выраженной с интеллектуальной недостаточностью. Установлено неумение планировать ход выполнения задания и подбирать рациональный способ реализации плана, нарушение контроля над выполнением действий, несогласованность практической и речевой деятельности (попытка речевой регуляции действий приводит к затруднению выполнения даже хорошо автоматизированного навыка).

Анализ имеющихся в нашем распоряжении литературных данных позволяет сделать предположение о том, что названные выше особенности являются характерными и для других видов деятельности детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью, в том числе, перцептивной.

Недоразвитие перцептивной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью весьма неоднородно. Имея формально сохранные анализаторы как анатомо-физиологические предпосылки для получения сенсорной информации, глубоко с интеллектуальной недостаточностью ребенок «слушает, но не слышит, смотрит, но не видит» (Э.Сеген). Зачастую глубокое недоразвитие познавательной деятельности таких детей усугубляется госпитальными факторами, скудностью и ограниченностью внешних впечатлений. Если мир внешних впечатлений, раздражителей, как один из стимулирующих психику факторов недостаточен, дети становятся безынициативными[3].

Это приводит к своеобразию в формировании предметной, речевой, игровой, изобразительной деятельности. Так, в частности, в исследовании М.В.Бирюковой были выявлены некоторые особенности игры дошкольников с выраженной интеллектуальной недостаточностью. Дети данной категории плохо понимают и соблюдают условия игры. Лишь в созданных взрослым игровых ситуациях, опирающихся на эмоциональную сферу детей удалось достигнуть некоторых изменений: при использовании хороводных и подвижных игр с песенным сопровождением оказалось доступным поэтапное усвоение игровых действий. В результате дети сумели приобрести навыки адекватного поведения, овладели элементами игровых действий, начальным общением со сверстниками и фрагментарными речевыми проявлениями.

Таким образом, исследования показывают, что у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью имеются органические предпосылки сенсорного развития в виде природных анатомо-физиологических особенностей анализаторных систем. Однако установлено, что этих предпосылок недостаточно для самостоятельного первоначального освоения ребенком человеческого опыта. Кроме приспособления деятельности анализаторов к особенностям окружающего мира необходимо специальное обучение - целенаправленный процесс сенсорного воспитания, как в норме, так и при нарушениях интеллектуального развития.

Список цитированных источников:

1. Буянова, Р.С. Сенсорное развитие детей / Р.С. Буянова // Социальная работа. – № 12. – 2006. - С.8-12.
2. Варган, В.П. Сенсорное развитие дошкольников. - Мн.: БрГУ, 2007. – 195с.
3. Назарова, Н.М. Специальная педагогика. / Под редакцией Назаровой Н.М. – М.: "АКАДЕМА", 2000. - 57 с.

НАРУШЕНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Хаванская Я.Г., студентка 4 курса
(г. Могилев, МГУ имени А.А. Кулешова)

Научный руководитель – Габьева Л.Л., ст. преподаватель

В настоящее время одной из актуальных проблем логопедии является проблема стертой дизартрии, коррекция которой имеет важное медико-педагогическое и социальное значение. Исследователи (Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Собонович и др.) отмечают, что достаточно часто у школьников со стертой дизартрией встречаются нарушения просодики.