

РАЗВИТИЕ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шрамко И.И.

*Шрамко Ирина Ивановна - учитель-логопед,
Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования
Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Московского района,
г. Санкт-Петербург*

Аннотация: статья посвящена проблеме развития высших психических функций у младших школьников на логопедических занятиях. Подчеркивается связь всех психических функций с другими сторонами психического развития, описываются возможности изучения и коррекции высших психических функций на логопедических занятиях.

Ключевые слова: высшие психические функции, психическое развитие школьника.

Высшие психические функции (ВПФ) – это специфические психические функции человека. К ним относят: память, внимание, мышление, восприятие, воображение и речь. Известный отечественный психолог, Лев Семёнович Выготский, писал: «Высшая психическая функция появляется на сцене дважды: один раз как внешняя, интерпсихическая (т.е. функция, разделённая между ребёнком и взрослым), а второй – как внутренняя, интрапсихическая (т.е. функция, принадлежащая самому ребёнку)».

Маленький ребёнок ещё не в состоянии длительно фокусировать внимание, помнить и правильно произносить названия некоторых предметов и т. д., поэтому роль взрослого в данный период – быть посредником между малышом и окружающим миром. Так, взрослый выступает в качестве основных психических функций ребёнка, напоминая ему названия явлений и предметов, концентрируя его внимание, развивая мышление и речь. Затем, в процессе взросления ребёнок постепенно наследует общественный опыт и становится способным самостоятельно его использовать. Таким образом, с точки зрения Выготского, процесс развития – это процесс перехода от социального к индивидуальному.

Следует отметить, что процесс развития высших психических функций начинается задолго до прихода ребёнка в школу, ещё в младенческом возрасте. Маленькие дети учатся постоянно: в игре, на прогулке, наблюдая за родителями и т.д. [3].

Тем не менее, существуют определённые фазы в развитии ребёнка, когда он особенно восприимчив к познанию и творчеству. Такие периоды в жизни малыша называются сензитивными (дословно «чувствительные»). Традиционно к этим периодам относят процесс развития ребёнка от 0 до 7 лет. В отечественной психологии и педагогике этот период считается наиболее продуктивным в плане усвоения малышом социального опыта и приобретения им новых знаний. На данном этапе закладывается фундамент не только поведенческой и эмоционально-волевой, но и познавательной сферы личности человека [2].

Итак, поговорим теперь об основных упражнениях и технологиях, используемых педагогами в развитии высших психических функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Приведём короткие примеры из ежедневной практики.

В младшем школьном возрасте продолжается интенсивное созревание организма, в частности, развивается центральная нервная система, увеличивается вес лобных долей головного мозга, играющих большую роль в формировании высших психических функций: мышления, воображения, речи [5, с. 13]. Поскольку у младших школьников процессы возбуждения и торможения легко распространяются в коре головного мозга, то как следствие этого у них отмечается неустойчивость и произвольность внимания.

Таким образом, в развитии мышления младших школьников совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, связанному с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, подчиняющемся логическим умозаключениям.

Восприятие любого предмета и его изображения требует вычленение его признаков, сторон, частей и установления связей между ними. У первоклассников восприятие ещё недостаточно дифференцировано. Они путают похожие по написанию буквы или цифры, объёмные тела с плоскими формами, узнают предметы только в привычном для них положении, иногда пишут зеркально, пропускают или добавляют лишние элементы. Их восприятие ограничивается пока узнаванием и последующим названием предмета. Отмечается в этом возрасте большая эмоциональность восприятия, т. е. хорошо воспринимается только наглядное, яркое и живое. К началу обучения в школе при рассмотрении предметов младшие школьники выделяют наиболее яркие и бросающиеся в глаза свойства (окраска, величина, форма) [7, с. 436].

Младшие школьники затрудняются сравнивать предметы.

Они сначала рассказывают об одном предмете, а потом – о другом, принимая за существенные признаки внешние и яркие признаки. Они затрудняются самостоятельно обобщать. Развитие обобщения у них происходит постепенно с помощью учителя от практически-действенного до образно-понятийного. Конкретизация в этом случае проводится в пределах известного как иллюстрация. Например, для дошкольников плод – это то, что едят и что растёт, а для младших школьников – это часть растения, содержащая семя.

Знание педагогами и психологами особенностей психических процессов и личности младших школьников имеет важное значение, поскольку они создают основу для полноценного включения младших школьников различные виды деятельности и, прежде всего, в учебную. Рассмотрим их.

Несмотря на то, что учащиеся этого возраста различают форму, цвет, звуки речи, они еще не могут сосредоточиться и тщательно рассмотреть все особенности предмета, выделить в нем главное, существенное. Поэтому в начале школьного обучения младшие школьники учатся целенаправленно и поэтапно обследовать предмет. В этом отношении учебный процесс предполагает обучение их развитию умений рассматривать и воспринимать объект не только в целом, но и в отдельности.

Младших школьников учат замечать особенности воспринимаемого объекта. С этой целью учителем создается предвзятное представление, т.е. поисковый образ для того, чтобы младшие школьники смогли увидеть то, что нужно. Младшие школьники обучаются сравнению сходных объектов, выделению главного, существенного. Таким образом, если учитель учит младших школьников наблюдать, ориентирует на разные свойства объектов, то они начинают лучше ориентироваться в окружающих предметах, и в частности, в учебном материале.

Только в этом случае к концу младшего школьного возраста восприятие у младших школьников становится синтезирующим, т.е. они начинают устанавливать связи между элементами воспринимаемого. Например, дошкольник, описывая рисунок, начинает перечислять все, что видит, а младший школьник начинает описание с небольших и связанных предложений [3, с. 51].

С развитием мышления у младших школьников связано речевое развитие.

Речь – это «средство общения и форма существования мысли» [2, с. 79].

Речевая деятельность младших школьников развивается в процессе общения со взрослыми и сверстниками. У первоклассников речь представляет собой речь-повторение и речь-называние, она сжатая и произвольная.

У детей младшего школьного возраста появляются новые виды речи: чтение и письмо. На протяжении первого полугодия обучения в школе первоклассники учатся слушать учителя и следить за его действиями. Впоследствии они знакомятся со словом, с речью как с объектом познания.

У них вырабатывается навык чтения, они овладевают письмом, грамматикой и орфографией. В дальнейшем начинает развиваться устная речь, расширяется сфера ее применения. Эта форма речи развивается постепенно в процессе обучения, когда учитель требует от младших школьников полного, развернутого ответа на поставленный вопрос. Письменная речь младших школьников беднее устной, однообразнее, но при этом более развернутая.

В этом возрасте исчезает характерная для дошкольного возраста эгоцентрическая речь, имеющая функцию планирования действий, т.е. младшие школьники перестают проговаривать вслух то, что они делают. Планирование дальнейших действий происходит во внутреннем плане [3, с. 50]. Внутренняя речь способствует развитию внутреннего плана действий, самоконтроля и самооценки.

Таким образом, речь младших школьников к концу четвертого класса становится разнообразной по интонации и ритмичности, произвольной, более развернутой, монологической, увеличивается словарный запас.

Ритм – это повторение схожих процессов в схожих ситуациях. Дыхание человека – это ритм: каждый вдох немного отличается от другого, но все-таки каждый вдох похож на предыдущий. Если такт представляет собой абсолютно равномерное “мертвое” деление, то ритм – это свойство всего живого. Ритм живого организма в своей основе имеет моторную природу и является одним из его врожденных устойчивых свойств. Согласно результатам биоэлектрических исследований, внешние ритмические стимулы любой модальности обязательно вызывают ответные реакции не только в мышцах, но и, в первую очередь, в биоритмах мозга.

М.Н. Ливановым и другими учеными выявляется, что выработка прочного двигательного условного рефлекса (т. е. навыка) облегчается при действии ритмического раздражителя разной природы, в то время как аритмичная стимуляция затрудняет его формирование [3].

Жизненные процессы целостного организма обеспечиваются сложной иерархией соподчиненных структур центральных механизмов, характеризующихся разными по сложности ритмами. Строгая система внутренних ритмов организма и их четкое согласование с внешними ритмами сохраняют гомеостаз и поддерживают его на оптимальном уровне жизнедеятельности.

Ритм музыки и других звуковых стимулов, т. е. ритмическое пространство окружающей среды, влияет на наше психофизическое состояние и отражается на нашем поведении.

Ритм речи относится к наиболее сложным видам ритмической активности организма, участвует в реализации важнейшей деятельности человеческого мозга – восприятию, порождению и воспроизведении речи, которая представляет собой одну из наиболее сложно организованных психофизиологических систем человеческого организма.

Исследования ученых показали, что ритм и повторение необыкновенно важны именно для маленького ребенка, дошкольника. Ритм – это основа любого процесса адаптации. Для ребенка упорядоченное течение дня является существенным облегчением. Не происходит ничего непредвиденного, травматичного, приобретает опыт постоянства и последовательности, сохраняется ощущение защиты.

В свою очередь, нерегулярность и недостаток предсказуемости в окружении ребенка ведут к нарушениям развития. Многие родители замечают, что ребенок может бесчисленное количество раз просить почитать одну и ту же сказку, ему не надоедает гулять в одном и том же дворе (в отличие от родителей). Это не прихоти, это все тот же процесс адаптации.

Маленькие дети не могут самостоятельно организовать свою жизнь в соответствии со здоровыми ритмами. Ребенок отдан всему, что происходит в его окружении. Если окружающие его люди будут ночью бодрствовать и заниматься какой-либо деятельностью, а днем спать, то и у ребенка будет формироваться именно такой ритм. Очень важно, чтобы взрослые осознанно помогали ребенку войти в здоровый жизненный ритм.

Несформированность ритмических процессов у детей приводит к нарушению их моторного и психического развития. И, как правило, к отставанию в развитии речи.

К сожалению, в отечественной специальной психологии и педагогике проблеме взаимосвязи ритмических и психических процессов уделяется недостаточно внимания. Есть немногочисленные исследования ритмических процессов в специальной педагогике и психологии, проведенные С.А. Баскаковой, И.В. Евтушенко, Л.В. Лопатиной, Л.С. Медниковой, свидетельствующие о том, что у детей с ограниченными возможностями здоровья имеется недостаточное развитие чувства ритма [5].

В работах В.И. Бельтюкова, И.Н. Мусатова, Е.З. Яхниной отмечается, что у детей с нарушением слуха речь неритмичная, монотонная, нестабильная по громкости.

В общей моторике у таких детей имеются трудности координации, выполнения последовательных движений, их недостаточная ритмичность, нарушение восприятия музыкального ритма.

В коррекционной работе с данной категорией детей давно используется речевая ритмика и музыкально-ритмические занятия, что, по мнению исследователей, положительным образом сказывается как на формировании произносительных навыков детей, так и на развитии их слухового восприятия [4].

У детей (И.В. Евтушенко, Л.С. Медникова) выявляется низкая способность к восприятию и воспроизведению ритмических структур в различных видах деятельности. Только в условиях специально созданной коррекционно-развивающей работы дети дошкольного и школьного возраста, имеющие отставание в интеллектуальном развитии, могут овладевать разными ритмами.

Исследования чувства ритма у детей школьного возраста, проведенные В. А. Кручининим, свидетельствуют о замедленности у них восприятия заданных ритмических сигналов.

В единичных работах отмечается взаимосвязь между степенью сформированности моторной функции и чувством ритма у детей с дизартрией.

Изучение Л. А. Поздняковой ритмических структур в моторике детей показывает, что трудности воспроизведения ритмического рисунка и передачи акцентированных ударов наиболее выражены у детей с преимущественными проявлениями экстрапирамидных и псевдобульбарных явлений при дизартрии, что, по мнению автора, обусловлено не только нарушением динамического праксиса, но и недостаточностью двигательной памяти.

Так, например, при недоразвитии речи занятия и уроки по логоритмической ритмике, проводятся один-два раза в неделю, соотносясь с этапом логопедической коррекции.

На наш взгляд значение развития ритмических процессов в формировании психики ребенка столь значимо, что необходимо проводить профилактическую работу среди родителей, объясняя им значение режимных моментов для ребенка, пения им песен, чтения стихов, качания и т.д. Также необходимо создание новых интегрированных коррекционных программ, в которых формирование ритмических процессов будет иметь первостепенное значение.

Кроме того, недоразвитие психических функций приводит к тому, что ребёнок в процессе автоматизации поставленных звуков «застывает» на каком-то из этапов. Чаще всего, на этапе автоматизации звуков в словах. Чтобы преодолеть все эти проблемы в период дошкольного детства, коррекционный процесс необходимо оптимизировать.

Для этого разработала игры и упражнения, в которых, автоматизируя звуки параллельно развиваются психические функции. Эти игры можно использовать и в работе с отдельными грамматическими категориями. Картинный и речевой материал подобран так, что звуконаполняемость проблемного звука максимальная. Ребёнок, многократно проговаривая слова с проблемным звуком, выполняет задания и, тем самым развивает психические процессы. При этом интерес к заданию не угасает, работоспособность не снижается.

Упражнения могут использовать не только учитель-логопед, но и воспитатели логопедических групп, родители для домашних заданий и ребёнок в самостоятельной деятельности. Игры и упражнения на автоматизацию звуков и развитие психических процессов являются эффективным средством речевого развития ребёнка, его познавательных способностей. Это делает систему игр и упражнений значимой для комплексной коррекции.

«Какой предмет пропустили?»

Цель: Автоматизация звука Л в словах. Упражнять в согласовании существительных и прилагательных в роде и числе, в употреблении родительного падежа единственного и множественного числа существительных и прилагательных. Развивать внимание, память, мышление.

Описание: Назови предмет и цвет в первом ряду (белый голубь, белое полотенце, белые ландыши). Назови ещё раз и запомни. Назови предметы во втором ряду (белое полотенце, белые ландыши). Какого предмета нет? (нет белого голубя) Назови предметы в третьем ряду (белый голубь, белые ландыши). Какого предмета нет? (нет белого полотенца) Назови предметы в четвёртом ряду (белый голубь, белое полотенце). Какого предмета нет? (нет белых ландышей)

Игра «4-ый лишний». Цель: автоматизировать звук Л в словах. Формировать умение классифицировать предметы, использовать в речи слова – обобщения. Развивать память, мышление.

Описание: назвать предметы, чётко проговаривая звук Л в словах (яблоко, свёкла, лук, баклажан). Определить, какой предмет лишний. Объяснить, почему. (Лишнее яблоко, потому что свёкла, лук и баклажан – это овощи, а яблоко – это фрукт)

Назвать предметы, чётко проговаривая звук Л в словах (бокал, ложка, стол, тарелка). Определить, какой предмет лишний. Объяснить, почему. (Лишний стол, потому что бокал, ложка, тарелка – это посуда, а стол – это мебель)

Назвать предметы, чётко проговаривая звук Л в словах (юла, клоун, кукла, лошадь). Определить, какой предмет лишний. Объяснить, почему. (Лишняя лошадь, потому что юла, клоун, кукла – это игрушки, а лошадь – это животное)

Назвать предметы, чётко проговаривая звук Л в словах (дятел, лось, белка, лошадь). Определить, какой предмет лишний. Объяснить, почему. (Лишний дятел, потому что лось, белка, лошадь – это животные, а дятел – это птица)

Цель: автоматизировать звук Л в словах. Упражнять в употреблении существительных в винительном падеже единственного числа. Развивать внимание, память, мышление.

Описание: Назови картинки, чётко проговаривая звук Л в словах. Догадайся, что «забыли» нарисовать, чтобы продолжить ряд и т.п.

У детей на занятиях основанной на организации межфункциональных связей, наблюдается улучшение номинативной функции речи, то есть правильное узнавание и называние предметов. Это свидетельствует об улучшении вычленения главных отличительных признаков предметов. Также у детей наблюдается и увеличение объема употребляемых слов. Правильное называние предметов, правильное произнесение слов, обозначающие эти предметы свидетельствует о том, что нам удалось соединить звуковую сторону слова с его значением.

Таким образом, подводя итоги статьи, можно сделать выводы что, к высшим психическим функциям уверенно относят память, мышление, речь и восприятие. Относить ли к высшим психическим функциям внимание, волю, мотивацию в целом, внутренние чувства и социальные эмоции - вопрос спорный.

Основная трудность здесь в том, что по определению ВПФ - функции произвольные, а произвольность второго списка под вопросом. Для развитого человека это вполне произвольные функции, для массовой личности эти функции непроизвольны.

Коррекционная работа для детей должна включать в себя не только работу со звуковой стороной слова, необходимо одновременно работать и со значением, звук не должен быть оторван от значения слова, так как чем больше анализаторов будут включены в работу, тем эффективней будет идти восстановление высших психических функций младшего школьника.

Список литературы

1. *Артемова К.С.* Особенности высших психических функций у старших дошкольников с разными формами речевой патологии // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, 2013. № 5. С. 90-92.
2. *Бабиева Н.С., Гришина А.Н., Плохова Ю.С., Терешина Е.М., Щелкунова Е.Д.* Сенсорное развитие: вариативность современных подходов // Перспективы науки, 2016. № 2. С. 64-68.
3. *Бабиева Н.С., Звонова Е.В., Гончарж Т.В.* Символика сказки и ситуация выбора у детей дошкольного возраста. // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М., 2016. С. 385-388.
4. *Филичева Т.Б.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. 5-е изд. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с.
5. *Чернова Е.П., Борисова Е.Ю., Козина И.Б.* Особенности развития функциональных блоков мозга у детей 5-7 лет с речевой патологией. // Психология и Психотехника, 2014. № 11. С. 1231-1239. DOI: 10.7256/2070-8955.2014.11.13211.