

заменить компьютерными программами, отказавшись от опытов, проведение практических занятий по темам из курса физики (например, изучение силы трения при скатывании металлического шара по деревянному желобу, уравнивание грузами чаш весов, изучение бинокля, микроскопа и т.д.), химии (окрашивание лакмусовой бумажки при воздействии кислотой (щелочью), процесс дистилляции, электролиза и т.д.), других дисциплин школьного курса, изучение которых просто невозможно без совершения перцептивных действий (упругость пружины, процесс горения, игра на музыкальном инструменте)?

Заключение. Проблема развития высших психических функций, в частности восприятия, в результате освоения и приобретения человеком компьютеров, как и использования их в учебном процессе приобрела особую актуальность. Компьютеризация школьного обучения открывает огромные перспективы для развития высших психических функций у субъектов образовательного пространства. В то же время, при решении многих поисковых задач компьютер не формирует у ученика «образ окружения» объекта, что негативно сказывается на полноте и качестве усваиваемого материала и может приводить к падению уровня успеваемости учащихся. Совершение перцептивных действий учеником при усвоении знаний по некоторым дисциплинам школьного курса является обязательным условием их изучения и должно дополнять используемые компьютерные методы поиска и преобразования информации.

Список использованной литературы:

1. Войскунский, А.Е. Опосредованная Интернетом деятельность: культурно-исторический подход / А.Е. Войскунский // IV Международная научная конференция «Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология», в 2 ч., Ч. 2. – Гомель : ГГУ им. Ф.Скорины, 2010 – С. 310–315.
2. Ананьев, Б.Г. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия / Б.Г. Ананьев, М.Д. Дворяшина, Н.А. Кудрявцева. – М. : Наука, 1968. – 210 с.
3. Лосик, Г.В. Перцептивные действия человека. Кибернетический аспект / Г.В. Лосик. – Минск: ОИПИ НАН Беларуси, 2008. – 138 с.
4. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М. : 1960. – 323 с.
5. Решенок, Д.Н. Развитие у школьников навыков совершения перцептивных действий : учеб.-метод. пособие / Д.Н. Решенок, А.В. Северин. – Брест : БрГУ, 2011. – 44 с.

КАРАТЕРЗИ В.А.

ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск, ул. Чапаева, 30.

Старший преподаватель.

v_123456789@list.ru

УДК 159.922.736.2

Исследование высших психических функций в трудах Л.С. Выготского как основа для изучения их развития на современном этапе (на примере развития речи воспитанников дома ребенка)

Статья посвящена проблеме организации условий, необходимых для полноценного психического развития детей, лишенных родительского попечения. Представлено описание формирования высших психических функций, данное в работах Л.С. Выготского. Проведено исследование речи, как высшей психической функции, на примере особенностей ее формирования у младенцев, воспитывающихся в доме ребенка и в семье. В статье отражены результаты корреляционного анализа количества стимулов разной модальности с показателями развития речи, диагностируемыми на первом году жизни.

Ключевые слова: высшие психические функции, проекционные зоны коры, развитие речи, младенцы, воспитывающиеся в доме ребенка.

The study of higher mental functions in the works of L.S. Vygotsky as a basis for the study of their development at the present stage (on the example of speech development of orphans)

The article is devoted to the organization of the conditions that are necessary for adequate mental development of children deprived of parental care. Author gives the description of the formation of higher mental functions, that is present in the works of L.S. Vygotsky. Investigated the development of speech, as the higher mental function, on the example of the peculiarities of its formation in infants brought up in the orphanage and in the family. The article presents the results of correlation analysis of the number of stimuli of different modalities with indicators of the development of speech, that are diagnosed in the first year of life.

Key words: higher mental functions, projection cortex, development of speech, babies who are brought up in orphanage.

Введение. В своих работах по изучению формирования высших психических функций Л.С. Выготский указывал, что основным путем проявления собственной активности ребенка служит общение со взрослым. Взрослый человек – центр всякой ситуации в младенческом возрасте. Смысл любой ситуации для младенца определяется, в первую очередь, этим центром, т.е. его социальным содержанием [1; 2; 3]. Л.С. Выготский отмечал важность создания новых, опосредствованных структур психических процессов и новых межфункциональных связей для развития высших психических функций [1; 2; 3].

У детей на начальных этапах онтогенеза необходимым условием успешного формирования вторичных зон мозга является сохранность первичных зон. В свою очередь, достаточная сформированность вторичных зон коры создает основу полноценного развития третичных зон. Л.С. Выготский сформулировал это положение следующим образом: «Основная линия развития этих зон коры направлена «снизу вверх»» (цит. по [5, с.108]). Особенностью детского мозга является то, что даже его небольшое поражение не остается частичным, локальным, как это имеет место у взрослых, а отрицательно сказывается на всем процессе созревания центральной нервной системы. В этой связи принципиальное значение имеет достаточная сформированность первичных (проекционных) зон коры, развитие которых осуществляется на протяжении первого года жизни [6, с. 46] и в значительной степени детерминировано качественно-количественными характеристиками сенсорной информации, воздействующей на младенца.

Многими авторами (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, Дж. Гибсон, В.В. Лебединский, Т.А. Строганова, Е.В. Орехова, Э. Гибсон, Т.М. Марютина, Е.М. Мастюкова и др.) отмечается, что на ранних этапах психического онтогенеза наблюдается опережающее развитие восприятия и речи при относительно замедленных темпах развития праксиса. Исследования, имевшие своей целью выявление характера мозговой организации перцептивных процессов, выявили, что связь невербальных форм деятельности со структурами правого полушария проявляется уже у младенцев в возрасте старше недели.

Изучая формирование мозговых структур ребенка на первом году жизни, Л.С. Выготский выделил три «эпохи» [2; 3] развития младенца. Первая эпоха связана с незрелостью стриатума (полосатого тела) и коры, что объясняет расторможенность функций паллидума (бледного тела). Вторая эпоха связана с созреванием стриатума, который называют органом сидения, стояния и ходьбы, подчиняющего себе паллидум. Особое внимание уделяется третьей эпохе развития ребенка, которая определяет появление качественного скачка в психическом развитии младенца. Переход к этой эпохе определяется созреванием коры головного мозга. Кортикальные функции начинают принимать участие в регуляции поведения и моторики ребенка, что выражается, во-первых, в развитии высшей нервной

деятельности, т.е. сложных систем условных рефлексов, и, во-вторых, в том, что движения ребенка постепенно приобретают характер целесообразности [1; 2; 3].

В построении когнитивной карты ребенка огромную роль играют стимулы внешней среды, воздействующие на его организм. В этой связи среда может быть описана как совокупность стимулов, причем описание этих стимулов выходит за рамки описания социальных контактов ребенка с окружающими людьми. Эти выводы находят свое подтверждение и в работах Л.С. Выготского, который большое внимание уделял роли средовых факторов, обуславливающих формирование высших психических функций у детей [1; 2; 3]. Он неоднократно указывал, что «детское развитие менее всего напоминает стереотипный, укрытый от внешних влияний процесс; здесь в живом приспособлении к внешней среде совершается развитие и изменение ребенка... новая стадия возникает не из развертывания потенций, заключенных в предшествовавшей стадии, а из реального столкновения организма и среды и живого приспособления к среде» [2, с.611]. Высшие психические функции, как подчеркивал автор, проходят длительный путь своего формирования и преимущественно зависят от окружающей социальной среды. При этом среда выступает не только как условие, но и как источник развития [1; 2; 3]. Л.С. Выготский отмечал важность переменной сигнализации, аргументируя это тем, что именно такой способ стимуляции приводит к образованию временных специальных условных связей между организмом и средой и является биологической предпосылкой и основой деятельности сигнификации (создания и употребления знаков) [1; 2; 3].

Исследования, направленные на изучение роли речи в формировании психических процессов у ребенка проводились целым рядом авторов, таких как Л.С. Выготский, Г.Л. Розенгардт-Пупко, Ф.И. Фрадкина, Т.Е. Конникова, М.И. Лисина, И.В. Дубровина, Н.Я. Кушнир и др. Л.С. Выготский одним из первых высказал мысль о том, что речь играет решающую роль в формировании психических процессов. Во многих работах отмечается, что процесс передачи знаний и формирования понятий, являясь основной формой воздействия взрослого на ребенка, оказывается стержневым процессом для умственного развития ребенка. Наиболее важное значение общения взрослого с ребенком с помощью языка заключается в том, что овладение словесной системой перестраивает все основные психические процессы у ребенка и оказывает влияние на формирование психической деятельности.

Задержки в психическом развитии детей, воспитывающихся в домах ребенка, отмечаются рядом авторов уже с самых первых месяцев жизни. Прежде всего, у младенцев тормозится развитие потребности в общении и, соответственно, сроки появления коммуникативной деятельности. По данным С.В. Гречаного, исследовавшего нарушения предречевого развития у воспитанников учреждений закрытого типа, данный вид нарушений проявляется синдромом депривационной речевой ретардации, в структуру которого входят: 1) недифференцированный крик-плач; 2) ретардантные формы модулированных вокализаций (гуканье, гуление, лепет, двуслоговый лепет, псевдослова); 3) снижение или отсутствие звуко- и сло-гоимитации [4].

Согласно исследованиям И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской, Н.Н. Авдеевой, у воспитанников дома ребенка, с одной стороны, обостряется потребность во внимании и доброжелательности взрослого, в положительных эмоциональных контактах. С другой стороны, данными авторами отмечается полная неудовлетворенность этой потребности, что обусловлено малым количеством обращений взрослых к детям (в 4-10 раз реже, чем к их сверстникам, растущим в семье), сниженностью в

этих контактах личностных, интимных обращений, их эмоциональной бедностью и однообразием содержания, в основном направленном на регламентацию поведения, частой сменяемостью взрослых, взаимодействующих с детьми и т.д. В данном исследовании также установлено, что у воспитанников дома ребенка в 4 месяца показатели инициативности в коммуникативных ситуациях в 24 раза ниже, чем у их сверстников, воспитывающихся в семье [6].

Материал и методы. Наблюдение. С целью стандартизации наблюдения были разработаны протоколы наблюдения на основе исследований особенностей психического развития воспитанников закрытых детских учреждений и исследований по клинической психиатрии раннего детского возраста.

Для реализации целей изучения нервно-психического развития детей первого года жизни была использована методика, разработанная Э.Л. Фрухт. Цель применения – заполнение карты НПР, что позволило определить соответствие (опережение/отставание) показателей психического развития младенцев возрастным нормам, определить степень опережения/отставания в развитии, выраженную в количестве эпикризных сроков, а также соотнести психическое развитие каждого ребенка с определенной группой развития (I – V).

Для оценки психического развития применялась Мюнхенская функциональная диагностика развития. Цель применения диагностики развития заключалась в том, что по ее результатам составлялся профиль развития ребенка, позволяющий наглядно оценить общую направленность психического онтогенеза, его соответствие хронологическому возрасту, гармоничность развития отдельных сфер психики.

В ходе эмпирического исследования использовались данные дневников развития ребенка первого года жизни, которые велись матерями, участвовавшими в исследовании. Данная информация служила дополнением к данным, полученным при помощи наблюдения и оценки психического развития младенцев при помощи описанных выше методик.

Результаты и их обсуждение. Проведенное нами исследование развития речи воспитанников дома ребенка и детей, воспитывающихся в семье позволило сделать выводы, представленные ниже.

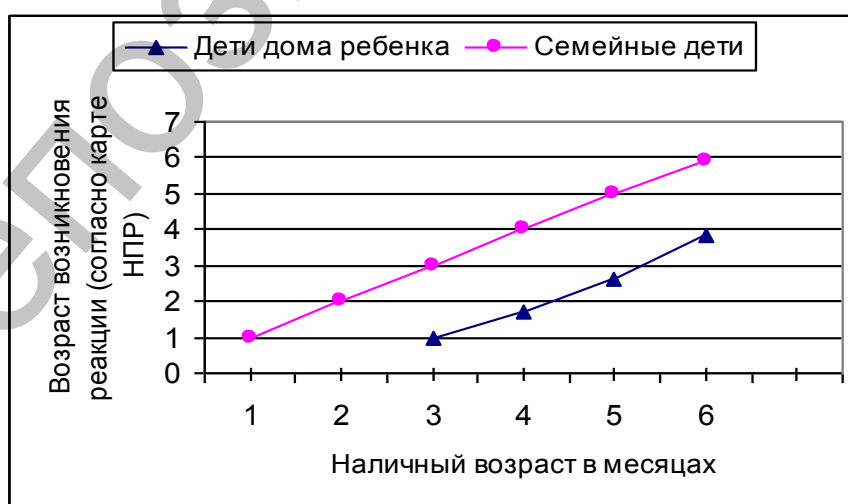


Рисунок 1 – Формирование подготовительных этапов развития речи воспитанников дома ребенка и семейных детей в первом полугодии жизни

Как следует из оценки данных, представленных на рисунке 1, ход предречевого

развития семейных детей, в основном, соответствует норме. У 3 (8,33%) детей к шести месяцам жизни зафиксировано отставание в развитии данного показателя на 1 эпикризный срок. В то же время превербальное развитие воспитанников закрытого детского учреждения (экспериментальная группа) характеризуется наличием задержки на 2 эпикризных срока при первичном обследовании с последующей тенденцией к замедлению темпа становления подготовительных этапов возникновения речи. Особенности затруднения вызывает возникновение и обогащение репертуара гуления (данные взяты из карты НПР). Произнесение лепетных форм в первом полугодии жизни у детей, воспитывающихся в доме ребенка, не было зафиксировано.

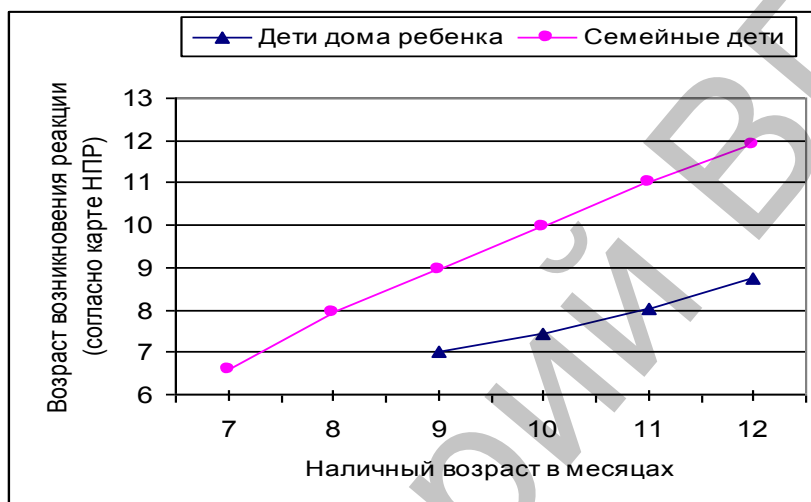


Рисунок 2 – Развитие понимания речи у воспитанников дома ребенка и семейных детей во втором полугодии жизни

Понимание ребенком обращенной к нему речи диагностируется как отдельный показатель, начиная с 7 месяцев. Согласно данным, отраженным на рисунке 2, наличие понимания обращенных к ним вопросов дети из дома ребенка впервые демонстрируют в 9 месяцев, что свидетельствует об отставании превербального развития на 2 эпикризных срока. Впоследствии скорость предречевого развития, оцениваемая с позиции понимания ребенком речи взрослого, резко замедляется и в 12 месяцев характеризуется уже отставанием на 3,5–4 эпикризных срока. Обоснованием данного факта может служить, на наш взгляд, то, что в качестве диагностируемых показателей оцениваются, в частности, умение на вопрос «Где?» искать и находить взглядом неоднократно показываемый, постоянно находящийся на определенном месте предмет (7 месяцев), а также по слову взрослого выполнять разученные ранее действия без показа, например, «Ладушки», «Дай руку» и т.д. (8 месяцев). В ходе нашего исследования было установлено, что неоднократный показ каждому ребенку определенного предмета и регулярное разучивание с детьми указанных действий осуществляется только дефектологом и воспитателем в ходе целенаправленных занятий. Периодичность таких занятий составляет 1 раз в 3-5 дней, поскольку в группе от 8 до 14 детей, и занятия проводятся с 3-4 детьми в день. Аналогичные действия со стороны других ухаживающих взрослых нами были отмечены как единичные случаи. Понимание речи взрослого детьми из семьи, в целом, соответствует диагностическим срокам. У 3 (8,33%) детей в 12 месяцев обнаружено отставание в формировании понимания речи на 1 эпикризный срок. В 2 случаях действия экспериментатора во время диагностики служили примером родителям для последующих занятий с ребенком.

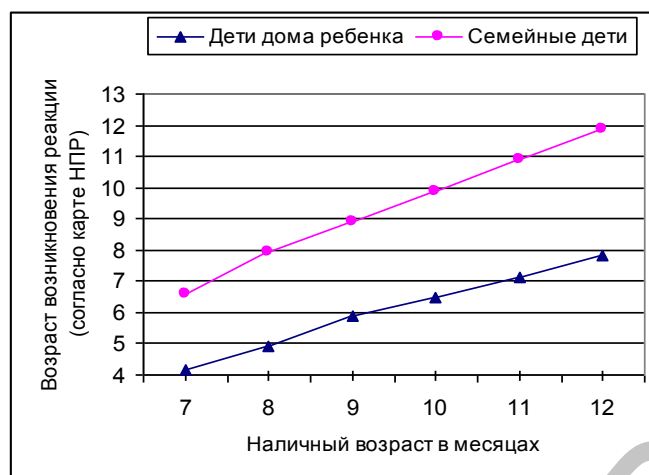


Рисунок 3 – Развитие активной речи воспитанников дома ребенка и семейных детей во втором полугодии жизни

Сравнивая показатели, представленные на рисунке 3, мы можем сделать вывод о значительной (от 2 месяцев в начале периода диагностики до 4 эпикризных сроков к 12 месяцам) задержке развития собственной активной речи воспитанников закрытого детского учреждения. В данном случае в качестве желаемого оценивается умение, подражая взрослому, произносить за ним слоги и, затем, новые слова. Целенаправленные действия по формированию данного умения отмечены нами также и в структуре занятий дефектолога и воспитателя с детьми, то есть с периодичностью 1 раз в 3-5 дней с каждым из детей. Развитие активной речи детей из семьи характеризуется соответствием диагностируемых показателей норме, за исключением 5 (13,89%) случаев, когда в 12 месяцев дети самостоятельных слов не произносили.

Проведенный корреляционный анализ показал наличие взаимосвязи показателей речевого развития у воспитанников дома ребенка с количеством внешних стимулов. Понимание ребенком обращенной к нему речи связано со стимулами трех модальностей (зрительными ($r_s = 0,52$; $p = 0,001$); слуховыми ($r_s = 0,43$; $p < 0,01$) и тактильными ($r_s = 0,40$; $p < 0,05$)) при наибольшем значении зрительной стимуляции. Развитие собственной активной речи ребенка связано только с количеством слуховых стимулов ($r_s = 0,38$; $p < 0,05$).

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под. ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с.
2. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 1008 с.
3. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций (из неопубликованных трудов) / Л.С. Выготский; под. ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.М. Теплова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 499 с.
4. Гречаный, С.В. Нарушения предречевого поведения детей в условиях полной материнской депривации / С.В. Гречаный: автореф. дисс. ... канд. мед. наук. – М., 1998. – 22 с.
5. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.
6. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под. ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской; Науч. – исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.