

*Малыхина Екатерина Викторовна,*

*к.п.н., доцент ФГБОУ ВПО «АлтГПУ»;*

*учитель-логопед,*

*МБДОУ «Детский сад 223»,*

*г. Барнаул, Алтайский край*

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ  
ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ  
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Статья представляет собой описание результатов теоретического анализа научных исследований и опыта практической работы по проблеме развития познавательных процессов у дошкольников с речевыми нарушениями. Обосновывается взаимосвязь развития высших психических функций и коррекции речи. Раскрывается один из вариантов реализации комплексного подхода к познавательно-речевому развитию детей с речевыми нарушениями в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

*Ключевые слова:* познавательное развитие, речевое развитие, комплексный подход, федеральный государственный образовательный стандарт.

В настоящее время в обществе идет становление новой системы дошкольного образования. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 был утвержден федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [8]. Настоящий федеральный образовательный стандарт устанавливает нормы и положения, обязательные при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию, в части определения структуры основной общеобразовательной программы дошкольного образования, а также соотношения обязательной части основной общеобразовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса [9].

Содержание программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Содержание психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей «Физическая культура», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие» ориентировано на развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств детей [9]. Указанные требования распространяются и на сферу коррекционного образования, в том числе на работу с детьми, имеющими речевые нарушения. При этом интеграция задач коррекционной работы с данной категорией детей предполагает реализацию комплексного подхода к развитию личности в целом, и познавательного развития, в частности. Направленность всего образовательного процесса на коррекцию речи обуславливает необходимость осуществлять познавательное и речевое развитие в системе.

Речевое общение – неотъемлемая составляющая реальной жизни человека. В процессе общения, этой специфической формы взаимодействия человека с другими людьми, осуществляется взаимный обмен представлениями, идеями, интересами, настроениями, установками и т.п. «В общении, – отмечает Б.Ф. Ломов, – конкретный индивид овладевает «фондом духовного богатства», созданным другими людьми, благодаря чему преодолевается ограниченность его собственного опыта; вместе с тем он вносит в этот «фонд» то, что создал сам. Именно этим определяется значение общения в жизни индивида» [6, с. 178].

Общение выступает как процесс взаимодействия субъектов. В нем проявляются именно те качества людей, которые свойственны им как субъектам. Процесс общения взаимный, и каждый из его участников вступает в него как сознательное существо. В процессе общественно-исторического развития формируются специфические системы средств общения, основной среди которых – язык. Генетически исходной формой общения в жизни

индивида является непосредственное (лицом к лицу) общение. Оно не утрачивает своего значения на протяжении всей жизни человека. По мере взросления и развития индивида совершенствуется и непосредственное общение: обогащаются его средства и способы, изменяются его сфера и функции. Общение является одной из важнейших детерминант психических явлений, свойственных человеку (в том числе и познавательных процессов). Поэтому, – указывает Б.Ф. Ломов, – исследование всей системы этих явлений в контексте общения человека с другими людьми не теряет своей актуальности и в настоящее время [6, с. 182].

Употребление языка как средства общения реализуется в речевой деятельности. «Речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения взаимодействия людей между собой (друг с другом). Речевая деятельность может входить в другую, более широкую деятельность, например общественно-производственную (трудовую), познавательную. Однако она может быть и самостоятельной деятельностью» [2, с. 28-29]. Характеризуя речевую деятельность, И.А. Зимняя указывает, что она представляет собой активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения [4, с. 95].

Роль языка и речи в онтогенезе психики и ее сформированном состоянии очень велика. Равно как велика и роль психики в усвоении и употреблении языка и формировании речевой способности, – отмечают В.А. Ковшиков и В.П. Глухов [2]. Эти авторы отмечают, что возникновение (применительно к детям – становление) речи существенным образом перестраивает всю психическую сферу человека: такие процессы, как восприятие, память, мышление, воображение, произвольное внимание, формируются у человека только при участии речи и опосредованы ею. Речь, выступая как важнейшая высшая психическая функция, организует и связывает все другие психические

процессы. Приводя к перестройке всех качественных характеристик мышления, памяти и других психических функций, речь становится универсальным средством воздействия на мир. В сознании человека процессы мышления и воображения теснейшим образом связаны с речевой деятельностью, образуя специфически человеческий вид мыслительной деятельности – речевое мышление.

Развитие речи тесно связано и с другими психическими процессами. Так, включаясь в процесс восприятия, она делает его более обобщенным и дифференцированным; вербализация запоминаемого материала (фиксирование наглядно-чувственных представлений посредством соответствующих слов-определений, слов-понятий) способствует осмысленности запоминания и воспроизведения; чрезвычайно важна роль речи в организации и развитии функций внимания, при регулировании человеком своего поведения и т. д.

С другой стороны, невозможность использовать язык и речь в онтогенезе психики или ограничение в его использовании приводят к задержке, дефициту и искажению многих сторон психического развития (что, например, наблюдается у детей с врожденной или рано приобретенной глухотой, детей с рано приобретенной афазией, детей с алалией и в других случаях отклоняющегося развития).

Что касается уже сформированных речевой деятельности и психики, то язык, как хорошо известно, очень часто употребляется в психической деятельности – в разных её формах и на различных этапах ее осуществления. Многие акты общественной деятельности, основанные на психической деятельности, без языка и речи состояться вообще не могут. Сама же речь и использование языка вне психической деятельности невозможны; любой речевой (языковой) акт психическая деятельность «начинает», «продолжает» и «заканчивает», оценивая при этом результаты речевой деятельности. Язык (если это необходимо индивиду) органически вписывается в психическую деятельность и обслуживает ее. Так, по данным Б.Ф. Ломова, общение и речевая деятельность влияет на селекцию сенсорной информации, ее

коррекцию, выдвижение и проверку гипотез, на принятие решений. Еще В.М. Бехтерев экспериментально показал влияние непосредственного общения на точность и детализацию восприятия. Это становится возможным благодаря совместному поиску вариантов решения задач, использованию речи для управления вниманием партнера и согласованию перцептивных образов в результате принятия общего решения [6]. В.А. Ковшиков и В.П. Глухов также указывают на то, что речь способна помогать определению и уточнению модальности ощущений, их локализации, временной последовательности и длительности. Она способна обогащать наши ощущения («красный, как маков цвет» или «звук тихий, как шум камыша»). Так при помощи речи происходит категоризация воспринимаемых ощущений. Речь может формировать установку на восприятие («обратите внимание...», «сейчас вы увидите...»). Посредством языка образы могут уточняться, и человек более глубоко может проникать в суть воспринимаемого [2].

Взаимосвязь речевой и мнестической деятельности обусловлена тем, что многие фрагменты нашего опыта мы запечатлеваем в языковой форме. Основная функция языка при этом состоит в закреплении и выражении этого опыта. Легче запоминается то, что имеет название, то есть выражено в языковой форме. В языке все слова объединены в семантические поля. Память тоже работает по принципу семантического кодирования. Язык и речь помогают запоминанию самого главного через выделение ключевых слов в том материале, который нужно запомнить. Запоминаемые мысли могут «сжиматься», «расширяться», модифицироваться при помощи внутренней речи. С другой стороны, как при порождении, так и при восприятии речи мы обращаемся к памяти. В процессе совместного припоминания при речевом взаимодействии воспроизводится то, что хранит память всех участников общения. Образуется как бы «совместный банк памяти», обеспечивающий более продуктивное решение поставленных задач.

Что касается внимания, то оно, обеспечивая ориентировочную и контрольную функцию, способствует улучшению качества протекания всех

психических процессов, в том числе и речи. С одной стороны, оно обслуживает процесс порождения и восприятия речи, выполняя отбор значимых воздействий, удержание и сохранение деятельности до достижения результата (на основе ориентировочно-исследовательского рефлекса). А с другой стороны, речь сама становится средством направления внимания и контроля (на основе внешнего и внутреннего проговаривания выполняемых действий).

Наивысшего уровня познание достигает в мышлении. Участие языка и речи в формировании мышления в ходе онтогенеза чрезвычайно велико. Мышление отражает и перестраивает действительность, а знаки языка и их использование обеспечивают этот процесс и выражают результаты мышления; при этом при помощи языковых знаков сознание регулирует мыслительный процесс. Процесс и результаты мышления, если они используются в межперсональном общении, всегда должны воплощаться в общезначимой, то есть языковой форме, содержательные компоненты которой тоже должны быть достаточно строго структурированы, иметь логику изложения. Речь, обладая ограниченным набором единиц языка и правил их комбинирования, позволяет выразить бесконечное количество мыслей. Мышление, со своей стороны, определяет выбор языковых средств и обеспечивает понимание, решение проблемы, целеобразование и рефлексиию. Л.С. Выготский отмечает, что мышление и речь, имея разные генетические корни, к двум годам приобретают единую линию развития. Это происходит тогда, когда ребенок понимает, что все в этом мире имеет свое название, все слова объединяются в семантические поля, имеющие иерархическое строение, что способствует переходу от наглядно-действенных форм мышления к наглядно-образным, а от них – к словесно-логическим [1]. Б.Ф. Ломов экспериментально доказал наличие влияния непосредственного речевого общения на мыслительные процессы различного уровня: от усвоения понятий до решения творческих задач [6].

Воображение также относится к высшим психическим функциям. И проявляется в тесной взаимосвязи с остальными процессами. Оно входит в состав любого вида деятельности в той мере, в которой она требует творчества.

Связь воображения и речи понятна, исходя из определения речи, понимаемой как процесс, ориентированный на постоянно меняющуюся ситуацию, а значит, требующий постоянных изменений. Речь по своей сути является творческим процессом, прежде всего в силу своей ориентированности на постоянно меняющуюся ситуацию. Воображение проявляется в речевой деятельности в виде детского словотворчества, составления в уме плана действий, придумывания историй. Таким образом, речевая деятельность и общение позволяют оптимизировать и совершенствовать развитие всех познавательных процессов в наиболее естественной для ребенка форме.

Поскольку основными потребностями детей дошкольного возраста являются потребности в общении и познании, то в образовательном процессе дошкольных учреждений появляется возможность интегрировать реализацию задач познавательного и речевого развития в ходе организации общения. Наибольшую возможность для этого предоставляют занятия по развитию и коррекции речи, поскольку именно на них дети проявляют речевую активность, решая познавательные задачи. Они учатся сосредотачивать свое внимание на восприятии тех или иных сторонах действительности, выявлять закономерности и причинно-следственные связи, накапливают словарный запас, систематизировать полученные знания, разрешать проблемные ситуации, развивать и проявлять свои творческие способности (в том числе и речевые).

Для успешного познавательно-речевого развития детей необходимо организовывать специальную образовательную среду.

Теоретической основой деятельности по организации образовательной среды являются положения А.Н. Леонтьева о развитии личности в деятельности, А.В. Запорожца об амплификации детского развития, Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии ребенка, взаимосвязи мышления и речи, а также работы С.Л. Новоселовой, Ю.С. Мануйлова, В.А. Петровского, Н.Л. Селивановой, Л.И. Холиной, В.А. Ясвина и др. о сущности образовательного пространства и образовательной среды в учебном заведении.

В соответствии с концепцией А.Н. Леонтьева основной движущей силой развития являются различные виды деятельности ребенка. А поскольку речь тоже определяется как одно из психических новообразований, то ее развитие тоже происходит в ходе организации ведущей (игра) и специальных детских видов деятельности (изобразительная, конструирование, восприятие сказки и т.д.), характерных для детей дошкольного возраста [5].

В процессе выполнения различных видов деятельности объективно целостной личности всегда противостоит объективно целостный материально-духовный мир. Это положение соответствует теории амплификации (обогащения) детского развития, выдвинутой А.В. Запорожцем. Ее суть заключается в утверждении, что отдельные психические функции, в том числе и речь, развиваются не автономно, а во взаимосвязи, как свойства целостной личности ребенка. Амплификация развития, в отличие от акселерации (искусственного ускорения), предполагает максимальную реализацию возможностей детей, которые формируются в различных видах деятельности [3]. Теория амплификации детского развития может быть подкреплена идеями Л.С. Выготского о целостности психической организации, цельности личности ребенка, о взаимосвязи речи и мышления. Сущность развития, по мнению автора, заключается в постепенном вхождении в человеческую культуру через овладение средствами познания (слова, понятия, речь), через развитие возможности видеть мир и взаимодействовать с ним [1]. А поскольку элементы окружающего мира оказывают стихийное воздействие на ребенка, то для того, чтобы становление и развитие его личности приобрело целенаправленный характер, необходимо упорядочить и интегрировать эти воздействия, придав им определенный смысл для ребенка. В результате такой деятельности может быть создана такая образовательная среда, в том числе и речевая, которая будет способствовать достижению максимальных результатов [4; 7].

В. А. Ясвин под образовательной средой понимает систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном

окружении. Автор предлагает четырехкомпонентную модель образовательной среды: 1) субъекты образовательного процесса; 2) социальный компонент; 3) пространственно-предметный компонент; 4) технологический (психодидактический) компонент [10, с. 14].

Анализируя вышеописанные теоретические положения, можно сделать вывод о том, что познавательно-речевое развитие должно носить системный, комплексный характер, учитывая системность личности ребенка и окружающего его пространства. Развитие познавательно-речевых способностей происходит в ходе осуществления различных видов деятельности в специально организованной образовательной среде.

Предметная среда в группах ДООУ должна соответствовать определенным требованиям, главное из которых – развивающий характер, т.е. она должна предоставлять возможность для проявления познавательно-речевых способностей каждого ребенка на протяжении всего дня. Это требование может быть выполнено, если при создании предметно-развивающей среды будет предусмотрено разнообразие материалов для игр и занятий с учетом возрастных особенностей детей. Среда должна предоставлять возможность для выполнения различных видов деятельности в сочетании с проявлением речевых способностей детей. Она должна быть рациональной, логичной, удобной, безопасной, эстетичной и красочной. Ее элементы должны быть многофункциональны, вариативны и проблемно насыщены. Среда, с одной стороны, гибко зонирована, а с другой стороны, носит системный характер, то есть, при взаимодействии с ней в различных видах деятельности ребенок должен получать целостное представление об окружающем и иметь возможность проявлять свои познавательно-речевые способности, одновременно совершенствуя их [7].

Для выполнения требований, предъявляемых к предметно-развивающей среде необходимо наличие разнообразного наглядного материала и дидактических игр, которые предоставляются в пользование в соответствии с запланированными лексико-грамматическими темами. Это способствует

формированию системы знаний, умений и навыков у детей, которая будет осмысливаться через развитие и проявление речевых способностей. Кроме того, подобным дидактическим материалом насыщаются все зоны, в рамках которых организуется детская деятельность (игрушки, книги, картинки, раскраски, дидактические игры, материал для экспериментирования, для развития мелкой моторики, словесные игры, занятия и т.д.).

Что касается организации взаимодействия участников образовательного процесса, то оно строится по трем направлениям: логопед – дети, логопед – воспитатели, педагоги – родители. Взаимодействие по этим направлениям происходит на основе партнерских отношений. При этом логопед является их инициатором, направляющим процесс развития речевых способностей детей, обеспечивающим единство требований со стороны всех субъектов педагогического процесса. Обеспечивая такую преемственность, логопед проводит активную консультативно-просветительскую работу с педагогами и родителями. Для этого нужно иметь:

а) картотеки, дидактические игры, разработанные системы заданий по всем разделам развития речи (например: картотека упражнений для развития фонематического слуха; картотека картинного материала, систематизированного по лексическим темам, фонетическому признаку и т.п.), применяемых на занятиях и в вечернее время;

б) информацию для размещения в родительском уголке;

в) разработанную систему консультаций для воспитателей и родителей по различным направлениям развития речи.

Содержание образования должно носить развивающий, системный характер, обеспечивать интеграцию чувственного и рационального путей познания. То есть, его реализация должна быть направлена на развитие всех компонентов речи в системе через организацию различных видов деятельности при помощи активных методов обучения (поисковая, проектная, игровая деятельность, экспериментирование).

Усвоение и закрепление знаний и умений происходит в течение всего дня в форме занятий, игр, в режимных моментах, дома и т.д., главным образом при взаимодействии со средой, сверстниками и взрослыми. Для этого составляется перспективный план, охватывающий все разделы развития речи и систематизированный по лексическим темам, рекомендованным для усвоения детьми (одна тема на неделю). За этот промежуток времени предполагается организация деятельности по развитию всех компонентов речи в рамках темы: обогащение словарного запаса, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи, развитие фонематического слуха и воспитание правильного звукопроизношения, формирование навыков звуко-буквенного и звуко-слогового анализа и синтеза, работа над слоговой структурой слов и общими речевыми навыками. Таким образом, в течение одной недели предоставляется возможность для систематического развития речи через комплексное изучение лексической темы.

Кроме того, работа планируется таким образом, чтобы материал, изученный в рамках одной темы, закреплялся при изучении последующих (например, знания об овощах и фруктах закрепляются при изучении тем «Осень», «Продукты питания», «Сад-огород», «Профессии» и т.д.).

Для получения наиболее высоких результатов необходимо использовать не только задания на воспроизводство учебного материала, но и задания творческого характера, в которых, с одной стороны, этот материал закрепляется, а с другой стороны, происходит одновременное развитие психических процессов (например: «Чего не стало?», «Кто спрятался на картинке?», «Что изменилось?», «Что перепутал художник?», «Найди отличия» и т.п.). Такие задания требуют проявления речевой активности и способствуют совершенствованию речевых способностей, поскольку затрагивают эмоции детей и предполагают оречевление мыслей. Игры по развитию общих речевых навыков включаются в занятия как средство для смены вида деятельности, релаксации, отдыха детей с целью сохранения и укрепления здоровья.

Решение задач речевого развития начинается с организации занятий, направленных на развитие слухового восприятия, слухового внимания, фонематического слуха на основе неречевых и речевых звуков, слухоречевой памяти, накопления словарного запаса. Далее происходит выявление закономерностей употребления лексико-грамматических категорий, обучение составлению связных высказываний, технике ведения диалога и овладение монологической речью. То есть задачи развития речи и совершенствования познавательных процессов гармонично переплетаются, образуя неразрывное единство.

В целях иллюстрации практического применения вышеописанных идей, приведем можно привести варианты игровых упражнений, используемых на занятиях по развитию речи, которые одновременно способствуют и познавательному развитию. Так, использование упражнений типа «Поймай звук», «Угадай, что звучит», «Чем похожи и чем отличаются», «Чудесный мешочек», «Опробование», «Разрезные картинки», «Чего не хватает» и т.п. способствуют развитию свойств восприятия и внимания. Для развития памяти и внимания можно играть в игры типа «Чего не стало?», «Что изменилось?», «Вспомни-расскажи», «Я назову, а ты повтори», «Словесные ассоциации» и т.п.

Мыслительная деятельность совершенствуется в процессе выполнения таких заданий: «Назови одним словом», «Четвертый лишний», «Логические цепочки», «Опиши предмет», «Расскажи историю», «Скажи наоборот», «Замени звук в слове» и т.д. Составление детьми рассказов из собственного опыта или по опорным сигналам способствует развитию детского речевого творчества и воображения.

Необходимо заметить, что главнейшим условием выполнения подобных заданий является словесное оформление всех результатов. Дети должны проговорить итог деятельности психических процессов, озвучить результат в силу своих возрастных и индивидуальных особенностей. Кроме того, на подобных занятиях необходимо рассуждать в ходе выполнения заданий

(особенно на первых порах, пока действие не интериоризировано). На более поздних этапах возможно внутреннее проговаривание.

Решению речевых и познавательных задач на занятиях по развитию речи будет способствовать использование наглядных средств обучения. Это обусловлено преобладанием наглядных форм мышления у дошкольников. К ним относятся реальные предметы, демонстрация действий, картинки, схемы, модели, мнемотаблицы и др. Именно они дают возможность получения информации через различные анализаторы (рассматривание, ощупывание, обнюхивание, опробование и т.д.), а также облегчают процесс систематизации этой информации, ее запоминания, хранения и воспроизведения. А это, в свою очередь дает возможность творческого ее применения.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что одним из направлений оптимизации образовательного процесса в дошкольных учреждениях является интеграция познавательного и речевого развития детей, поскольку удовлетворение познавательных потребностей возможно только в рамках общения ребенка с окружающим миром – миром людей и предметов. А речевое сопровождение выполнения игровых упражнений – это способ, при помощи которого можно добиться такой интеграции.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:*

1. *Выготский Л.С. Психология развития человека.* – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. *Глухов В.П. Основы психолингвистики.* – М.: Высшая школа, 2005. – 351 с.
3. *Запорожец А. В. Избранные психологические труды.* – М., 1986. – 318 с.
4. *Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности.* М., 2001. – 432 с.
5. *Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики.* – М., 1972. – 340 с.
6. *Ломов Б.Ф. Системность в психологии.* – М.: МОДЕК, 2011. – 424 с.
7. *Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве.* – М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с.
8. *Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html/> (дата обращения: 01.10.2016).*

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bda-expert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya-minobrnavki/> (дата обращения: 01.10.2016).

10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

***Malychina Ekaterina V.,***

*Ph.D., associate professor*

*Federal State Educational Institution of Higher Professional Education*

*«Altai State Pedagogical University»;*

*teacher speech therapist, MBDOU «Kindergarten 223»,*

*Barnaul*

**COMPREHENSIVE APPROACH TO DEVELOPMENT  
OF INFORMATIVE PROCESSES IN CHILDREN WITH SPEECH  
VIOLATIONS UNDER IMPLEMENTATION FEDERAL STATE  
EDUCATIONAL STANDARDS PRESCHOOL EDUCATION**

**Abstract.** The article is a description of the results of theoretical analysis of scientific research and practical experience on the issue of the development of cognitive processes in preschool children with speech disorders. Substantiates the relationship of development of higher mental functions and speech correction. It is disclosed one embodiment of an integrated approach to cognitive and language development of children with speech disorders in conditions of the introduction of the federal state educational standards of preschool education.

**Keywords:** cognitive development, language development, an integrated approach, the federal state educational standard.