



УЧЕБНИК
ДЛЯ ВУЗОВ

О.В. Елецкая
М.В. Матвеева
Е.А. Логинова



БАКАЛАВРИАТ
(академический)

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие
с практикумом для вузов



УДК 376(075.8)
ББК 74.3я7
Е50

Рецензенты:

А.В. Шукин, кандидат психологических наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный университет);

О.Г. Ивановская, кандидат педагогических наук, доцент
(Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина)

Елецкая О.В., Матвеева М.В., Логинова Е.А.

Е50 Специальная педагогика. Учебное пособие с практикумом для вузов / [О.В. Елецкая, М.В. Матвеева, Е.А. Логинова] / Под общей редакцией О.В. Елецкой. — М. : Издательство ВЛАДОС, 2019. — 478 с.

ISBN 978-5-907101-59-3

Учебник адресован студентам, обучающимся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень бакалавриат) при изучении дисциплины «Специальная педагогика».

Рекомендуется для использования в качестве дополнительного пособия магистрантам, обучающимся по направлению подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень магистратуры), осваивающим дисциплины «Современные проблемы науки и специального дефектологического образования», «Нормативно-правовое обеспечение специального образования», «Развитие специального образования в России и за рубежом: традиции и современность», «Сравнительная специальная педагогика».

Содержание учебника включает теоретический материал для усвоения разделов: «Теория и история специальной педагогики», «Специальное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Педагогические системы специального образования», планы практических занятий, задания для самостоятельной работы студентов, тестовые задания, вопросы к экзамену, списки основной и дополнительной литературы по главам и т.д.

Учебник может быть полезен логопедам, психологам, дефектологам, педагогам, слушателям курсов повышения квалификации педагогических работников, работающих с лицами с ограниченными возможностями здоровья.

УДК 376(075.8)

ББК 74.3я7

ISBN 978-5-907101-59-3

© Елецкая О.В., Матвеева М.В., Логинова Е.А., 2019
© ООО «Издательство ВЛАДОС», 2019
© Художественное оформление. Издательство ВЛАДОС», 2019
© Оригинал-макет. ООО «Издательство ВЛАДОС», 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	9
Раздел 1. ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ	11
Ключевые понятия раздела	11
Глава 1. Общие вопросы теории специальной педагогики	11
1.1. Объект, предмет и задачи специальной педагогики	11
1.2. Основные категории специальной педагогики	15
1.3. Общие и специфические особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья	23
План практической работы.....	36
Контрольные вопросы и задания	41
Тестовые вопросы по теме: «Общие вопросы теории специальной педагогики»	41
Рекомендуемая литература (основная)	44
Рекомендуемая литература (дополнительная)	44
Глава 2. История становления и развития специального образования	45
2.1. Развитие системы специального образования в России и за рубежом	45
2.2. Нормативно-правовая база специального образования	88
План практической работы.....	94
Контрольные вопросы и задания	96
Тестовые вопросы по теме: «История становления и развития специального образования»	97
Рекомендуемая литература (основная)	99
Рекомендуемая литература (дополнительная)	99
Глава 3. Дидактика специальной педагогики	100
3.1. Принципы специального образования	100
3.2. Технологии и методы специального образования	106
3.3. Формы организации специального обучения предметно- развивающая среда, материально-технические условия и педагогические кадры	108
План практической работы.....	110
Контрольные вопросы и задания	114
Тестовые вопросы по теме: «Дидактика специальной педагогики»	114
Рекомендуемая литература (основная)	115
Рекомендуемая литература (дополнительная)	116

Раздел II. СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	117
Ключевые понятия раздела	117
Глава 1. Система оказания специальных образовательной помощи в России	117
1.1. Медико-социально-педагогический патронаж	117
1.2. Организационные модели деятельности ПМПК.....	118
1.3. Система ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья	126
1.4. Дошкольное образование детей с ограниченными возможностями здоровья	130
1.5. Школьная система специального образования.....	134
1.6. Организация профессиональной ориентации лиц с особыми образовательными потребностями	143
1.7. Социально-педагогическая помощь лицам с ограниченными возможностями здоровья	147
План практической работы.....	150
Контрольные вопросы и задания	153
Тестовые вопросы по теме: «Система оказания специальных образовательных услуг в России».....	154
Рекомендуемая литература (основная)	156
Рекомендуемая литература (дополнительная)	156
Раздел III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	158
Ключевые понятия раздела	158
Глава 1. Образование детей с интеллектуальными нарушениями	158
1.1. Характеристика нарушений при умственной отсталости.....	158
1.2. Система обучения, воспитания и реабилитации детей с нарушениями интеллекта	170
1.3. Интегрированное обучение и воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития	173
План практической работы.....	174
Контрольные вопросы и задания	176
Тестовые вопросы по теме: «Образование детей с интеллектуальными нарушениями»	177
Рекомендуемая литература (основная)	181
Рекомендуемая литература (дополнительная)	181
Глава 2. Организация процесса обучения и воспитания детей с задержкой психического развития	182
2.1. Этиология и классификация задержки психического развития	182
2.2. Характеристика отклонений при задержке психического развития ...	188

2.3. Система оказания психолого-педагогической помощи детям с задержкой психического развития	191
План практической работы.....	193
Контрольные вопросы и задания	195
Тестовые вопросы по теме: «Организация процесса обучения и воспитания детей с задержкой психического развития».....	196
Рекомендуемая литература (основная)	197
Рекомендуемая литература (дополнительная)	197

Глава 3. Система педагогической помощи детям

с нарушениями речи.....	199
3.1. Предмет и задачи логопедии. Внутрисистемные и межсистемные связи логопедии со смежными дисциплинами	199
3.2. Анатомо-физиологические механизмы речи и формы речи	201
3.3. Развитие речи в онтогенезе	206
3.4. Причины нарушений речи	209
3.5. Классификации речевых нарушений.....	211
3.6. Характеристика видов речевых нарушений	215
3.7. Принципы и задачи логопедической работы по преодолению нарушений речи. Методы логопедического воздействия	237
3.8. Специальные образовательные условия развития, воспитания и обучения детей с нарушениями речи	240
План практической работы.....	242
Контрольные вопросы и задания	243
Тестовые вопросы по теме: «Система педагогической помощи детям с нарушениями речи»	244
Рекомендуемая литература (основная)	248
Рекомендуемая литература (дополнительная)	248

Глава 4. Педагогические системы образования лиц

с нарушениями слуха.....	249
4.1. Причины нарушений слуха, их диагностика и медицинская реабилитация	249
4.2. Педагогическая классификация лиц с нарушениями слуха.....	251
4.3. Технические средства для глухих и слабослышащих	254
4.4. Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного и школьного возраста	255
4.5. Организация работы с детьми после кохлеарной имплантации	258
План практической работы.....	265
Контрольные вопросы и задания	267
Тестовые вопросы по теме: «Педагогические системы образования лиц с нарушениями слуха»	268
Рекомендуемая литература (основная)	270
Рекомендуемая литература (дополнительная)	270

Глава 5. Специальное образование лиц с нарушениями зрения	271
5.1. Причины и последствия нарушений зрения и способы его компенсации	271
5.2. Особенности речи у детей с нарушениями зрения.....	282
5.3. Основные принципы коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями зрения.....	286
5.4. Дошкольное образование детей с нарушенным зрением.....	306
5.5. Обучение детей с недостатками зрения в школе.....	310
5.6. Сенсорное обучение и воспитание как средство социальной адаптации детей с нарушениями зрения	311
5.7. Профорентация, профессиональное образование и трудовая деятельность слепых и слабовидящих.....	319
План практической работы.....	321
Контрольные вопросы и задания	324
Тестовые вопросы по теме: «Специальное образование лиц с нарушениями зрения».....	325
Рекомендуемая литература (основная)	326
Рекомендуемая литература (дополнительная)	326
Глава 6. Специальное образование детей с расстройствами аутистического спектра.....	329
6.1. Понятие и этиология расстройств аутистического спектра.....	329
6.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра.....	330
6.3. Возможности развития, образования и социализации детей с расстройствами аутистического спектра.....	334
6.4. Коррекционно-педагогическая помощь при расстройствах аутистического спектра	335
6.5. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с расстройствами аутистического спектра.....	340
План практической работы.....	340
Контрольные вопросы и задания	343
Тестовые вопросы по теме: «Специальное образование детей с расстройствами аутистического спектра»	343
Рекомендуемая литература (основная)	344
Рекомендуемая литература (дополнительная)	344
Глава 7. Специальное образование лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата	345
7.1. Общая характеристика нарушений опорно-двигательного аппарата. Детский церебральный паралич понятие и классификация	345
7.2. Двигательные нарушения при ДЦП.....	352
7.3. Нарушения психики при ДЦП.....	357
7.4. Речевые нарушения при ДЦП.....	360

7.5. Образование детей с ДЦП.....	367
7.6. Система медико-психолого-педагогической помощи детям, страдающим церебральным параличом	371
План практической работы.....	372
Контрольные вопросы и задания	374
Тестовые вопросы по теме: «Специальное образование лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата»	375
Рекомендуемая литература (основная)	376
Рекомендуемая литература (дополнительная)	376
Глава 8. Развитие и образование детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.....	379
8.1. Понятие о сложном нарушении развития.....	379
8.2. Основные группы детей с сочетанными нарушениями и значение их психолого-педагогического изучения	380
8.3. Психолого-педагогические основы развития и образования лиц со сложным дефектом.....	382
8.4. Пути и способы организации специального образования для лиц со сложными множественными нарушениями развития	386
План практической работы.....	388
Контрольные вопросы и задания	392
Тестовые вопросы по теме: «Развитие и образование детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития»	393
Ситуационные задачи по материалам раздела.....	400
Рекомендуемая литература (основная)	401
Рекомендуемая литература (дополнительная)	401
Раздел IV. ПЕРСПЕКИВЫ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ.....	403
Ключевые понятия раздела	403
Глава 1. Профилактика, выявление и ранняя комплексная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья.....	403
1.1. Задачи и предпосылки создания системы ранней помощи	403
1.2. Опыт организации ранней помощи за рубежом и в России	405
1.3. Система государственной помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья	410
План практической работы.....	416
Контрольные вопросы и задания	418
Тестовые вопросы по теме: «Профилактика, выявление и ранняя комплексная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья»	420
Рекомендуемая литература (основная)	426
Рекомендуемая литература (дополнительная)	426

Глава 2. Организация и содержание специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации специальных федеральных государственных стандартов (ФГОС)	428
2.1. Федеральный государственный образовательный стандарт для лиц с ограниченными возможностями здоровья	428
2.2. Функции специальных федеральных государственных стандартов образования детей с ограниченными возможностями здоровья	429
2.3. Требования к структуре основных образовательных программ	432
2.4. Требования к результатам освоения основной образовательной программы.....	434
2.5. Требования к ресурсному обеспечению (условиям) получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	436
2.6. Организация доступной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья	438
Контрольные вопросы и задания	448
Тестовые вопросы по теме: «Профилактика, выявление и ранняя комплексная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья»	449
Рекомендуемая литература (основная)	449
Рекомендуемая литература (дополнительная)	449
Темы курсовых работ.....	450
Темы рефератов	450
Вопросы к экзамену	451
Краткий словарь терминов и понятий	453
Список литературы	
Рекомендуемая литература (основная)	468
Рекомендуемая литература (дополнительная)	468
Программное обеспечение и Интернет-ресурсы.....	470
Приложение	473

Раздел 1

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Ключевые понятия раздела

педология, дефектология, коррекционная педагогика, специальная педагогика, дефектология, отклонение, норма, функциональная норма, среднестатистическая норма, дефект, первичный дефект, вторичный дефект, дети с особыми образовательными потребностями, онтогенез, дизонтогенез, социальная депривация, психопатия, асинхрония, компенсация, гиперкомпенсация, отклонение развития, воспитание детей с проблемами развития, семейное воспитание, коррекция, коррекционно-воспитательная работа, развитие аномального ребенка, абилитация, реабилитация, реадaptация, предметно-развивающая среда, материально-технические условия и педагогические кадры.

Глава 1

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

1.1. Объект, предмет и задачи специальной педагогики

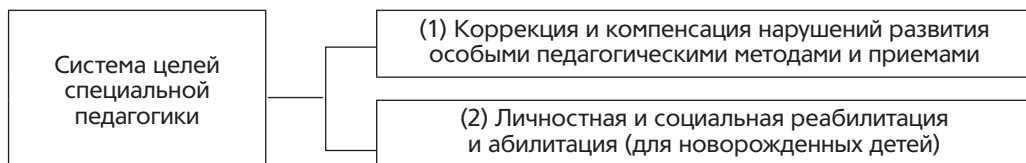
Специальная (или коррекционная) педагогика — одна из отраслей педагогики, которая занимается вопросами образования лиц с нарушениями физического или психического развития.

Становление специальной педагогики в нашей стране происходило в рамках науки дефектологии, затем в начале 90-х гг. XX в. появился термин «коррекционная педагогика». Другими словами, «наука о дефектах» стала называться «наукой об исправлении дефектов». В настоящее время считается более корректным использование термина «специальная педагогика».

Личность, имеющая отклонения в моральном или физическом развитии, имеет определенные потребности в процессе образования и является субъектом специального образования. Образовательный процесс, способный удовлетворить потребности такой личности, служит объектом специального педагогического исследования. Теория и практика научного знания специального образования выступают как предмет специальной педагогики и изучают особенности развития и социализации личности с нарушениями развития, а также занимаются поиском новых путей коррекции и компенсации недостатков для достижения такой личностью максимальной самостоятельности.

Специальная педагогика имеет целую систему **целей** (схема 1).

Схема 1



Эти цели достигаются при помощи достижения определенных, конкретных целей специального обучения, например, таких, как овладение средствами чтения и письма людьми с нарушениями зрения, личностная реабилитация челове-

ка — преодоление чувств малоценности и ненужности, воспитание собственного достоинства и самоуважения. Все перечисленные цели направлены на достижение одной общей педагогической цели — достижение личностью социализации и самореализации в процессе развития, в контексте специальной педагогики — достижение максимально возможной самостоятельности и независимости в процессе жизнедеятельности. Для достижения вышеперечисленных целей специальная педагогика решает следующий ряд **задач** (схема 2).

Схема 2

Задачи специальной педагогики	Изучение основных закономерностей, потребностей и особенностей развития личности, имеющей недостатки развития.
	Последующее определение коррекционных и компенсационных способностей каждого отдельно взятого человека с учетом сложности нарушения.
	Создание единой педагогической классификации лиц с ограничениями жизнедеятельности
	Анализ существующих педагогических методологий, программ, систем, технологий и создание новых.
	Разработка новых коррекционных, компенсационных и реабилитационных программ для лиц с нарушениями развития.
	Разработка программ, направленных на социальную и трудовую адаптацию и интеграцию лиц, имеющих нарушения развития, помощь в получении профессиональной подготовки.
	Исследование и реализация программ, предупреждающих появление нарушений развития.
Оказание помощи родителям, имеющим детей с нарушениями развития и др.	

Нарушения физической и психической областей человека во всем мире принято называть ограничениями. Вследствие того, что нарушения или ограничения могут иметь множественные вариации, трудно создать однозначную классификацию. Различные профессиональные сферы дают различные **классификации**.

В **педагогике** принято классифицировать лиц с ограниченными возможностями согласно характеру нарушений или отклонений, а именно (схема 3):

Схема 3

Классификация лиц с ограниченными возможностями согласно характеру нарушений или отклонений
<ul style="list-style-type: none"> ✓ глухие; ✓ слабослышащие; ✓ позднооглохшие; ✓ незрячие; ✓ слабовидящие; ✓ лица с соматическими нарушениями; ✓ лица с нарушениями интеллекта; ✓ с нарушениями эмоционально-волевой сферы; ✓ с задержкой психического развития; ✓ с тяжелыми нарушениями речи; ✓ лица со сложными недостатками развития.

В **медицине** более значима классификация, в которой нарушения обобщаются в соответствии с локализацией их в организме человека:

Классификация, в которой нарушения обобщаются в соответствии с локализацией их в организме человека

- ✓ соматические заболевания (нарушения опорно-двигательного аппарата);
 - ✓ сенсорные нарушения (зрение и слух);
 - ✓ нарушения мозговой деятельности.
-

В **социально-правовой сфере** ограничения классифицируются по причине возникновения нарушения:

Классификация нарушений по причине возникновения

- ✓ врожденное отклонение развития;
 - ✓ несчастный случай или стихийное бедствие;
 - ✓ производственная травма;
 - ✓ профессиональное заболевание, повлекшее за собой ограничение возможностей жизненной и трудовой деятельности;
 - ✓ дорожно-транспортное происшествие;
 - ✓ участие в боевых действиях; заболевание и т.д.
-

Существует классификация по последствиям нарушений, значимая для педагогической, медицинской, социальной и психологической сфер деятельности. Свои предметные классификации имеют предметные отрасли специальной педагогики.

Во всем мире ведется сбор статистических данных о частоте и видах возникновения нарушений развития. Каждая страна имеет собственный подход к определению лиц с ограниченными возможностями, поэтому невозможно создать полную и точную картину статистики возникновения нарушений во всем мире. Тем не менее статистика позволяет наблюдать достаточно устойчивую картину процентного соотношения нарушений среди различных возрастных групп.

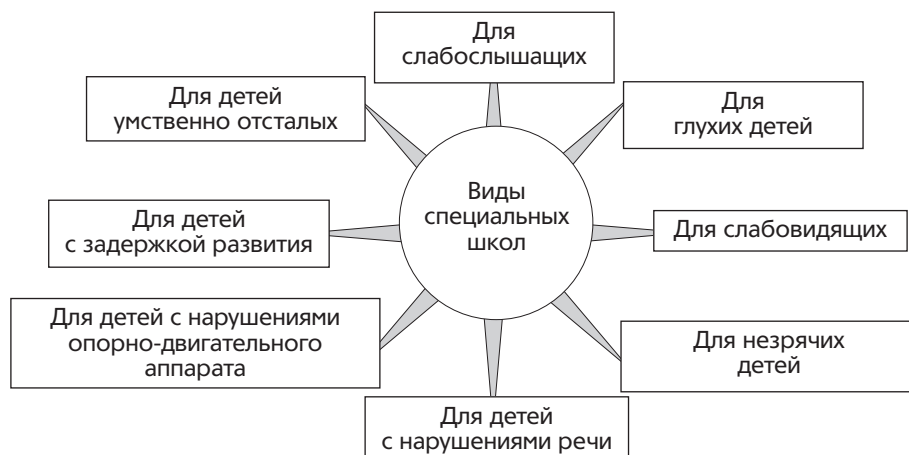
Например, среди детей более 40% страдают образовательными затруднениями, приблизительно у 20% наблюдаются нарушения интеллекта, также около 20% занимают дети с нарушениями речи, оставшиеся 20% составляют все остальные виды нарушений. В России примерно 4,5% детей имеют ограниченные возможности развития и требуют специального образования.

Исторически сложилось, что специальная педагогика складывается из предметных областей, интегрированных по клинико-физиологическим и психолого-педагогическим параметрам, согласно традициям создания образовательных учреждений для детей, имеющих особые образовательные потребности.

В начале XIX в. в нашей стране появились сурдопедагогика и тифлопедагогика, в конце XIX в. — олигофренопедагогика.

В середине XX в. в Советском Союзе разрабатывается научно-методическая основа дифференцированной системы образования, существует **8 видов спецшкол**. В обобщенном виде виды специальных школ представлены на схеме 4.

Схема 4

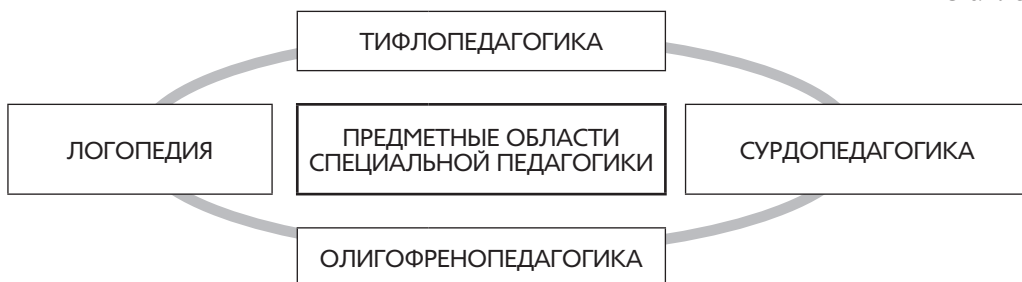


На сегодняшний день к предметным областям специальной педагогики относятся:

- ✓ сурдопедагогика (плохослышащие, позднооглохшие, глухие);
- ✓ тифлопедагогика (слабовидящие и слепые);
- ✓ тифлосурдопедагогика (слепо-глухие);
- ✓ логопедия (нарушения речи);
- ✓ олигофренопедагогика (нарушения интеллекта и образовательные затруднения);
- ✓ специальная педагогика применительно к лицам с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- ✓ специальная педагогика применительно к лицам с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- ✓ специальная педагогика применительно к лицам с расстройствами аутистического спектра.

В обобщенном виде предметные области специальной педагогики представлены на схеме 5.

Схема 5



Специальная педагогика активно использует для решения своих задач знания смежных с ней наук, таких как педагогика, психология, медицина, история, философия, социология, информатика, физика и др. Предметные области специальной педагогики находятся в тесном сотрудничестве со смежными науками.

Развитие специальной педагогики, все более тонкая дифференциация накопленного материала способствуют постепенному возникновению и становлению новых сфер педагогического познания. В стадии разработки находятся сферы специальной педагогики, ранее не охваченные, субъектом которых являются хронически больные лица и лица с тяжелыми и сложными недостатками.

1.2. Основные категории специальной педагогики

1.2.1. Принципы, методы и формы специального обучения и воспитания

Человек с ограниченными возможностями в своем развитии направлен на освоение социального опыта, социализацию, включение в жизнь общества. Однако путь, который он должен пройти для этого, значительно отличается от общепринятого в педагогике: физические и психические недостатки меняют, отягощают процесс развития, причем каждое нарушение по-своему изменяет развитие растущего человека. Поэтому важнейшими задачами являются предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекция и компенсация средствами образования. Это означает максимально полное удовлетворение возникших в связи с нарушением специфических образовательных потребностей.

Например, для предотвращения негативных последствий развития у ребенка, потерявшего слух, необходимо:

- развитие остаточного слуха и обучение пользованию этим остаточным слухом в образовательных, познавательных и коммуникативных ситуациях;*
- обучение восприятию обращенной к нему речи говорящего человека по чтению с его губ.*
- коррекционно-педагогическая поддержка и предотвращение распада имеющейся у ребенка речи;*
- обучение ориентированию и поведению в беззвучном пространстве и т.д.*

Ограничение возможностей не является чисто количественным фактором. Это интегральное, системное изменение личности в целом. Такой человек нуждается в совершенно иных условиях образования для того, чтобы преодолеть ограничение и решить традиционную образовательную задачу. Для этого ему необходимо не только особым образом осваивать собственно образовательные программы, но и формировать и развивать навыки собственной жизненной компетентности:

- ✓ навыки ориентировки в пространстве и во времени;
- ✓ самообслуживания и социально-бытовую ориентацию, различные формы коммуникации, навыки сознательной регуляции собственного поведения в обществе, физическую и социальную мобильность;
- ✓ восполнять недостаток знаний об окружающем мире, связанный с ограничением возможностей;
- ✓ развивать потребностно-мотивационную, эмоционально-волевую сферы;
- ✓ формировать и развивать способность к максимально независимой жизни в обществе, в том числе через профессиональное самоопределение, социально-трудовую адаптацию, активную и оптимистическую жизненную позицию.

В зависимости от степени ограничения возможностей и в первую очередь от сохранности интеллектуальных возможностей, а также от качества и своевремен-

ности создания специальных образовательных условий лица с особыми образовательными потребностями могут осваивать разные уровни образования.

Содержание специального образования, его воспитательного и обучающего компонентов, зависит не только от особенностей отклонений в развитии, но и от возрастного периода, в котором находится растущий человек с ограниченными возможностями. Специальное образование человека с ограниченными возможностями — глубоко индивидуальный и специфический процесс, объем, качество и конечные результаты которого определяются характером отклонения в развитии, сохранностью анализаторов, функций и систем организма; временем возникновения и тяжестью нарушения; социокультурными и этнокультурными условиями жизни ребенка и его семьи; желанием и возможностями семьи участвовать в процессе специального образования; возможностями и готовностью окружающего социума, системы образования к выполнению всех требований и созданию условий для специального образования; уровнем профессиональной компетенции педагогов и психологов, работающих с ребенком и его семьей.

Любой гражданин РФ имеет гарантированное право и равные возможности образования (статья 43 Конституции РФ), в том числе и специального образования. Условия их осуществления определяются образовательным стандартом. С 1 сентября 2016 г. в нашей стране вступили в силу два документа, представляющих собой совокупность обязательных требований к общему образованию разных групп детей с особенностями в развитии:

- Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ. №1598 от 19.12.2014 г.

- Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). № 1599 от 19.12.2014 г.

Стандарт специального образования применительно к каждой категории лиц с особыми образовательными потребностями отражает требования к общеобразовательной подготовке, коррекционно-развивающей работе, профилактической и оздоровительной работе, а также к трудовой и начальной профессиональной подготовке.

Стандарт включает в себя требования к структуре, условиям реализации и результатам освоения адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП), разработанных для детей с различными вариантами дизонтогенеза.

При разработке требований стандарта учитываются как общие для всех категорий лиц с особыми образовательными потребностями недостатки развития, так и особенные, характерные только для какой-либо определенной категории, характерных для всех категорий лиц с особыми образовательными потребностями, относятся:

- ✓ замедренное и ограниченное восприятие;
- ✓ недостатки развития моторики;
- ✓ недостатки речевого развития;
- ✓ недостатки развития мыслительной деятельности;
- ✓ недостаточная по сравнению с обычными детьми познавательная активность;
- ✓ пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях;
- ✓ недостатки в развитии личности (неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникативность, эгоизм, пессимизм, за-

ниженная или завышенная самооценка, неумение управлять собственным поведением).

Для преодоления этих недостатков вносятся изменения в содержание общеобразовательных предметов, проводится их корректировка. В содержание специального образования включены специфические учебные предметы, которых нет в содержании обычного школьного образования. Для незрячих детей предусмотрены занятия по обучению ориентировке в пространстве и развитию мобильности; для детей с нарушенным слухом предусмотрены занятия по развитию остаточного слуха и формированию устной речи, включены уроки предметно-практической деятельности, направленные на развитие словесной речи в её коммуникативной функции в процессе деятельности и т.д.

Стандарт специального образования учитывает также степень выраженности нарушения и соответственно ограничения возможностей, а также возможность сочетания с другим нарушением развития.

Специальная педагогика опирается на соответствующие общепедагогические принципы организации образования и управления познавательной деятельностью, однако их реализация в системе специального образования имеет закономерное своеобразие. Принципы — система наиболее общих, существенных и устойчивых требований, которые определяют характер и особенности организации коррекционно-образовательного процесса и управления познавательной деятельностью лиц с особыми образовательными потребностями.

Собственные **принципы специальной педагогики** отражают важнейшие, концептуальные положения специального образования лиц с особыми образовательными потребностями. Эти принципы являются специфическими для специальной педагогики.

В обобщенном виде принципы специального образования представлены на схеме 6.

Схема 6

<p>ПРИНЦИПЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ педагогического оптимизма; ✓ ранней педагогической помощи; ✓ коррекционно-компенсирующей направленности образования; ✓ социально-адаптирующей направленности образования; ✓ развития мышления, языка и коммуникации как средств специального образования; ✓ деятельностного подхода в обучении и воспитании; ✓ дифференцированного и индивидуального подхода; ✓ необходимости специального педагогического руководства.
---	--

Принципы специального образования в коррекционно-педагогическом процессе реализуются в соответствующих методах и приемах, а также в образовательных технологиях.

Обучение и воспитание органично взаимосвязаны и взаимодополняемы в специальном образовательном процессе, протекающем в специальных образовательных условиях, которые включают в себя серию параметров. В обобщенном виде специальные образовательные условия специального образования представлены на схеме 7.

Воспитание — основополагающая и смыслообразующая педагогическая категория, рассматриваемая как специально организованная деятельность

педагогов и воспитанников для реализации целей образования в едином педагогическом процессе, целенаправленное и организованное управление процессом формирования личности или отдельных её качеств.

Схема 7

<p>СПЕЦИАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ наличие современных специальных образовательных программ (общеобразовательных и коррекционно-развивающих); ✓ учет особенностей развития каждого ребенка, индивидуальный педагогический подход, проявляющихся в особой организации коррекционно-педагогического процесса, применении специальных методов и средств образования, компенсации и коррекции; ✓ адекватная сфера жизнедеятельности; ✓ проведение коррекционно-педагогического процесса специальными педагогами; ✓ предоставление медицинских, психологических и социальных услуг.
--	---

Воспитание детей с особыми образовательными потребностями осуществляется в рамках единого педагогического процесса. Важной особенностью воспитания ребенка с отклонениями в развитии и поведении является оптимизм, уверенность в преодолении трудностей, надежда на достижение положительного результата, исключение из воспитательного процесса фиксации внимания на дефекте, опора на положительное в личности ребенка, стимулирование его компенсаторных возможностей, в то же время формирование умения объективно оценивать свои возможности, свои действия и поступки.

С учетом особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья и принятых в общей и специальной педагогике классификации **методов воспитания**, можно выделить три основных группы, применяемых в разной степени и в разных сочетаниях в специальном образовании. В обобщенном виде методы воспитания, применяемые в специальном образовании представлены на схеме 8.

Схема 8

<p>МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ информационные (беседа, консультирование, использование средств массовой информации, литературы и искусства, примеры из окружающей жизни, экскурсии, встречи и т.п.); ✓ практически-действенные (приучение, упражнение, воспитывающие ситуации, игра, ручной труд, изобразительная и художественная деятельность, арттерапия, ипотерапия и т.п.); ✓ побудительно-оценочные (педагогическое требование, поощрение, осуждение, порицание, наказание).
------------------------------	---

Как и методы обучения, методы воспитания детей с отклонениями в развитии, (1), имеют специфику в своей реализации, и (2) используются в целесообразных сочетаниях, как между собой, так и с методами обучения, будучи нередко встроенными, в ту или иную специальную образовательную технологию. Отбор и композиция методов воспитания определяются возрастными и индивидуальными особенностями детей, а также характером и степенью выраженности нарушения развития, спецификой вторичных отклонений в развитии, участием семьи в воспитательном процессе.

Обучение — специфический способ образования, процесс активного, целенаправленного взаимодействия обучающего и обучаемого, в результате которого у обучающегося формируются определенные знания, умения и навыки, опыт деятельности и поведения, а также личностные качества.

Обучение в специальной и коррекционной педагогике носит специфический характер, определяемый глубиной и характером дефекта ребенка. Причем общедидактические методы и приемы, организация учебного процесса дифференцируются в зависимости от отраслей специальной педагогики.

Обучение и развитие — два взаимосвязанных явления. Развивающий характер обучения детей с отклонениями в развитии и поведении предполагает учет зоны ближайшего развития воспитанника (по Л.С. Выготскому), тот запас потенциальных возможностей, формирующихся функций, которые ребенок не в состоянии реализовать самостоятельно в настоящий момент, но успешно их использует при непосредственной помощи учителя. Обучение активизирует переход зоны ближайшего развития в её актуальное развитие, когда поддержка учителя помогает раскрыться внутренней активности ребенка, повышает уровень его самостоятельности. Обучение ведет за собой развитие.

В соответствии с принятой в дидактике и наиболее распространенной классификацией **методов обучения** на основе целостного деятельностного подхода в процессе обучения детей с отклонениями в развитии выделяют: методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; ее стимулирования и мотивации; методы контроля и самоконтроля. Дидактика специального обучения пользуется как общепедагогическим арсеналом методов и приемов обучения, так и своими специфическими для каждой категории обучающихся с особыми образовательными потребностями, методами и приемами коррекционно-педагогической работы, представляющими собой оригинальные образовательные технологии.

Общепедагогические методы и приемы обучения используются специальной педагогикой особым образом, предусматривающим специальный отбор и композицию методов и приемов, более других отвечающих особым образовательным потребностям ученика и специфике коррекционно-педагогической работы с им; предусматривается и особая реализация этого сочетания методов. Общепедагогические методы не используются изолированно, но всегда в необходимом сочетании друг с другом; тот или иной метод, будучи ведущим, дополняется и подкрепляется одним-двумя дополнительными. Так на начальных этапах обучения при объяснении нового материала ведущими могут быть наглядно-практические методы с элементами словесного объяснения или беседы. На более поздних годах обучения ведущее место могут занимать словесные методы с дополнением наглядных и практических методов.

При отборе методов обучения учитываются не только отдаленные коррекционно-образовательные задачи, но и ближайшие, конкретные цели обучения, например, формирование определенной группы умений, активизация словаря, необходимого для освоения нового материала и др.

Таким образом, в специальном образовании практически всегда используется сложное сочетание нескольких методов и приемов работы в целях достижения максимального коррекционно-педагогического эффекта.

В современной специальной педагогике применяются основные, вспомогательные и дополнительные **формы организации** специального обучения.

К основным формам организации специального обучения относятся индивидуальные, индивидуально-групповые (подгрупповые) и классно-урочные (фронтальные).

Схема 9



Индивидуальная организация обучения применяется в следующих случаях:

- ✓ когда обучающихся имеет тяжелые и множественные нарушения в развитии и в обучении и воспитании;
- ✓ когда в соответствии со спецификой образовательного процесса, особенностями отклонений в развитии, возрастными особенностями (ранний возраст) ребенок нуждается в индивидуальной психолого-педагогической, логопедической и иной коррекционной помощи, которая может дополнять фронтальные занятия;
- ✓ если ребенок обучается в домашних условиях.

Продолжительность индивидуальных занятий обычно составляет около 20–30 минут.

Индивидуально-групповая форма организации обучения в специальном образовании используется в качестве продолжения индивидуальной, когда достигнут некоторый коррекционно-педагогический эффект. В основном применяется в работе с детьми, имеющими комбинированное нарушения, тяжелые формы умственной отсталости.

Классно-урочная система является одной из основных форм организации учебного процесса. Урок (фронтальное занятие) позволяет организовать не только учебно-познавательную, но и другие виды развивающей деятельности детей. Урок предоставляет возможности для сочетания фронтальной и в меньшей степени индивидуальной работы детей. В большинстве случаев, особенно на начальных этапах обучения, уроки в специальной школе строятся по смешанному или комбинированному типу, и характеризуются широким использованием групповых форм работы. В основном это дифференцированно-групповые формы рабо-

ты, когда дети объединяются в группы в зависимости от их познавательных возможностей, темпов учебной деятельности, задач коррекционно-образовательного процесса, а также командные, когда дети объединяются (по собственному желанию или по указанию педагога) во временные группы для выполнения какого-либо учебного задания. Индивидуализированная форма работы на уроке применяется в отношении тех учащихся, которые значительно отличаются по своим познавательным возможностям, темпам и объему познавательной деятельности от остальных детей.

К числу **дополнительных форм** организации педагогического процесса относятся: экскурсии, дополнительные занятия, внеклассные формы педагогической работы (например, внеклассное чтение), самоподготовка (приготовление уроков в специальной школе-интернате).

К числу **вспомогательных форм** организации педагогического процесса в специальной школе относятся проведение факультативов, кружковой и клубной работы, эпизодические мероприятия внеклассной работы (олимпиады, соревнования, смотры, конкурсы, викторины, тематические вечера, походы и экспедиции).

Как и основные, вспомогательные и дополнительные формы организации учебного процесса в специальных образовательных организациях строятся с учетом особых потребностей обучающихся, их возможностей участия в различных организационных формах учебной и воспитательной работы.

1.2.2. Понятия коррекции, компенсации, реабилитации, абилитации

Коррекция (лат. *correction* — исправление) — определяется как система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении у детей и подростков.

Коррекция может выступать как самостоятельное педагогическое явление, как специфические действия, направленные на частичное исправление недостатков или преодоление дефекта, в то же время коррекция может быть составной частью учебно-воспитательного процесса и выступать как целостное педагогическое явление, направленное на изменение формирующейся личности ребенка. В рамках единого учебно-воспитательного процесса коррекция выступает как совокупность коррекционно-воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности.

Коррекционно-воспитательная деятельность охватывает всю совокупность мер педагогического воздействия на личность ребенка. Она направлена на изменение познавательных возможностей ребенка, его эмоционально-волевой сферы, улучшение индивидуальных личностных качеств (ответственности, дисциплинированности, собранности, организованности), на развитие его интересов и склонностей, трудовых, художественно-эстетических и иных способностей.

Коррекционно-развивающее обучение — это система мер дифференцированного образования, позволяющая решать задачи своевременной помощи детям, испытывающим трудности в обучении и школьной адаптации.

Основная задача коррекционно-развивающей работы — систематизация знаний, направленных на повышение общего уровня развития ребенка, восполнение пробелов его предшествующего развития и обучения, развитие недостаточно сформированных умений и навыков, коррекцию отклонений в познавательной сфере ребенка, подготовку его к адекватному восприятию учебного материала.

Компенсация (лат. *compensation* — возмещение, уравнивание) — это сложный, многоаспектный процесс перестройки или замещения нарушенных или недоразвитых психофизиологических функций организма.

Компенсаторный процесс опирается на резервные или недостаточно задействованные возможности организма человека. В процессе компенсации в организме ребенка происходит формирование новых динамических систем и условий связей, перестройка нарушенных или ослабленных функций (при дефекте зрительного анализатора усиливаются возможности слуха и осязания; при недостаточном развитии речевых возможностей усиливается роль кинестетических анализаторов).

Компенсаторные возможности организма ребенка проявляются на фоне мобилизации резервных ресурсов, активизации защитных средств, сопротивления наступлению патологических процессов в организме. В то же время сопротивляемость дефекту, его компенсация усиливаются при активизации социальных факторов, действенной помощи ребенку со стороны педагогов, родителей.

Школьная адаптация (лат. *adaptio* — приспособлять) — это процесс приспособления ребенка к условиям школьной жизни, к её нормам и требованиям, к активной познавательной деятельности, усвоению необходимых учебных знаний и навыков, полноценному освоению картины мира.

Дети с особыми образовательными потребностями не готовы к школе, к изменениям своей жизнедеятельности, к требованиям педагогов. Так возникает проблема школьной дезадаптации, результатом которой является хроническая неуспеваемость, сопротивление педагогическому воздействию, негативное отношение к учению, пропуски занятий, побег из школы и дома, асоциальное поведение.

В тесной связи со специальным образованием часто употребляется термин реабилитация.

Согласно определению Комитета экспертов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), **реабилитация** (лат. *rehabilitation* — восстановление) — это применение целого комплекса мер медицинского, социального, образовательного и профессионального характера с целью подготовки или переподготовки индивидуума до наивысшего уровня его функциональных способностей.

Это определение адекватно тому, которое принято в англоязычной педагогике. В то же время в других странах (франкоязычные, испаноязычные) чаще используется термин реадаптация.

Социальная реабилитация — это процесс включения ребенка с отклонениями в развитии и поведении в социальную среду, в нормальную общественно полезную деятельность и адекватные взаимоотношения со сверстниками — это процесс включения ребенка с отклонениями в развитии

и поведении в социальную среду, в нормальную общественно полезную деятельность и адекватные взаимоотношения со сверстниками.

Социальная реабилитация — это то сложное многогранное явление, поскольку полноценное возвращение в социум происходит через:

✓ медицинскую реабилитацию — лечение недостатков, снятие последствий дефекта.
✓ психологическую реабилитацию — снятие психологических комплексов, восстановление психических процессов.

✓ педагогическую реабилитацию — восстановление утраченных учебных умений, познавательных навыков, формирование индивидуальных качеств.

Социальная реабилитация — это своего рода итог всей коррекционно-педагогической деятельности.

Термин «реабилитация» является производным от термина «абилитация». Применительно к детям раннего возраста с отклонениями в развитии целесообразно применять термин «абилитация» так как в отношении раннего возраста речь может идти не о возвращении способности к чему-либо, утраченной в результате травмы, болезни и пр., а о первоначальном её формировании.

Абилитация (от лат. *habilis* — быть способным к чему-либо) — система лечебно-педагогических мероприятий с целью предупреждения и лечения тех патологических состояний у детей раннего возраста, еще не адаптировавшихся в социальной среде, которые приводят к стойкой утрате возможностей учиться, трудиться и быть полезным членом общества.

1.3. Общие и специфические особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья

В специальной психологии различают общие, модально-неспецифические и модально-специфические закономерности развития психики. Знание таких закономерностей помогает разграничить логику нормального и нарушенного развития, а также осуществлять диагностику и прогноз последнего. В обобщенном виде общие и специфические закономерности развития психики представлены на схеме 10.

К общим относят закономерности, по которым развивается психика в обычных и неблагоприятных условиях, т.е. это закономерности, которые в одинаковой мере присущи и нормально развивающимся детям, и детям с нарушениями развития. Г.Я. Трошин¹ выдвинул идею об общих закономерностях нормального и аномального развития, что подтвердилось в дальнейшем в работах многих ученых Т.А. Власовой, М.С. Певзнер², Ж.И. Шиф³, В.И. Лубовского⁴ (Трошин Г.Я., 1915; Власова Т.А., Певзнер М.С., 1973; Шиф Ж.И., 1965; Лубовский В.И., 1971). Согласно

¹ Трошин Г.Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей: В 2 т. Т. 1. Процессы умственной жизни. — Петроград, 1915. — С. IX.

² Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. — М., 1973.

³ Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. — М., 1965 г.

⁴ Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. — 1971. — № 6.

Общие и специфические закономерности развития

Общие в норме и при дизонтогенезе закономерности	<ul style="list-style-type: none"> ✓ взаимодействие биологического и социального факторов развития; ✓ единство психики и деятельности, поэтапность развития; ✓ системность развития.
Модально-неспецифические закономерности	<ul style="list-style-type: none"> ✓ нарушение в приеме, переработке, сохранении и воспроизведении различного вида информации; ✓ снижение общей психической активности в познании предметного и социального мира, и как следствие, затруднение взаимодействия с социальной средой, риск возникновения состояний социально-психологической дезадаптированности; ✓ снижение общего уровня развития, и как следствие, более длительные сроки формирования представлений и понятий об окружающей действительности; ✓ возникновение вторичных дефектов в процессе психического развития ребенка с дизонтогенезом; ✓ нарушение словесной регуляции деятельности — недостаточность и специфические особенности словесного опосредования; ✓ нарушение у всех детей, в разной мере и форме, речевого общения; ✓ иной, чем у нормальных детей, качественный состав ведущих функций интеллекта; ✓ высокая степень зависимости каждой из психических функций от уровня развития остальных; ✓ более медленный темп развития, несовпадение с сензитивными периодами; изменения в развитии личности ребенка; ✓ наличие потенциальных возможностей формирования психики у детей с нарушениями развития в виде зоны ближайшего развития.
Модально-специфические закономерности	<ul style="list-style-type: none"> ✓ возможность выработки новых условных связей без участия речи или при частичном словесном опосредовании у детей с интеллектуальной недостаточностью; ✓ низкий уровень познавательной активности при относительно высоких потенциальных возможностях обобщения и отвлечения, проявляющихся при сотрудничестве с взрослым у детей с задержкой психического развития и т.д.

их исследованиям, и при нормальном, и при нарушенном развитии формирование психики ребенка носит поступательный характер. Каждый из этапов развития завершается появлением принципиально новых качеств — новообразований, которые, в свою очередь, становятся основой для следующего этапа. Процесс развития психики характеризуется закономерностью изменений психических процессов во времени в их количественных и качественных структурных образованиях. Развитие человека проходит ряд последовательно сменяющих друг друга периодов. В качестве критерия возрастной периодизации Л.С. Выготский¹ рассматривал психические новообразования, характерные для конкретного этапа (Выготский Л.С., 2003). Ребенок рождается с предпосылками и особенностями,

¹ Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб., 2003.

а не с готовыми психическими свойствами и качествами, что отличает его от животных. Кроме того, ребенок становится человеком, если вырастает в социуме. Он приобретает человеческие качества через общение, взаимодействие со средой и окружающими людьми. Усвоение социального опыта тесно связано с личным опытом ребенка, с его собственной активностью. Движущими силами психического развития являются неравномерность процесса, а также противоречия между потребностями и возможностями ребенка. Новые потребности вступают в противоречие со старыми условиями их удовлетворения, что приводит к возникновению внутреннего конфликта. На каждом этапе развития противоречия приобретают конкретный специфический характер. Разрешение конфликта приводит к скачку психического развития, к формированию новообразований, которые создают основу для перехода к следующему этапу. Для каждого возраста, согласно исследованиям Л.С. Выготского¹, А.Н. Леонтьева², Д.Б. Эльконина³, существует своя специфическая «социальная ситуация развития», свои «ведущие психические функции», своя «ведущая деятельность». От соотношения внешних социальных условий и внутренних условий созревания высших психических функций зависит общее движение развития. На каждом возрастном этапе обнаруживается сензитивность (избирательная чувствительность) (Выготский Л.С., 2003; Леонтьев А.Н., 1981; Эльконин Д.Б., 1986). Л.С. Выготский⁴ придавал сензитивным периодам определяющее значение, считая, что преждевременное или запаздывающее по отношению к этому периоду обучение оказывается недостаточно эффективным. В специальной психологии это положение объясняет механизмы возникновения вторичных нарушений в развитии (Выготский Л.С., 2003). В момент действия патогенного фактора, прежде всего, нарушаются стороны психики, находящиеся в фазе наиболее интенсивного развития. Вероятнее всего предположить, что в периоды сензитивной активности явно снижается эффективность работы компенсаторных механизмов, что приводит к снижению толерантности как всей психики, так и отдельных ее сторон. Если функция опаздывает со своим сензитивным периодом, то она всегда будет развиваться патологично.

Процесс развития может рассматриваться в двух ракурсах. Во-первых, как процесс последовательного появления психических функций, когда каждая последующая функция появляется на основе предыдущей. Во-вторых, как процесс одновременного развития взаимосвязанных функций. Вначале функции развиваются не зависимо друг от друга в течение некоторого времени, затем начинают влиять на друга, ассоциативные связи сменяются иерархическим построением, выделяется ведущая функция. В настоящее время системный подход в развитии психики является доминирующим.

¹ Там же.

² Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М., 1981. 4-е изд.

³ Эльконин Д.Б. Психолого-педагогическая диагностика: проблемы и задачи // Избранные психологические труды. — М., 1986.

⁴ Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб., 2003.

Необходимо выделить следующие закономерности развития, присущие как онтогенезу, так и дизонтогенезу:

- неравномерность

 - ✓ неодинаковость, непостоянство в развитии отдельных психических функций, процессов, свойств, его колебательный характер;
- гетерохронность

 - ✓ разновременность, асинхронность, несовпадение во времени фаз развития отдельных органов и функций;
- неустойчивость развития

 - ✓ изменение динамики развития, проявляющееся в кризисах развития;
- сензитивность развития

 - ✓ наличие отдельных периодов повышенной восприимчивости развития психических функций к внешним воздействиям (обучению и воспитанию);
- кумулятивность развития

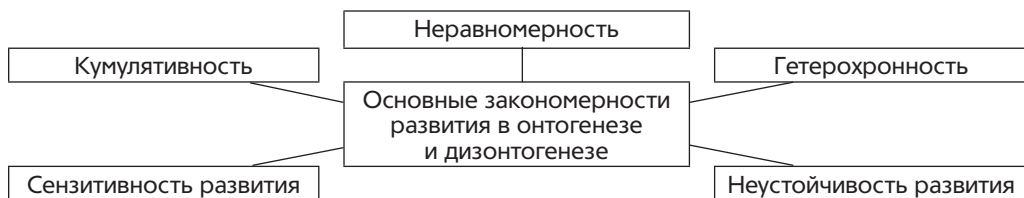
 - ✓ накопление результатов развития каждой предшествующей стадии, при котором они включаются в последующую стадию, определенным образом трансформируясь.

Примером может служить процесс перехода от наглядно-действенному к наглядно-образному и словесно-логическому мышлению; дивергентность-конвергентность хода развития — дифференциация и повышение разнообразия психических функций, с одной стороны, и их интеграция, свертывание — с другой.

В обобщенном виде основные закономерности развития в онтогенезе и дизонтогенезе представлены на схеме 11.

Схема 11

Основные закономерности развития в онтогенезе и дизонтогенезе



Нарушение представляет собой одно из свойств самого процесса развития, без учета которого нельзя адекватно понять его свойства, пусть даже и негативные. **Закон системности** предполагает рассматривать психику как сложное целостное образование. Характер связей системы не случаен. Именно связи, а не объединяемые ими элементы определяют сущность системы. Психическое развитие проходит не за счет роста отдельных элементов (функций), а благодаря изменению отношений между ними. Поэтому отклонение в развитии тех или иных психических функций должно рассматриваться как следствие неадекватных связей и отношений этой функции с другими, то есть нарушение целостности всей системы.

Системный подход в психологии предполагает:

- ✓ признание системного характера развития и поведения ребенка;
- ✓ рассмотрение обусловленности психического развития и поведения ребенка в зависимости от активности трех уровней организации: социального, психического и психофизиологического;

- ✓ установление иерархии изучаемых механизмов и функций;
- ✓ определение взаимоотношений между отдельными компонентами изучаемого явления или системы.

В.М. Сорокин¹ подчеркивает: «Благодаря исследованиям Л.С. Выготского и А.Р. Лурии было пересмотрено само понятие «функция», представлявшееся ранее как нечто неразложимое и недифференцированное (Сорокин В.М., 2012). В трактовке Л.С. Выготского² функция получила статус сложной системы, включающей много компонентов, звеньев и фаз (Выготский Л.С., 2003). Отсюда становится ясно, что простая констатация нарушения любого элемента психики без предварительного изучения его свойств и указания на то, какой компонент этой структуры нарушен, по сути своей есть игнорирование системного подхода и лишение психологического анализа всякого содержания».

Закон взаимодействия биологического и социального факторов предполагает, что на развитие психики нормально развивающегося ребенка и ребенка с дизонтогенезом оказывают влияние биологические (внутренние) и социальные (внешние) факторы.

Внутренние факторы:

1. Наследственные — ребенок наследует человеческое строение нервной системы, головного мозга, органов чувств, органов движения, человеческое строение речевого аппарата, биологические потребности, тип высшей нервной деятельности, генофонд, задатки. Наследственные структуры мозга в какой-то мере влияют на успешность формирования новых функций. Влияют, но отнюдь не предопределяют их качества, их содержательной характеристики. Больше того, возникшие в онтогенезе функции сами оказывают влияние на дальнейшее формирование мозга.

2. Врожденные — они возникают в период внутриутробного развития и теснейшим образом связаны со здоровьем и условиями жизни матери.

3. Приобретенные — рассматриваются как последствия родов или перенесенных заболеваний впервые месяцы или годы жизни ребенка (инфекционные заболевания, травмы и т.д.).

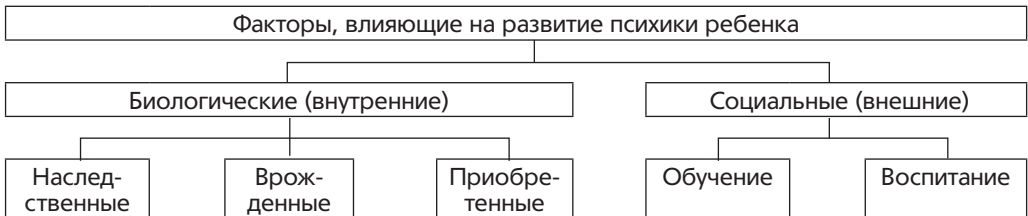
Внешние факторы:

1. Обучение — это процесс организованного формирования знаний, умений, навыков.

2. Воспитание — это целенаправленное воздействие на сознание и поведение с целью формирования установок, принципов, ценностных ориентаций.

В обобщенном виде факторы, влияющие на развитие психики ребенка, представлены на схеме 12.

Схема 12



¹ Сорокин В.М. Специальная психология: учеб. пособие/ Под научн. ред. Л.М. Шипицыной. — СПб., 2003. Слепович Е.С. и др. Специальная психология: учеб. пособие / Под ред. Е.С. Слепович, А.М. Полякова. — Минск, 2012.

² Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб., 2003.