

Серия «Среднее профессиональное образование»

ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УЧЕБНИК

Под редакцией А. М. Руденко

Рекомендовано Научно-методическим советом
Международного научного общественного объединения «МАИТ»
для использования в качестве учебника для студентов
образовательных учреждений среднего профессионального
образования, обучающихся по укрупненной группе специальностей
44.00.00 Образование и педагогические науки
(рецензия № РЭЗ 22-04 от «15» марта 2022 г.)

Ростов-на-Дону
«Феникс»
2023

УДК 376(075.32)
ББК 74.5я723
КТК 470
О-75

Ответственный редактор:

доктор философских наук, профессор Руденко А.М.

Авторский коллектив:

Руденко А. М., Самыгин С. И., Пономарев И. Е.,
Палагина Н. С., Афанасьева О. О., Белова С. В., Хазыкова Т. С.

О-75 Основы коррекционной педагогики и психологии : учебник / А. М. Руденко [и др.]; под ред. А. М. Руденко. — Ростов н/Д : Феникс, 2023. — 285 с. — (Среднее профессиональное образование).

ISBN 978-5-222-37571-6

В учебнике рассматриваются основы коррекционной психологии и педагогики. Раскрываются сущность, основные направления и содержание коррекционно-педагогической и психологической деятельности, специальные и общие педагогические методы, приемы коррекционно-педагогического воздействия и т. д.

Учебник позволяет получить целостное представление о ключевых направлениях специальной коррекционно-педагогической помощи, принципах организации, формах и методах работы с детьми, имеющими отклонения в развитии.

Это издание от других книг выгодно отличает ряд особенностей, связанных с организацией и подачей материала, что существенно облегчает усвоение дисциплины. Материал книги легко усваивается и быстро запоминается. В конце каждой главы приведены тесты для самоконтроля, в конце книги — ключи к тестам.

Учебник адресован студентам, обучающимся по укрупненной группе специальностей 44.00.00 Образование и педагогические науки, в частности 44.02.04 Специальное дошкольное образование, 44.02.01 Дошкольное образование; 44.02.02 Преподавание в начальных классах, 44.02.03 Педагогика дополнительного образования, 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании, 44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям), 44.03.03 Специальное дефектологическое образование, а также преподавателям, практикующим педагогам и психологам.

УДК 376(075.32)
ББК 74.5я723

ISBN 978-5-222-37571-6

© Коллектив авторов, 2023
© Оформление: ООО «Феникс», 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	6
Раздел 1	
Теоретические основы коррекционной психологии	13
Глава 1	
Коррекционная психология как наука	13
§ 1. Предмет, структура и задачи коррекционной психологии	13
§ 2. Особенности нормального психического развития ребенка ...	15
§ 3. Специфика нормального психического развития подростков.....	27
<i>Тесты для самоконтроля к главе 1.....</i>	<i>32</i>
Глава 2	
Проблема дизонтогенеза в коррекционной психологии	34
§ 4. Сущность дизонтогенеза, его типы и критерии	34
§ 5. Закономерности психического развития аномального ребенка	41
§ 6. Компенсация психических функций и факторы ее успешности	43
<i>Тесты для самоконтроля к главе 2.....</i>	<i>45</i>
Глава 3	
Особенности детей с отклонениями в развитии и поведении	47
§ 7. Психологические факторы риска дизонтогенеза в детском возрасте	47
§ 8. Психологические портреты детей с проблемами в развитии.....	57
§ 9. Проблема леворукости в контексте коррекционной психологии.....	67
<i>Тесты для самоконтроля к главе 3.....</i>	<i>72</i>
Глава 4	
Психологические особенности детей с эмоциональными нарушениями и нарушениями поведения	74
§ 10. Психологические проблемы эмоционального развития детей	74

§ 11. Поведенческие отклонения в развитии детей и подростков.....	84
§ 12. Психологическая сущность и коррекция детской агрессивности.....	94
<i>Тесты для самоконтроля к главе 4.....</i>	<i>104</i>
Глава 5	
Психокоррекционное развитие аномальных детей.....	106
§ 13. Причины и показатели нарушений в развитии детей	106
§ 14. Психологическая диагностика отклонений в развитии ребенка	111
§ 15. Сущность и роль психокоррекции в развитии ребенка	113
<i>Тесты для самоконтроля к главе 5.....</i>	<i>124</i>
Глава 6	
Психологические основы коррекции детей и подростков в семье	126
§ 16. Ошибки семейного воспитания, их причины и последствия	126
§ 17. Психологические основы правильного семейного воспитания	140
§ 18. Коррекционные приемы воздействия в семейном воспитании	147
<i>Тесты для самоконтроля к главе 6.....</i>	<i>155</i>
Раздел 2	
Теоретические основы коррекционной педагогики.....	157
Глава 7	
Коррекционная педагогика как наука	157
§ 19. Объект, предмет, цель и задачи коррекционной педагогики	157
§ 20. Основные понятия и термины коррекционной педагогики	161
§ 21. История коррекционной педагогики и ее связь с другими науками	167
<i>Тесты для самоконтроля к главе 7.....</i>	<i>180</i>
Глава 8	
Основы коррекционно-педагогической деятельности.....	183
§ 22. Сущность и специфика коррекционно-педагогической деятельности.....	183
§ 23. Принципы коррекционно-педагогической деятельности	188
§ 24. Направления и методы коррекционно-педагогической деятельности.....	195
<i>Тесты для самоконтроля к главе 8.....</i>	<i>199</i>

Глава 9	
Коррекция детей с нарушениями зрения, слуха и речи	202
§ 25. Коррекция детей с нарушением зрения	202
§ 26. Коррекция детей с нарушением слуха	205
§ 27. Коррекция детей с нарушением речи	209
<i>Тесты для самоконтроля к главе 9</i>	216
Глава 10	
Коррекция детей и подростков с девиантным поведением	218
§ 28. Девиантное поведение: сущность, виды и причины	218
§ 29. Характеристика детей и подростков с нарушениями поведения	223
§ 30. Особенности коррекции девиантного поведения	225
<i>Тесты для самоконтроля к главе 10</i>	227
Глава 11	
Коррекция детей с задержкой психического развития	229
§ 31. Характеристика детей с задержкой психического развития	229
§ 32. Особенности коррекции детей с задержкой психического развития	233
§ 33. Взаимосвязь темпа умственного развития и обучаемости ребенка	236
<i>Тесты для самоконтроля к главе 11</i>	238
Глава 12	
Коррекция детей с нарушениями интеллектуального развития	240
§ 34. Виды, причины и особенности нарушений интеллектуального развития	240
§ 35. Комплексная характеристика детей с нарушениями интеллектуального развития	246
§ 36. Коррекция детей с нарушениями интеллектуального развития	255
§ 37. Социальная защита и обучение детей с нарушениями интеллектуального развития	256
<i>Тесты для самоконтроля к главе 12</i>	265
Заключение	267
Ключи к тестам для самоконтроля	268
Литература	269

ВВЕДЕНИЕ

Согласно современным психолого-педагогическим исследованиям, количество учащихся, которые не в состоянии освоить образовательные программы, составляет около 20–30% обучающихся, а около 70–80% из них нуждаются в специальных формах и методах обучения. Структура и содержание образования в коррекционных группах имеют известные особенности, а характер усвоения учебного материала учащимися данных классов несколько отличается от познавательных возможностей обычных учащихся. Это вызывает у преподавателей, работающих в коррекционных группах, соответствующие сложности в организации педагогического процесса, затрудняет проведение учебно-познавательной деятельности и воспитательной работы с учениками. Сложившиеся обстоятельства требуют внесения корректив в общепедагогическую и профессиональную подготовку студентов педагогических вузов, в проведение целенаправленной работы по коррекционно-педагогической подготовке будущих учителей к работе с детьми и подростками, имеющими отклонения в развитии и поведении, испытывающими трудности в освоении школьных учебных дисциплин.

Данный учебник призван способствовать подготовке обучающихся к работе с детьми с отклонениями в развитии и поведении, к эффективному их обучению и воспитанию. В общеобразовательных классах массовой школы, в классах компенсирующего и коррекционно-развивающего обучения учатся дети не только с легкими остаточными нарушениями функций головного мозга, недоразвитием

отдельных психических процессов, негрубыми недостатками речи, с проявлениями незрелости в эмоционально-волевой сфере, соматической ослабленностью, двигательной расторможенностью, но и с ограниченным запасом знаний и представлений об окружающем мире, низкой работоспособностью, несформированностью операционных компонентов учебно-познавательной деятельности, педагогической запущенностью и школьной дезадаптацией. Поэтому предлагаемое издание ставит перед собой задачу познакомить студентов не только с особенностями организации и построения образовательного процесса с аномальными детьми во вспомогательной школе и специальных образовательных учреждениях, но и ввести будущего учителя в мир коррекционной педагогики; показать сложности и трудности, социально-педагогические проблемы детей с отклонениями в развитии и поведении; определить тот круг вопросов, с которыми встречается педагог при работе с учащимися, испытывающими затруднения в освоении школьной программы; раскрыть наличие арсенала специальных путей и средств в разрешении проблем отклонения в поведении и развитии детей и подростков, предупреждении их педагогической запущенности и трудновоспитуемости. В учебнике анализируются научные исследования в области специальной педагогики, характеризуется школьная практика коррекционной работы с различными категориями учащихся. В нем даны основные категории и понятия коррекционной педагогики, определены объект, предмет, цели и задачи учебного курса. Достаточное внимание уделено характеристике сущности коррекционно-педагогической деятельности, ее места в профессиональной работе учителя, раскрыты ее структура и основные компоненты. В издании наряду с характеристикой детей с различными видами психофизических отклонений в развитии и работы с ними в специальных образовательных учреждениях дается обширный материал о воспитании и обучении в общеобразовательных школах детей группы

риска, с неустойчивой эмоционально-волевой сферой, с задержкой психического развития, с девиациями в поведении. Особое внимание уделяется проблеме трудновоспитуемости и педагогической запущенности подростков, организации целенаправленной профилактической и коррекционной педагогической работе с ними. В учебнике в каждой теме выделяется ведущая проблема, изучаемая в коррекционной педагогике, характеризуются ее основные идеи, даются подходы к ее разрешению, определяются организационно-педагогические основы и нормативно-правовая база, раскрываются пути и средства, формы и методы коррекционно-педагогической работы с той или иной группой детей, имеющих недостатки в развитии и поведении. Дан обширный словарь специальных терминов, с которыми преподавателю придется встретиться в коррекционно-педагогической практике.

Цель данного учебника заключается в формировании представлений об этапах развития общественного отношения к детям с нарушениями развития, становления современной системы специального и инклюзивного образования, о закономерностях развития психических процессов у детей с особыми возможностями здоровья и динамики отношений в больших группах.

Основные задачи, которые решаются в учебнике:

1) сформировать представления о психолого-педагогических особенностях специального (коррекционного) образования детей раннего и дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, нарушениями зрения, слуха, нарушениями речи, недостатками эмоционально-личностных отношений и поведения, тяжелыми и множественными нарушениями;

2) ознакомить с общими и специфическими закономерностями психического развития при психических, сенсорных, интеллектуальных, речевых и физических нарушениях.

Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии относятся к обязательной части учебных циклов образовательной программы среднего профессионального образования по специальности 44.02.04 «Специальное дошкольное образование», являются общепрофессиональной дисциплиной профессионального цикла.

В результате изучения дисциплины открывается возможность прямо или косвенно, полно или частично освоить:

Общие компетенции:

- ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.
- ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.
- ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.
- ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.
- ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.
- ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.
- ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность воспитанников, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.
- ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

- ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.
- ОК 10. Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей.
- ОК 11. Строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм.

Профессиональные компетенции:

- ПК 1.1. Планировать мероприятия, направленные на укрепление здоровья и физическое развитие детей.
- ПК 1.2. Проводить режимные моменты (умывание, одевание, питание).
- ПК 1.3. Проводить мероприятия по физическому воспитанию в процессе выполнения двигательного режима (утреннюю гимнастику, занятия, прогулки, закаливание, физкультурные досуги, праздники).
- ПК 1.4. Осуществлять педагогическое наблюдение за состоянием здоровья каждого ребенка, своевременно информировать медицинского работника об изменениях в его самочувствии.
- ПК 1.5. Анализировать процесс и результаты проведения мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья и сохранным развитием.
- ПК 2.1. Планировать различные виды деятельности и общения детей в течение дня.
- ПК 2.2. Организовывать игровую и продуктивную деятельность (рисование, лепка, аппликация, конструирование), посильный труд и самообслуживание, общение детей раннего и дошкольного возраста.
- ПК 2.3. Организовывать и проводить праздники и развлечения для детей раннего и дошкольного возраста.
- ПК 2.4. Анализировать процесс и результаты организации различных видов деятельности и общения детей.
- ПК 2.5. Определять цели и задачи, планировать занятия с детьми дошкольного возраста.

- ПК 2.6. Проводить занятия с детьми дошкольного возраста.
- ПК 2.7. Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения дошкольников.
- ПК 2.8. Анализировать занятия.
- ПК 3.1. Планировать различные виды деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья в течение дня.
- ПК 3.2. Организовывать игровую и продуктивную деятельность (рисование, лепка, аппликация, конструирование), посильный труд и самообслуживание, общение детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.
- ПК 3.3. Организовывать и проводить праздники и развлечения для детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и общения детей с ограниченными возможностями здоровья.
- ПК 3.4. Анализировать процесс и результаты организации различных видов деятельности.
- ПК 3.5. Определять цели и задачи, планировать занятия с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.
- ПК 3.6. Проводить занятия.
- ПК 3.7. Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.
- ПК 3.8. Анализировать проведенные занятия.
- ПК 4.1. Определять цели, задачи и планировать работу с родителями (лицами, их заменяющими).
- ПК 4.2. Проводить индивидуальные консультации по вопросам семейного воспитания, социального, психического и физического развития ребенка, в том числе имеющего ограниченные возможности здоровья.
- ПК 4.3. Проводить родительские собрания, привлекать родителей к организации и проведению мероприятий в группе и в образовательной организации.

- ПК 4.4. Оценивать и анализировать результаты работы с родителями, корректировать процесс взаимодействия с ними.
- ПК 4.5. Координировать деятельность сотрудников образовательной организации, работающих с группой.
- ПК 5.1. Разрабатывать методические материалы (рабочие программы, учебно-тематические планы) на основе примерных с учетом состояния здоровья, особенностей возраста, группы и отдельных воспитанников.
- ПК 5.2. Создавать в группе предметно-развивающую среду.
- ПК 5.3. Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области дошкольного образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

РАЗДЕЛ 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Глава 1

Коррекционная психология как наука

§ 1. Предмет, структура и задачи коррекционной психологии

Коррекционная психология — это отрасль психологии, изучающая людей с отклонениями от нормального психического развития вследствие врожденных или приобретенных дефектов. Возникая преимущественно в детском и подростковом возрасте под влиянием различных групп факторов (органической или функциональной природы), данные отклонения проявляются в замедлении или выраженном своеобразии психосоциального развития ребенка. Они затрудняют его социально-психологическую адаптацию, включение в образовательное пространство и дальнейшее профессиональное самоопределение.

Предметом коррекционной психологии являются дети и подростки с различными отклонениями в психическом, соматическом, сенсорном, интеллектуальном, личностно-социальном развитии, а также лица старшего возраста с особыми образовательными потребностями из-за нарушений здоровья.

В структуре коррекционной психологии выделяются:

- 1) психология слепых (*тифлопсихология*);
- 2) психология глухих (*сурдопсихология*);
- 3) психология детей с нарушениями интеллектуального развития (*олигофренопсихология*);

4) психология детей с нарушениями речи;

5) психология детей с задержками психического развития и других категорий детей с отклонениями в развитии.

Задачами коррекционной психологии является изучение:

1) особенностей познавательной деятельности аномальных детей и подростков;

2) психологических проблем интеграции и интегрированного обучения;

3) закономерностей формирования личности детей с ограниченными возможностями под воздействием коррекционных методов;

4) закономерностей психического развития различных категорий аномальных детей в сравнении с нормально развивающимися.

Кроме того, коррекционная психология занимается разработкой диагностических методик и способов психологической коррекции различных типов нарушения психического развития, а также психологическим обоснованием наиболее эффективных путей и методов педагогического воздействия на психическое развитие аномальных детей.

В нашей стране коррекционная психология стала активно развиваться с 1920-х гг. До этого периода изучением психологического развития людей с отклонениями и различными аномалиями занималась медицина. Первая в мире экспериментальная психологическая лаборатория по вопросам изучения психики людей с аномальными отклонениями была создана в России в 1935 г. под руководством известного русского дефектолога **Леонида Владимировича Занкова** (1901–1977). На основании этих и других исследований разрабатывались методы коррекционного обучения, специальные программы для индивидуальной работы с аномальными людьми, дальнейшее их развитие.

§ 2. Особенности нормального психического развития ребенка

Норма — это установленная мера, средняя величина чего-либо. Понятие нормы относительно постоянно. Его содержание зависит от культуры и существенно меняется со временем. Проблема нормы и ее вариантов — одна из самых сложных в современной психологической науке. Она включает в себя такие вопросы, как норма реакции (моторной, сенсорной), норма когнитивных функций (восприятия, памяти, мышления и др.), норма регуляции, эмоциональная норма, норма личности и т. д. Сюда же относятся вопросы половых и возрастных различий.

Проблема **критериев нормы**, нормального развития человека приобретает особую актуальность в контексте коррекционно-развивающей деятельности, решения задач воспитания и перевоспитания. В практической психологии и педагогике сегодня «работающими» являются понятия:

1) *предметная норма* — знания, умения и действия, необходимые ученику для овладения данным предметным содержанием программы (отражается в стандартах образования);

2) *социально-возрастная норма* — показатели интеллектуального и личностного развития школьника (психологические новообразования), которые должны сложиться к концу определенного возрастного этапа;

3) *индивидуальная норма* — проявляется в индивидуальных особенностях развития и саморазвития ребенка (А. К. Маркова).

Юлия Саенко выделяет следующие виды норм¹.

1. **Статистическая норма** характеризует статистическое большинство описываемых объектов, то есть определяет место индивида в популяции по отношению к статистическому среднему. Например, интеллект среднего уровня ($IQ = 80-119$ баллов) имеет 80% людей, небольшие дефекты

¹ Саенко Ю. В. Специальная психология: учеб. пособие. — М.: Академический проект, 2006. — С. 5.

интеллекта — 6%, умственную отсталость — 2–3%, повышенный интеллект — 9–12%.

2. Функциональная (физиологическая) норма характеризует процессы и состояния здорового организма. Определяется по отношению к выполнению или невыполнению функции какой-либо системы.

3. Индивидуальная норма — мера отклонения от статистической и физиологической нормы.

4. Нормативная норма — предварительно идеально установленный образец; то, что должно быть. Нормативную норму можно рассматривать как систему требований, которые общество предъявляет к психическому и личностному развитию каждого из его членов. То, что в одном обществе считается нормальным, в другом признается отклоняющимся от нормы, поэтому эти нормы историчны, они меняются вместе с развитием общества. Нормативные нормы присутствуют в образовательных программах, квалификационных профессиональных характеристиках, общественном мнении учителей, воспитателей, родителей.

Категория *нормы психического развития*, по убеждению практиков, позволяет определить подходы к решению коррекционно-развивающих задач. Проблема *психологической нормы* — междисциплинарная. Ею занимаются различные отрасли психологической науки: дифференциальная психология, психология развития (детская), педагогическая психология, психология личности, нейропсихология и др. Соответственно существуют и различные подходы к этой проблеме. Обратимся к наиболее значимым, на наш взгляд, позициям, представленным в нейропсихологии, детской психологии, психологии личности.

Психологический подход к анализу нормы развития включает общепсихологический и возрастно-психологический аспекты.

Общепсихологические аспекты проблемы нормы — аномалии рассматриваются в рамках развивающейся психологии личности. В отечественной психологии это направ-

ление представлено в работах **Бориса Сергеевича Братуся** (р. 1945). Согласно его точке зрения, степень личностного здоровья человека определяется его отношением к другому человеку. Признаками и атрибутами нормального развития он считает отношение к другому человеку как к самоценности (это — главный признак), способность к децентрации, самоотдаче и любви как способу реализации этого отношения; творческий, целеустремленный характер жизнедеятельности; потребность в позитивной свободе; способность к свободному волепроявлению; возможность самопроектирования будущего; веру в осуществление намеченного; внутреннюю ответственность перед собой и другими, прошлым и будущим поколениями; стремление к обретению сквозного, общего смысла жизни. Речь, конечно, идет не о состоянии, а о тенденции развития, то есть это те направления, в которых осуществляется нормальное развитие человека. Эти критерии имеют достаточно общий характер, но они могут быть конкретизированы (операционализованы) и использованы в практике.

Возрастно-психологический аспект проблемы нормального развития личности раскрывается за счет изучения возрастной периодизации, в контексте которой рассматриваются основные характеристики нормального психического и личностного развития. Предлагаемая психологами периодизация имеет свою интерпретацию фактов, то есть объясняет, почему что-то происходит, случается или не случается, а это может служить основанием для выбора конкретных способов воздействия на индивидуальную судьбу человека.

Значительный интерес в данном контексте представляет концепция американского психотерапевта **Эрика Эриксона** (1902–1994)¹, который как бы «изнутри» анализирует жизнь человека и показывает источники его развития по линии *норма — аномалия*. Взгляды Э. Эриксона представлены в книге «Детство и общество». Ребенок развивается

¹ См.: Эриксон Э. Детство и общество. — Изд. 2-е, перераб. и доп. / пер. с англ. — СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996.

как живое, органическое единство, как целостное явление. Именно поэтому отклонения в его развитии Э. Эриксон рассматривает в контексте целостного развития его личности. Базовым качеством нормального человека является **идентичность**, или, иначе говоря, **целостность**. Это обобщенное понятие, которое включает в себя понятие психического здоровья человека, чувство устойчивости и непрерывности «Я», причастности к социальной группе, принятости ею, тождественности. Идентификация по Эриксону определяет целостность личности, систему ее ценностей, идеалы, жизненные планы, способности и потребности. Это особый стиль и способ переживания, ощущения себя, восприятия себя с точки зрения других людей и исторического времени. Формирование идентичности, целостности личности продолжается на протяжении всей жизни человека и проходит ряд стадий. На этот процесс влияют не только родители и близкие ребенку люди, но и широкое социальное окружение, общество, конкретные социальные условия, то есть время и место осуществления психической жизни ребенка.

Эриксон выделил **8 основных этапов развития идентичности**, в течение которых ребенок переходит от одной стадии осознания себя к другой. На каждой стадии возникает возможность формирования противоположных качеств, которые человек осознает в себе и с которыми начинает себя идентифицировать. В ходе развития у человека последовательно формируются качества, каждое из которых в определенный момент становится определяющим его психическую жизнь и поведение. При этом развитие предполагает наличие реальных и потенциальных свойств, которые избирательно влияют на другие свойства личности и регулируют воздействия социальной среды, отбирая соответствующие возможности ребенка и взрослого. При этом потребность в принятии группой, социальным окружением является важнейшим источником активности человека и проявляется как механизм включения ребенка в систему общественных отношений. Переход от одной формы иден-

тичности к другой сопровождается кризисами. В этот момент усиливается уязвимость, но одновременно возрастают потенциал человека, энергия для дальнейшего развития. Общество же предлагает человеку новые задачи и возможности для реализации этого потенциала. На каждом этапе развития человек оказывается перед выбором полярных отношений к миру и к себе.

Первая стадия — до 1 года. Развитие в это время в основном детерминируется близкими людьми, родителями, которые формируют у ребенка чувство базового доверия, то есть открытости к миру, или недоверия, настороженности, закрытости к окружающему. Возникает чувство собственной идентичности. «Количество веры и надежды, вынесенной из первого жизненного опыта», определяется качеством ухода за ребенком, наличием материнской любви и нежности. Важным условием при этом является уверенность матери в своих действиях. «Мать создает у своего ребенка чувство веры тем типом обращения с ним, который совмещает в себе заботу о нуждах ребенка с твердым чувством полного личностного доверия к нему в рамках того жизненного стиля, который существует в ее культуре», — подчеркивал Э. Эриксон. Этнографические исследования Э. Эриксона говорят о том, что в разных культурах существуют разные «схемы доверия» и традиции ухода за ребенком. В одних культурах мать проявляет нежность очень эмоционально, кормит младенца всегда, когда он плачет или капризничает, не пеленает его. В других же культурах принято туго пеленать ребенка, давать ему возможность покричать и поплакать, «чтобы его легкие были сильнее». Такой способ ухода, по мнению Эриксона, характерен для русской культуры. Этим, по его мнению, объясняется особая выразительность глаз русских людей, поскольку туго запеленутый ребенок имеет основной способ связи с миром — через глаза (*Л. Ф. Обухова*).

Вторая стадия — от 1 года до 3 лет — состоит в формировании и отстаивании ребенком своей автономии и независимости или, напротив, зависимости от окружающих.

Это связано с тем, как взрослые реагируют на первые попытки ребенка добиться самостоятельности. Чувство стыда и сомнения появляется в результате жесткого контроля. Возрастающее чувство самостоятельности не должно подрывать сложившегося базового отношения к миру. Оно поддерживается и сохраняется благодаря контролю со стороны родителей, через ограничение желаний ребенка требовать, присваивать, разрушать. «Внешняя твердость должна предохранять ребенка от потенциальной анархии со стороны еще не тренированного чувства различия, его неспособности осторожно удерживать и отпускать», — пишет Э. Эриксон. Но эти ограничения создают основу для негативного чувства стыда и сомнения. Борьба чувства независимости против стыда и сомнения приводит к установлению соотношения между способностью сотрудничать с другими людьми и настаивать на своем (видимо, упрямство), между свободой самовыражения и ее ограничением. В конце стадии складывается подвижное равновесие между этими противоположностями. Оно будет положительным, если родители и близкие не будут жестко подавлять и чрезмерно управлять стремлением ребенка к автономии. Чувство доброжелательности и гордости происходит из чувства самоконтроля при положительной самооценке. Внешний, чужеродный контроль, утрата чувства самоконтроля приводят к появлению устойчивой склонности к сомнению и стыду, чувства зависимости от взрослых.

Третья стадия — с 3 до 6 лет. Ребенок жадно и активно познает окружающий мир. В игре он совместно со сверстниками осваивает систему отношений между людьми. У ребенка возникает желание выйти из роли маленького и включиться в реальную, совместную со взрослыми деятельность. Но взрослые всемогущественны, они диктуют ему строгие правила поведения, могут стыдить и наказывать. В этот период ребенок учится соотносить свои желания с нормами, принятыми в обществе, осваивает практически социальные, этические нормы и правила. У него

развивается чувство инициативы, активной предприимчивости. Именно на этой стадии развития, как ни на какой другой, ребенок готов быстро и жадно учиться. А это связано с тем, насколько благополучно протекает процесс социализации ребенка, насколько строгие правила ему предъявляются. Агрессивное поведение ребенка ведет к ограничению взрослыми его инициативы и появлению чувства вины и тревожности.

Четвертая стадия — от 6 до 14 лет. В это время развивается либо трудолюбие, либо чувство неполноценности. Ребенок идет в школу, начинается систематическое приобщение его к знаниям. Школа, учитель, одноклассники играют доминирующую роль в процессе самоидентификации. От того, насколько ребенок успешно учится, как складываются у него отношения с учителем и одноклассниками, зависит благополучие или неблагополучие его становления. Трудолюбию противостоит чувство неадекватности и неполноценности. По мнению Эриксона, ребенок в этом случае переживает отчаяние от своей неумелости и видит себя обреченным на посредственность или неадекватность. Если в благоприятных случаях значимость отца и матери отходит на второй план, то при появлении чувства своего несоответствия требованиям школы семья вновь становится убежищем для ребенка. Эриксон подчеркивает, что на каждой стадии развивающийся ребенок должен приходить к жизненно важному для него чувству собственной состоятельности. Поэтому снисходительное одобрение или незаслуженная похвала не должны его удовлетворять. Идентичность его полноценна в том случае, когда он понимает, что его достижения соответствуют тем требованиям, которые значимы в данной сфере жизни.

Пятую стадию — с 14 до 20 лет — характеризует самый глубокий жизненный кризис. Формируется первая цельная форма идентичности. К этому кризису приводят три линии развития: физический рост и половое созревание, озабоченность тем, «как я выгляжу в глазах других»,

«что я собой представляю»; необходимость найти свое профессиональное призвание, отвечающее индивидуальным способностям и требованиям общества. В этом кризисе идентичности заново встают все пройденные критические моменты развития. Все прежние, старые задачи он должен теперь решить сознательно, будучи убежденным, что его выбор значим для него и для общества. Именно в таком случае социальное доверие к миру, самостоятельность, инициативность, освоенные умения создадут новую целостность личности. На юношеский возраст приходится основной кризис идентичности, за которым следует либо обретение «взрослой идентичности», либо задержка в развитии. Острота этого кризиса зависит как от степени разрешенности более ранних кризисов (доверия, независимости, активности и др.), так и от всей духовной атмосферы общества. Непреодоленный кризис ведет к задержке в личностном развитии и составляет основу социальной патологии юношеского возраста. «Синдром патологий идентичности» по Э. Эриксону включает: возврат к инфантильному уровню и желание как можно дольше оставаться ребенком; смутное, но устойчивое состояние тревоги; чувство изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что сможет изменить жизнь: страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола; враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских («унисекс») и другое (*Л. Ф. Обухова*). Становление личностной идентичности позволяет молодому человеку перейти на очередную стадию развития. Последующие стадии развития относятся к периоду взрослости и имеют свои задачи, связанные с формированием самостоятельности, автономности личности, творчества. Таким образом, при неблагоприятных условиях развитие ребенка может идти по линии формирования чувства зависимости, вины, тревоги, неполноценности, агрессии, противоречивости, внутренней конфликтности.

В нашей стране над периодизацией психического развития работал **Лев Семенович Выготский** (1896–1934)¹. Психическое развитие он понимал как процесс качественных преобразований (кризисов), периодической ломки старых, отживших структур и формирования новых. Он разработал периодизацию психического развития в детском возрасте, в которой в качестве основного выступает понятие *критический возраст*. Выготский выделял несколько критических, поворотных пунктов психического развития ребенка, полагая, что кризисы — это необходимые этапы развития. Более того, чем ярче, острее, энергичнее протекает кризис, тем продуктивнее идет процесс формирования личности. В периодизации Л. С. Выготского представлены следующие возрасты и кризисы: кризис новорожденности, кризис одного года, кризис трех лет, кризис семи лет, кризис тринадцати лет, кризис семнадцати лет. Согласно взглядам Л. С. Выготского, личность ребенка изменяется как целое, и законы изменения этого целого определяют изменение каждой из психических функций. Каждый возрастной период характеризуется особым строением сознания в целом, что обуславливает особую роль каждой психической функции. В каждом возрасте есть центральное новообразование, которое объединяет и другие.

В работах отечественных психологов — А. В. Запорожца, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, — принадлежащих к школе Л. С. Выготского, дано теоретическое и экспериментальное обоснование параметров нормального психического и личностного развития ребенка.

Значительный вклад в решение данной проблемы внес талантливый отечественный ученый-психолог **Даниил Борисович Эльконин** (1904–1984)². Он разработал оригинальную концепцию возрастной периодизации психического

¹ См.: *Выготский Л. С.* Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства. — Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. — М.: АПН СССР, 1984; *Выготский Л. С.* Развитие высших психических функций. — М.: АПН РСФСР, 2000.

² См.: *Эльконин Д. Б.* Психология игры. — М.: Педагогика, 1978.

развития ребенка, положив в ее основу закономерности развития деятельности растущего человека, то есть *ведущую деятельность*. Исследуя механизмы психического развития, Д. Б. Эльконин обращается к анализу системы отношений человека. Существует две системы отношений: система *человек — предмет* и система *человек — человек*. Применительно к развитию эти системы выступают как система *ребенок — общественный предмет* и система *ребенок — общественный взрослый*. Взрослый человек выступает для ребенка носителем новых и все более сложных способов действий с предметами, а также норм, эталонов и мер, выработанных обществом и необходимых для ориентации в окружающей действительности.

Формирование личности ребенка осуществляется через деятельность внутри систем *ребенок — общественный предмет* и *ребенок — общественный взрослый*. Детское развитие, согласно гипотезе Д. Б. Эльконина, периодически. В ходе развития ребенка последовательно сменяются периоды, в которые происходит преимущественное освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми и развитие на этой основе мотивационно-потребностной сферы, и периоды, в которые происходит преимущественное освоение общественно выработанных способов действий с предметами и на этой основе формирование интеллектуально-познавательных способностей детей, их операционно-технических возможностей. Содержание освоения в каждый период своеобразно.

В психическом развитии детей Д. Б. Эльконин выделяет два резких перехода — *переход от раннего детства к дошкольному возрасту*, известный в литературе как *кризис трех лет*, и *переход от младшего школьного возраста к подростковому*, который принято называть *кризисом полового созревания*. Эти переходы имеют большое сходство. В обоих переходах усиливается тенденция к самостоятельности, а также ряд негативных проявлений, связанных с отношениями со взрослыми. Общим их признаком является нарастание трудностей общения взрослого с ребенком, свидетельствующее о том,

что ребенок нуждается уже в новых отношениях с ним. Вместе с тем, критические периоды протекают индивидуально-вариативно. Кризисы детского развития описаны Л. С. Выготским, Д. Б. Элькониным, А. Н. Леонтьевым, Л. И. Божович и др.

Кризис трех лет научно описал Л. С. Выготский, который выделил как отрицательные, так и положительные его стороны. Первый симптом, свидетельствующий о кризисе, — *негативизм ребенка*, то есть отказ от выполнения любых требований со стороны взрослого, причем ребенок отрицательно реагирует не на содержание, а на просьбу взрослого. Второй симптом — это *упрямство*, когда ребенок настаивает на чем-то не потому, что он этого хочет, а потому, что он этого потребовал. Следующим симптомом является *строптивость*, которая в отличие от упрямства носит более генерализованный характер, направлена против устоявшихся норм жизни и вызвана стремлением настоять на собственном желании. Четвертый симптом — *своеволие*, которое проявляется в том, что ребенок настаивает на самостоятельности в принятии решения. Он хочет все делать сам. Ряд других симптомов Выготский называет второстепенными. Это *протест-бунт*, когда поведение ребенка начинает приобретать черты протеста, как бы постоянного конфликта. Симптом *обесценивания*, когда дети начинают употреблять неприличные слова, называть ругательными словами своих любимых мам, пап, бабушек. Выделяется и симптом, который в семьях с одним ребенком может выражаться в форме *деспотизма*, а в семье с несколькими детьми проявляется в виде *ревности* по отношению к другим детям. Но за всеми этими симптомами Л. С. Выготский видит и позитивные черты. Это отделение от взрослого, появление психологического новообразования *Я-сам*, проявление самостоятельности. Кризис трех лет, по убеждению исследователей, — это кризис социальных отношений ребенка со взрослыми, свидетельство того, что ребенка уже не устраивают те формы опеки и контроля, которые взрослые использовали до сих пор, и он нуждается в изменении отношений к нему. Если взрослый поощряет

разумную самостоятельность ребенка, то трудности взаимоотношений проходят (Д. Б. Эльконин).

Дошкольный возраст — важный период становления личности. Академик **Алексей Николаевич Леонтьев** (1903–1979), предпринявший попытку построить теорию развития ребенка в детском возрасте, пришел к заключению, что именно в дошкольном детстве складываются личностные механизмы поведения. Важнейшими новообразованиями дошкольного возраста он называет возникновение иерархии, соподчиненности мотивов. Это более высокие по своему типу соотношения мотивов, которые устанавливаются на основе выделения более важных мотивов, подчиняющих себе другие. Деятельность дошкольника побуждается и направляется не отдельными, не связанными между собой мотивами, которые сменяются, подкрепляют друг друга или вступают в конфликт, а системой взаимно соподчиненных мотивов. С этим центральным психическим образованием А. Н. Леонтьев связывает все другие конкретно-психологические изменения. Среди них особо выделяется развитие произвольности некоторых психических процессов. В дошкольном возрасте возникает и развивается произвольное поведение. Это значит, что к концу дошкольного возраста ребенок умеет удерживать возникшую цель и действовать по правилам, может планировать предстоящую деятельность в знакомой для него ситуации и добиваться ее результата. Дошкольник усваивает этические нормы. У него формируются моральные оценки и представления, активное отношение к событиям жизни, сочувствие, заботливость. Усвоение норм и правил, умение соотносить свои поступки с этими нормами являются первым задатком произвольного поведения.

В дошкольном возрасте возникают элементы самосознания, элементы самооценки и оценки. У ребенка, как замечает ученица Л. С. Выготского психолог **Лидия Ильинична Божович** (1908–1981), появляется потребность в реальной общественно значимой и оцениваемой деятельности, отличной от игры. Выражается эта тенденция в желании быть школьником.

Кризис семи лет называют *кризисом непосредственности* (Л. С. Выготский, Д. В. Эльконин). При переходе к школьному возрасту происходят очевидные изменения в характере и поведении ребенка: он начинает «манерничать» и «паясничать». Происходит утрата непосредственности ребенка, и он может прибегать к манерничанию как средству защиты. Самой существенной чертой кризиса семи лет Л. С. Выготский называет «начало дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребенка». Ребенок начинает понимать сам себя, ориентироваться в своих чувствах и переживаниях, причем перестраивается сам характер переживаний. Они начинают приобретать смысл для ребенка. Переживания приводят к потере непосредственности, у ребенка возникают новые отношения к самому себе. Позитивная сторона кризиса семи лет, по мысли Л. С. Выготского, состоит в появлении таких новообразований, как самолюбие и самооценка, возникающих в обобщенном виде именно в этот период.

§ 3. Специфика нормального психического развития подростков

Изучению подросткового возраста посвящено множество исследований. Это классические работы Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой, Д. И. Фельдштейна, Л. И. Божович, современные — А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, С. К. Масгутова и др. В контексте культурно-исторической психологии и психологической теории деятельности нормально развивающемуся подростку присущи следующие тенденции развития и саморазвития таких человеческих качеств, как¹:

1) самостоятельность мышления, интеллектуальная активность, творческий подход к решению познавательных

¹ См.: Никуленко Т. Г. Коррекционная педагогика: учеб. пособие / Т. Г. Никуленко, С. И. Самыгин. — Изд. 2-е, перераб. и доп. — Ростов н/Д: Феникс, 2009.

задач; это сензитивный период развития творческого мышления;

2) выраженные и устойчивые интересы, внимание к самому себе и к другому человеку как личности;

3) адекватные формы утверждения своей самостоятельности, личностной автономии, индивидуальности;

4) адекватная самооценка, высокий уровень притязания, развитое чувство собственного достоинства, внутренние критерии самооценки;

5) способность сознательно ставить перед собой цели, переподчинять мотивы, принимать решения и быть ответственным за их последствия;

6) моральные и волевые качества, личностная рефлексия, то есть понимание, сочувствие и сопереживание другому;

7) владение способами регуляции поведения, эмоциональных состояний, адекватными способами реагирования в различных жизненных ситуациях;

8) способность контролировать ситуацию, устойчивость к неблагоприятным воздействиям среды;

9) положительное отношение к труду, ориентация на культурные, нравственные ценности и человеческие смыслы;

10) владение навыками дружеского, избирательного общения со сверстниками; ориентация на социально положительного лидера в среде сверстников; адекватность поведения в школе и вне ее (Д. Б. Эльконин, А. М. Прихожан).

Поступление в школу ведет к кардинальному изменению в системе социальных отношений и деятельности ребенка и совпадает с периодом второго физиологического кризиса, приходящегося на возраст 7 лет. В организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой. Физиологическую перестройку могут сопровождать следующие осложнения: нервно-психическая ранимость, повышенная утомляемость. Однако это не мешает адаптации ребенка к новым условиям (В. П. Петрунec, Л. Н. Таран).

Принципиально меняется социальная ситуация развития ребенка. Он становится «общественным субъектом», выполняет общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность. Все жизненные отношения его перестраиваются и во многом определяются тем, насколько успешно он овладевает учебной деятельностью, которая становится ведущей. Нормальное развитие ребенка в этот период характеризуется формированием следующих качественно новых психологических образований:

1) ребенок переходит на качественно новый уровень произвольной регуляции поведения и деятельности. У младшего школьника формируются навыки самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции, что принципиально изменяет его интеллект, личность, социальные отношения;

2) происходит перестройка всех познавательных процессов, возникают и развиваются рефлексия, анализ, внутренний план действий;

3) формируются устойчивые познавательные потребности и интересы, возникает новое познавательное отношение к действительности;

4) формируется адекватная самооценка, развивается критичность к самому себе и окружающим;

5) приобретаются навыки общения со сверстниками, умения устанавливать дружеские контакты и отношения;

6) школьник овладевает «умением учиться», то есть приобретает навыки и умения учебной работы;

7) раскрываются индивидуальные способности и возможности ребенка.

Таким образом, нормально развивающийся младший школьник — это активный, жизнерадостный ребенок, желающий и умеющий учиться, уверенный в себе, в своих способностях, организованный, умеющий управлять своим вниманием, памятью, умеющий дружить, соотносить свои поступки с нравственными нормами и правилами. Нормальным психологи признают и тот факт, что большинство

Учебное издание

Руденко Андрей Михайлович,
Самыгин Сергей Иванович,
Пономарев Игорь Евгеньевич,
Палагина Нина Степановна,
Афанасьева Ольга Олеговна,
Белова Светлана Владимировна,
Хазыкова Тамара Саранговна

ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УЧЕБНИК

Ответственный редактор *Д. Волкова*
Выпускающий редактор *Г. Логвинова*

Формат 84x108^{1/32}. Бумага газетная.
Печать офсетная. Тираж 2500 экз. Заказ №

Издатель и Изготовитель: ООО «Феникс»
Юр. и факт. адрес: 344011, Россия, Ростовская обл.,
г. Ростов-на-Дону, ул. Варфоломеева, 150.
Тел./факс: (863) 261-89-50, 261-89-59.

Изготовлено в России. Дата изготовления: 06.2022.
Срок годности не ограничен.

Отпечатано в АО «Первая Образцовая типография»
филиал «УЛЬЯНОВСКИЙ ДОМ ПЕЧАТИ»
432980, Россия, Ульяновская обл.,
г. Ульяновск, ул. Гончарова, 14.