

СПЕЦИАЛЬНАЯ ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Под редакцией Е. А. СТРЕБЕЛЕВОЙ

УЧЕБНИК

*Рекомендовано
Федеральным государственным бюджетным
образовательным учреждением
высшего профессионального образования
«Московский педагогический государственный университет»
в качестве учебника для студентов
высших учебных заведений, обучающихся по направлению
«Специальное (дефектологическое) образование»*

*Регистрационный номер рецензии 310
от 8 июля 2013 г. ФГАУ «ФИРО»*

2-е издание, переработанное и дополненное



Москва
Издательский центр «Академия»
2013

УДК 373.2(075.8)
ББК 74.3я73
С718

Авторы:

Е. Р. Баенская — глава 10; Т. А. Баилова — глава 9; А. Л. Венгер — глава 11;
Е. А. Екжанова — введение, главы 1, 2, 4; О. Г. Приходько — глава 8; Л. И. Плаксина —
глава 6; Е. А. Стребелева — введение, главы 1, 2, 3; Л. А. Головниц, Н. Д. Шматко —
глава 5; Г. В. Чиркина — глава 7

Рецензенты:

доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой олигофренопедагогики
и клинических основ специальной педагогики Московского городского
педагогического университета *И. М. Яковлева*;
доктор психол. наук, профессор, зав. лабораторией содержания и методов обучения
детей с эмоциональными нарушениями
Института коррекционной педагогики РАО *О. С. Никольская*;
кандидат педагогических наук, доцент кафедры олигофренопедагогики Российского
государственного педагогического университета им. А. И. Герцена *А. Зарин*

Специальная дошкольная педагогика: учебник для студ.
С718 учреждений высш. проф. образования / [Е. Р. Баенская, Т. А. Ба-
илова, А. Л. Венгер и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд.,
перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. —
352 с. — (сер. Бакалавриат).

ISBN 978-5-7695-6543-4

Учебник создан в соответствии с Федеральным государственным образова-
тельным стандартом по направлению подготовки 050700 — Специальное (де-
фектологическое) образование (квалификация «бакалавр»).

В учебнике освещены общие вопросы специальной дошкольной педагогики
как науки и теоретические подходы к разработке системы коррекционно-
развивающего обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста
с нарушениями в развитии. Рассмотрены организационные формы, методы
и приемы работы с детьми, определяемые спецификой каждого типа нарушений.
Все главы заканчиваются вопросами и практическими заданиями для студентов,
а также списком основной и дополнительной литературы. В конце книги дан
краткий словарь понятий и терминов.

Для студентов учреждений высшего профессионального образования. Может
быть полезен практическим работникам дошкольных образовательных учреждений
компенсирующего и комбинированного видов, воспитывающим детей с наруше-
ниями в развитии, специалистам служб ранней помощи и учреждений для детей,
нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

УДК 373.2(075.8)
ББК 74.3я73

*Оригинал-макет данного издания является собственностью
Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым
способом без согласия правообладателя запрещается*

© Коллектив авторов, 2013

© Образовательно-издательский центр «Академия», 2013

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2013

ISBN 978-5-7695-6543-4

Специальная дошкольная педагогика как самостоятельное направление дефектологии (существовавшей как наука с середины 30-х гг. прошлого столетия) выделилась во второй половине XX в., преимущественно с конца 50-х — начала 60-х гг. Это было обусловлено пониманием специалистами значимости раннего и дошкольного возраста для воспитания, коррекции, профилактики и компенсации отклонений в развитии у детей. Исследованиями в области специальной дошкольной педагогики было доказано, что раннее начало целенаправленной педагогической работы способствует сглаживанию, а в некоторых случаях и преодолению имеющихся у детей отклонений. Кроме того, результаты многочисленных экспериментов показали, что ранняя целенаправленная коррекционно-педагогическая работа с ребенком способствует предупреждению и профилактике отклоняющегося развития, что, в свою очередь, положительным образом сказывается на становлении личностных качеств проблемного ребенка, формировании основ адекватного поведения и гармоничной социализации.

Основополагающими для специальной дошкольной педагогики стали труды великого отечественного ученого Льва Семёновича Выготского (1896 — 1934), ориентирующие специалистов на теоретическое осмысление влияния культурно-исторического окружения на развитие психики ребенка, взаимодействие биологического и социального факторов в развитии его личности, видение проблем отклоняющегося развития через призму взаимоотношения первичных нарушений и вторичных отклонений. Экспериментально-генетический подход к исследованию детской психики, полемика с ведущими учеными мира об условиях развития в онтогенезе и их движущих причинах стали основой для поиска разнообразных форм и специальных методов работы с детьми, имеющими отклонения в развитии. В трудах самого ученого и исследованиях его учеников (Л. И. Божович, Л. В. Занков, А. В. Запорожец, Р. Е. Левина, А. Р. Лурия, Н. Г. Морозова, Ж. И. Шиф, Д. Б. Эльконин) была доказана значимость социальной ситуации воспитания для его потенциального развития. Эта ситуация формирует или задерживает процесс расширения зоны

ближайшего развития, в которой закладываются и реализуются потенциальные возможности ребенка. Признание неравномерности детского развития и закона метаморфозы в развитии психики послужило основой для понимания механизмов коррекции и компенсации в ситуации специального педагогического воздействия.

Первые исследования в области специальной дошкольной педагогики были посвящены детям с нарушениями слуха (Ф. Ф. Рау, Е. Ф. Рау, А. А. Венгер, Г. Л. Выгодская, Э. И. Леонгард, Б. Д. Корсунская и др.). В них была доказана зависимость эффективности коррекционной работы от следующих факторов: адекватной оценки и понимания структуры, характера и степени нарушения в развитии; раннего выявления отклонений в развитии и раннего начала целенаправленной педагогической работы; содержания и методов обучения и воспитания; своевременного обучения родителей педагогическим технологиям взаимодействия со своим ребенком. При работе с детьми других категорий учеными была выявлена необходимость реализации единства требований к воспитанию и обучению ребенка как в семье, так и в дошкольном учреждении. Значимость правильного взаимодействия разных специалистов, участвующих в комплексной реабилитации, была показана как на детях с нарушениями зрения (М. И. Земцова, Л. И. Солнцева, В. А. Феоктистова и др.), так и на детях с нарушением интеллекта (М. Г. Блюмина, М. С. Певзнер, Н. Г. Морозова, А. А. Катаева).

Важным направлением в оказании помощи детям с нарушениями речи явились исследования, направленные на поиск оптимальных путей коррекции отклонений в речевой и познавательной деятельности детей-дошкольников и их подготовку к обучению в школе (Р. Е. Левина, М. М. Кольцова, Н. А. Чевелева и др.). Параллельно с этим проводились исследования по изучению и коррекционной поддержке детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (Р. Д. Бабенкова, Е. М. Мастюкова и др.) и детей с тяжелыми множественными нарушениями (А. И. Мещеряков, А. И. Соколянский, В. Н. Чулков и др.).

Исследования в области раннего изучения и обучения детей с нарушениями в развитии заложили основы организации в нашей стране государственной системы дифференцированного подхода к оказанию помощи детям дошкольного возраста с нарушениями в развитии. По результатам опытно-экспериментальной работы была разработана нормативно-правовая база и документация, определяющая принципы отбора и комплектования специализированных дошкольных учреждений для детей с отклонениями в развитии, а также организацию и содержание коррекционно-педагогического процесса (Номенклатура специальных дошколь-

ных учреждений для аномальных детей дошкольного возраста, Министерство просвещения СССР, 1972).

Последующие работы в области специальной дошкольной педагогики расширили тематику и направленность исследований, конкретизировали взаимосвязи биологического и социального в развитии ребенка, способствовали становлению дифференциальной диагностики детей дошкольного возраста, показали значимость исследований, направленных на помощь детям младенческого и раннего возраста, углубили понимание механизмов коррекционно-педагогического воздействия.

В нормативно-правовой документации используются несколько понятий, определяющих контингент детей, относимых к компетенции проблем, рассматриваемых специальной дошкольной педагогикой: «дети с нарушениями в развитии», «дети с неярко выраженными отклонениями в развитии», «дети с ограниченными возможностями здоровья», «дети с особыми образовательными потребностями». Все эти термины имеют специфическую область применения.

Дети с нарушениями в развитии — это дети, имеющие отставание (искажение) в психофизическом развитии вследствие нарушения деятельности различных или нескольких анализаторов (зрительного, слухового, двигательного, речевого), а также вследствие органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Термин используется в психолого-педагогической литературе для широкого определения категории детей, нуждающихся в специальном образовании и различных видах коррекционно-педагогической поддержки.

Дети с неярко выраженными отклонениями в развитии — это дети, которые имеют те же отклонения, которые перечислены выше, но степень их выраженности не ограничивает их возможности в столь резкой степени, как у детей с нарушениями развития. В психолого-педагогической литературе этим понятием также определяются дети с преимущественными нарушениями в психофизическом развитии функционального характера. Также в эту группу включаются дети-дошкольники с задержкой психоречевого развития, дети с гиперактивностью и дефицитом внимания, дошкольники с неярко выраженными эмоционально-коммуникативными особенностями, дети с незначительным нарушением звуковой культуры речи и т. п.

Дети с ограниченными возможностями здоровья — это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Это очень широкая категория. Она охватывает достаточно разнородные категории отклоняющегося, искаженного или нарушенного развития. Сюда же часто относятся те дети, у которых

нарушения в развитии предоставляют им возможность иметь бенефициарный статус, т. е. позволяют пользоваться социальными льготами и пособиями. По традиционной терминологии таких детей называли детьми-инвалидами. Иногда их определяют как проблемных (чаще всего для взрослых) или с отклоняющимся развитием. Поэтому оба эти термина достаточно часто встречаются в психолого-педагогической литературе.

Дети с особыми образовательными потребностями — это дети, нуждающиеся в коррекционной поддержке и специфических методах образования, которые могут организовываться как в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения комбинированного вида, так и в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида. Понятийная парадигма термина широко используется в области специального образования.

Рассматриваемые в учебнике проблемы коррекционно-развивающего обучения детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями или отклонениями в развитии представлены на основе лично-деятельностного подхода к современному образованию.

Учебник предназначен для студентов факультетов специальной педагогики и специальной психологии учреждений высшего профессионального образования, получающих подготовку по квалификации «бакалавр». Он может быть использован также практическими работниками специализированных дошкольных учреждений, управленцами, методистами и всеми специалистами дошкольных общеобразовательных учреждений, заинтересованными в повышении своей квалификации по раскрытым в учебнике проблемам. Тематика учебника полностью соответствует типовому учебному плану факультетов специальной педагогики и специальной психологии.

Учебник состоит из одиннадцати глав. В двух первых главах освещаются общие вопросы специальной дошкольной педагогики как науки и современные подходы к разработке системы коррекционно-развивающего обучения детей дошкольного возраста с нарушениями и отклонениями в развитии. В них систематизированы основные направления коррекционно-педагогической работы с детьми раннего и дошкольного возраста с отклонениями в познавательном и физическом развитии.

В последующих главах излагаются подходы к организации коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими определенные типы нарушений. Характеризуются особенности детей той или иной категории, основные подходы к организации и содержанию специального обучения и воспитания, методы и приемы работы с детьми, определяемые спецификой каждого

типа нарушений. Во всех главах даны вопросы и практические задания для студентов, а также списки основной и дополнительной литературы. В конце учебника помещен краткий словарь понятий и терминов.

По окончании курса в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (по направлению подготовки 050700 — Специальное (дефектологическое) образование (квалификация (степень) «бакалавр») в результате освоения курса «Специальная дошкольная педагогика» у студентов должны быть сформированы следующие *профессиональные компетенции*, в том числе:

общепрофессиональные:

– осознание социальной значимости своей будущей профессии, наличие мотивации к выполнению профессиональной деятельности в области психолого-педагогической помощи детям младенческого, раннего и дошкольного возраста с отклонениями в развитии, способности к эмпатии, корректному и адекватному восприятию лиц с ОВЗ;

– способность использовать в своей профессиональной деятельности современные компьютерные, информационные и телекоммуникационные технологии;

в области коррекционно-педагогической деятельности:

– готовность к осуществлению психолого-педагогического сопровождения процессов социализации детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья;

– способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к детям раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;

– готовность к организации коррекционно-развивающей среды, ее методическому обеспечению и проведению коррекционной работы в сферах образования, здравоохранения и социальной защиты с целью успешной социализации детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;

– способность к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в условиях дошкольных учреждений компенсирующего, комбинированного вида с целью реализации интегративных моделей дошкольного образования;

– способность к внедрению и оценке результативности новых технологий воспитания и обучения детей младенческого, раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;

– способность к планированию, организации и совершенствованию собственной педагогической деятельности; ведению отчетной документации; организации контроля за результатами коррекционно-педагогического процесса;

в области диагностико-консультативной деятельности:

– способность к организации и осуществлению психолого-педагогического обследования детей раннего и дошкольного возраста с отклонениями в развитии с целью уточнения структуры нарушения для выбора индивидуальной образовательной траектории;

– способность к анализу результатов медико-психолого-педагогического обследования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ как для осуществления дифференциальной диагностики, так и с целью определения форм и содержания коррекционной помощи;

– способность использовать данные медицинской документации в процессе организации и осуществления коррекционно-педагогической работы с детьми раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;

– способность осуществлять динамическое наблюдение за ходом коррекционно-развивающего воздействия с целью оценки его эффективности и планирования дальнейшей работы;

– готовность к оказанию консультативной помощи семьям детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, педагогам по проблемам обучения, развития, семейного воспитания;

в области исследовательской деятельности:

– готовность к сбору, анализу и систематизации информации в сфере воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;

– способность к планированию научной работы в области специальной дошкольной педагогики, сбору научных данных, их анализу и интерпретации как условие подготовки к исследовательской деятельности;

– способность к анализу классической и современной отечественной и зарубежной литературы с целью определения теоретической и методической основы научного исследования;

– способность использовать современные компьютерные, информационные и телекоммуникационные технологии в процессе организации научных исследований;

в области культурно-просветительской деятельности:

– готовность к взаимодействию с различными общественными учреждениями, семьями детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ по реализации просветительской работы;

– способность осуществлять работу по популяризации знаний о профилактике нарушений в развитии детей, их раннем выявлении и системе коррекционно-педагогической помощи детям с ОВЗ среди населения.

ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

1.1. Объект, предмет, задачи и методы специальной дошкольной педагогики

Специальная дошкольная педагогика как наука изучает закономерности, принципы, особенности содержания, методы и приемы коррекционного обучения и воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями или отклонениями в развитии, а также разрабатывает вопросы теории и практики психолого-педагогического сопровождения родителей или лиц, их заменяющих.

У этой науки имеются теснейшие связи с педагогикой, дошкольной педагогикой, возрастной и педагогической психологией, специальной психологией, физиологией и генетикой. При этом для специальной дошкольной педагогики результатом этих связей и взаимоотношений становится система воспитания, обучения и психолого-педагогического сопровождения проблемного ребенка и членов его семьи, которая позволяет создать условия для реализации в онтогенезе индивидуального маршрута развития. В одних случаях этот переход заключается в развитии у ребенка личностных качеств и стимуляции познавательного развития, а в других — возможность перехода на качественно иной уровень существования, вплоть до личностного становления от исходного уровня индивида.

Специальная дошкольная педагогика оперирует такими понятиями, как воспитание, обучение, педагогическая деятельность, коррекционно-педагогический процесс, психолого-педагогическое сопровождение. Наряду с этим, она использует и другие понятия, носящие междисциплинарный характер: развитие, образование, деятельность, формирование, личность, среда, наследственность.

Однако сущностными для специальной дошкольной педагогики являются два основных понятия — воспитание и коррекционно-педагогический процесс.

Воспитание — это сущность педагогики. Это понятие многозначно по своему семантическому наполнению. С одной стороны, воспитание — это социальное явление, и в общей педагогике его предназначение определяется через парадигму наследования культурных эталонов, выработанных человечеством на протяжении всей своей истории. В дошкольной педагогике это наследование опосредовано теми методами и приемами, которые доступны детям раннего и дошкольного возраста. В специальной дошкольной педагогике его специфика определена возможностями и способностями детей с теми или иными нарушениями или отклонениями в развитии. Именно поэтому, рассматривая вопросы воспитания и обучения таких детей с отклонениями или нарушениями в развитии, специальная дошкольная педагогика ориентирует специалистов на глубокое изучение особенностей и условий эффективности коррекционно-воспитательного процесса, напрямую связанного с особенностями психики и деятельности детей с отклонениями или нарушениями в развитии. Отсюда вытекает второе значение понятия «воспитание», которое понимается в специальной дошкольной педагогике как созданный, целенаправленный и управляемый процесс, служащий развитию личности ребенка и формирующий у него умения действовать адекватно и относительно автономно в изменяющемся социальном мире.

В общей педагогике принято говорить о воспитании в широком и узком смысле. В широком смысле воспитание ставит своей целью развитие личности в целом, а в узком — воспитание отдельных личностных свойств и качеств. Подобная смысловая нагрузка этого понятия характерна и для специальной дошкольной педагогике.

Таким образом, *объектом* специальной дошкольной педагогики является процесс воспитания личности ребенка дошкольного возраста с нарушениями или отклонениями в развитии в широком и узком смысле. Подчеркнем, что процесс воспитания в данном контексте имеет многокомпонентный характер, базирующийся на взаимодействии нескольких факторов. Среди них важнейшими являются ответы на вопросы: как воспитывать? кого воспитывать? на чем воспитывать? кто воспитывает? каковы критерии эффективного воспитания?

Поскольку воспитание неотрывно от обучения, в процессе которого оно осуществляется (через содержание, формы, средства и методы обучения), то воспитание и обучение можно рассматривать как две стороны единого образовательно-воспитательного процесса. Как отмечал С. Л. Рубинштейн: «Обучая, мы воспитываем, воспитывая, мы обучаем». Однако сложность детского контингента, который изучает специальная дошкольная педагогика, такова, что он крайне разнообразен и неоднороден,

поэтому определение предмета этой науки также является многоплановым и разнородным. В него входит и изучение, и воспитание, и обучение, и развитие, поскольку только на стыке этих понятий возникает предмет науки, который охватывает все стороны, а главное — результативность, коррекционно-педагогического воздействия.

Таким образом, *предметом* специальной дошкольной педагогики является разработка теоретических и практических вопросов изучения, воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями или отклонениями в развитии; исследование дидактических закономерностей усвоения этими детьми знаний и умений, а также изучение формирования компенсаторных механизмов на основе учета их индивидуальных различий.

В рамках специальной дошкольной педагогики выделяются ее отрасли, такие науки, как дошкольная олигофренопедагогика, дошкольная сурдопедагогика, дошкольная тифлопедагогика, дошкольная логопедия.

Эти отрасли науки используют научный аппарат специальной дошкольной педагогики, но имеют специфику в объекте, предмете и понятиях, связанных со специфическими особенностями развития изучаемого детского контингента, в определении содержания воспитания и обучения, методологии коррекционно-педагогического воздействия, используемых методов, способов и приемов.

Задачами специальной дошкольной педагогики являются:

- разработка ее теоретических основ;
- уточнение и конкретизация категориального аппарата специальной дошкольной педагогики как науки;
- изучение общих и специфических закономерностей онтогенеза детей с проблемами в развитии;
- изучение и понимание особенностей развития проблемного ребенка, комплексное изучение закономерностей развития детей различных категорий;
- обоснование системного подхода к построению коррекционно-педагогического воздействия в работе с детьми различных категорий;
- изучение и обобщение опыта практической деятельности специалистов в области специальной дошкольной педагогики;
- построение методологической базы для своевременного выявления детей с отклонениями в развитии, для изучения путей и способов предупреждения, диагностики и коррекции отклонений в детском возрасте;
- обоснование значимости междисциплинарного взаимодействия в интересах удовлетворения витальных потребностей расширяющегося и утяжеляющегося детского контингента;

– изучение потребностей образования в сетевых учреждениях разных типов и видов и вариативных формах оказания помощи детям, имеющим различные нарушения и/или отклонения в развитии на современном этапе;

– изучение клиентского запроса на оказание реабилитационных и реабилитационных услуг для детей с проблемами в развитии и членов их семей;

– разработка критериев эффективности коррекционно-развивающих программ и индивидуальных образовательных маршрутов;

– создание и изучение возможностей инновационных технологий в коррекционно-педагогическом воздействии;

– обоснование перспективных направлений в развитии науки и выявление приоритетных областей ее развития.

Методы специальной дошкольной педагогики — как и в общей педагогике — подразделяются на теоретические и эмпирические. Эти методы между собой различаются объектами познания. В эмпирическом познании объект исследования имеет некий конкретный набор свойств, качеств и отношений между изучаемыми явлениями. В теоретическом познании используются некие идеализированные объекты или теоретические конструкторы.

В специальной дошкольной педагогике наиболее широко представлен арсенал эмпирических научных методов, базирующихся в своей основе на экспериментально-генетическом методе Л. С. Выготского. К парадигме эмпирических методов относятся: наблюдение, беседа, эксперимент (констатирующий, обучающий, контрольный), анкетирование, интервью, педагогический консилиум, анализ продуктов детской деятельности и др.

Теоретическими методами считаются изучение и анализ литературы, анализ и интерпретация полученных данных, изучение медицинской и психолого-педагогической документации, сравнение и статистический обсчет полученных данных, построение логико-математических моделей.

Выбор этих методов определяется постановкой целей и задач психолого-педагогического исследования, поскольку все эти методы используются в науке при решении научно-исследовательской проблемы.

Наряду с исследовательскими методами в науке используются методы воспитания и методы обучения. Они необходимы не только для решения теоретических вопросов, но и в практических целях. Это важно понимать, поскольку основная функция метода — внутренняя организация и регулирование процесса познания в конкретной области знаний, которая динамично развивается и нуждается в поиске средств для преобразования того или иного

объекта. Согласно данному пониманию метод — это совокупность правил, приемов, способов, норм и средств познания, на основании которых выстраиваются определенные действия и стратегии. Так, например, в процессе изучения ребенка выявляются существенные особенности его развития и специфика нарушений, которые, будучи рассмотренными, в его конкретной социальной ситуации развития, определяют стратегию коррекционно-педагогического воздействия, приводящую к максимально эффективной компенсации и социализации.

Специальная дошкольная педагогика решает вопросы воспитания и обучения детей следующих категорий:

- детей с нарушением интеллекта (умственно отсталые);
- детей с отклонениями в познавательном развитии (дети с задержкой психического развития);
- детей с нарушениями слуха; дети с нарушениями зрения;
- детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- детей с нарушениями речи; дети с тяжелыми множественными нарушениями; дети с эмоциональными расстройствами, в том числе с ранним детским аутизмом; дети с нарушением поведения и деятельности.

1.2. Основные категории нарушений развития у детей

В настоящее время в отечественной литературе используется классификация типов отклоняющегося развития ребенка, предложенная В. В. Лебединским (1985). К вариантам **психического недоразвития** относятся **нарушения интеллекта** (характерные для умственно отсталых детей).

Понятие «умственная отсталость» в отечественной специальной психологии понимается как стойкое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате органического поражения головного мозга. Обязательный признак — недоразвитие высших форм мыслительной деятельности, абстрактного мышления, недоразвитие образования понятий, низкий уровень обобщения.

По современной международной классификации (МКБ-10) на основе психометрических исследований умственную отсталость подразделяют на четыре формы: легкая (IQ = 40 — 69), умеренная (IQ = 35 — 49), тяжелая (IQ = 20 — 34), глубокая (IQ ниже 20) умственная отсталость.

По прошлой международной статистической классификации болезней, травм и причин смерти 9-го пересмотра (МКБ-9) выделялись следующие группы:

а) умственная отсталость в степени дебильности (дети с относительно легкой, неглубокой умственной отсталостью);

б) умственная отсталость в степени имбецильности (дети с глубокой умственной отсталостью);

в) умственная отсталость в степени идиотии (дети с наиболее тяжелой, глубокой умственной отсталостью).

Эти термины в настоящее время используются нечасто, но знать об их содержании необходимо, поскольку они встречаются в литературе советского периода.

Задержка психического развития у детей (ЗПР) определяется В. В. Лебединским как *вариант задержанного развития*.

Задержка психического развития чаще всего относится к «пограничной» форме дизонтогенеза и выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций. В целом для данного состояния характерны гетерохронность проявления отклонений и существенные различия как в степени их выраженности, так и в прогнозе последствий. Данное отклонение у ребенка может быть обусловлено как биологическими, так и социальными факторами, а также различными вариантами их сочетания.

По этиопатогенетической классификации К. С. Лебединской (1980) различают следующие варианты ЗПР:

а) задержка психического развития конституционального генеза;

б) задержка психического развития соматогенного генеза;

в) задержка психического развития психогенного генеза;

г) задержка психического развития церебрально-органического происхождения.

К дефицитарному психическому развитию В. В. Лебединский относит тип нарушений, связанный с первичной недостаточностью отдельных систем: зрения, слуха, речи, опорно-двигательной, — а также рядом инвалидизирующих соматических заболеваний (сердечно-сосудистой системы, например при тяжелых пороках сердца, дыхательной — при бронхиальной астме, рядом эндокринных заболеваний и т. д.).

Первичный дефект анализатора либо определенной соматической системы ведет к недоразвитию функций, связанных с ними наиболее тесно, а также к замедлению развития ряда других функций, связанных с пострадавшей опосредованно.

В данном типе нарушений выделяются следующие параметры.

• **Нарушения зрения:**

а) слепота (слепые дети со светоощущением и с остаточным зрением/острота зрения на лучше видящем глазу от 0,01 до 0,04D);

б) слабовидение (дети с остротой зрения на лучше видящем глазу при очковой коррекции от 0,05 до 0,2D, а также в пределах 0,3 — 0,4D при значительном нарушении других зрительных функций или при прогрессирующих или рецидивирующих заболеваниях);

в) косоглазие и амблиопия (дети с остротой зрения выше 0,4D).

• *Нарушения слуха:*

а) глухота (дети, у которых средняя потеря слуха на лучше слышащее ухо более 85 дБ);

б) снижение слуха (слабослышащие дети, у которых средняя потеря слуха на лучше слышащее ухо менее 85 дБ);

в) внезапная потеря слуха (отмечающаяся у детей, потерявших слух в возрасте до 3—4 лет и позже, сохранивших речь в связи с относительно поздним возникновением глухоты).

• *Нарушения опорно-двигательного аппарата*, имеющие причиной:

а) заболевания нервной системы:

– детский церебральный паралич;

– полиомиелит;

б) врожденную патологию опорно-двигательного аппарата:

– врожденный вывих бедра;

– кривошея;

– косолапость и другие деформации стоп;

– аномалии развития позвоночника (сколиоз);

– недоразвитие и дефекты конечностей;

– аномалии развития пальцев кисти;

– артрогрипоз (врожденное уродство);

в) приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата:

– травматические повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей;

– полиартрит;

– заболевания скелета (туберкулез, опухоли костей, остеомиелит);

– системные заболевания скелета (хондродистрофия, рахит).

При всем разнообразии врожденных и рано приобретенных заболеваний и повреждений опорно-двигательного аппарата у большинства этих детей наблюдаются сходные проблемы. Ведущим в клинической картине является двигательный дефект (задержка формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций).

• *Нарушения речи:*

а) системные нарушения речи (алалия, афазия);

б) нарушения строения и функции речевого аппарата (ринолалия, дизартрия, сложная дислалия);

в) нарушения чтения и письма (дислексия, дисграфия);

г) нарушение темпо-ритмической стороны речи (заикание);

д) нарушение мотивирующей стороны речи (мутизм).

• *Тяжелые множественные нарушения*: сочетание двух или более выраженных психофизических нарушений — зрения, слуха, речи, двигательного и познавательного развития у одного ребенка. Например, сочетание глухоты и слабовидения, умственной отсталости и слепоты, нарушения опорно-двигательного аппарата и глухоты и т.д. В современной специальной психологии в категории тяжелых множественных нарушений наиболее подробно описаны слепоглухие дети. К этому контингенту относятся слепые и слабовидящие дети с остротой зрения до 0,2D включительно и с более высокой остротой зрения, у которых слух снижен в такой степени, что это привело к отсутствию или глубокому недоразвитию речи.

В. В. Лебединским также выделяется искаженное психическое развитие, которое понимается как тип нарушения развития, при котором наблюдаются сложные сочетания общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных функций, приводящего к ряду качественно новых патологических новообразований. Клиническим выражением этого типа дизонтогенеза является ранний детский аутизм.

• *Эмоциональные расстройства*:

- а) ранний детский аутизм;
- б) эмоциональное расстройство, связанное с ранней разлукой с матерью;
- в) эмоциональное расстройство, обусловленное сиблинговым соперничеством;
- г) фобическое тревожное расстройство детского возраста;
- д) смешанные расстройства поведения и эмоций.

Дисгармоническое психическое развитие — тип нарушения, основой которого служит врожденная или рано приобретенная стойкая диспропорциональность психики, преимущественно в эмоционально-волевой сфере. Эта диспропорциональность формирует некоторые аномальные варианты личности, для которых характерна неадекватная реакция на внешние средовые раздражители, вследствие чего более или менее нарушено поведение и затруднена активная приспособляемость к окружающей среде (Г. Е. Сухарева, 1959). Этот вид дизонтогенеза клинически определяется как психопатия или патологическое развитие личности. Дисгармоничность психики первично обусловлена нарушениями в эмоциональной сфере. Типична дисгармония между интеллектуальной и эмоциональной сферами. Первично сохраненный интеллект не регулирует эмоциональную сферу, а часто находится от нее в большей зависимости, чем наблюдается в норме.

Внутри эмоциональной сферы наблюдаются различные варианты асинхронии развития элементарных и высших эмоций.

Страдание элементарных эмоций наблюдается при всех психопатиях. Большой частью оно проявляется в динамических расстройствах: повышенной возбудимости, патологической лабильности либо инертности, вязкости или вялости аффекта. Однако имеет значение и преимущественная для той или иной психопатии модальность эмоции.

Недостаточность же высших эмоций имеет дизонтогенетический характер: чаще речь идет об их недоразвитии либо задержке формирования (при психопатии и патологических развитиях типа неустойчивых, бестормозных и др.), реже — элементах частичной акселерации (при шизоидной психопатии, психастении).

Направления и тактика коррекционной работы с ребенком, относящимся к той или иной категории, должны определяться выявленным типом нарушения развития, глубиной недоразвития и специфическими личностными особенностями. Коррекционная работа должна строиться не как простая тренировка умений и навыков, не как отдельные упражнения по совершенствованию психической деятельности, а как целостная осмысленная деятельность ребенка, органически вписывающаяся в систему его повседневных жизненных отношений.

1.3. Общие и специфические особенности развития детей с отклонениями в развитии

У всех детей с отклоняющимся развитием независимо от вида нарушений имеются как общие недостатки, так и специфические трудности, которые связаны непосредственно с характером и выраженностью первичных нарушений, с особенностями вторичных отклонений и с индивидуальными особенностями психики и личности ребенка. Первичные нарушения вытекают непосредственно из биологического характера болезни, а вторичные отклонения возникают вследствие первичных нарушений. Их наличие и степень выраженности зависят от своевременности и адресности ранней коррекционной помощи, а также от ее целенаправленности и интенсивности. По утверждению Л. С. Выготского, именно вторичные отклонения являются основным объектом психолого-педагогического изучения и коррекционного воздействия.

Следует отметить, что одни и те же вторичные отклонения в развитии могут наблюдаться при разных первичных нарушениях, и наоборот — при одном и том же первичном нарушении отсутствует полная картина вторичных отклонений, которые в целом типичны для того или иного вида нарушений развития у детей. Эти факты подтверждают мысль Л. С. Выготского о том, что не

только первичное нарушение определяет структуру и характер отклонений, но и условия воспитания, которые могут либо усиливать дефицитарность, либо способствовать ее сглаживанию или преодолению. Например, при умственной отсталости, когда интеллектуальное нарушение является первичным, у одного ребенка может быть сформировано адекватное поведение и приемлемые средства общения с детьми и взрослыми, а у другого ребенка с умственной отсталостью отмечается дезорганизованное поведение (полевое, ситуативно-неадекватное), сочетающееся с отсутствием способов общения даже в повседневных, бытовых ситуациях. Вместе с тем такого характера вторичные отклонения могут наблюдаться и у детей с другими нарушениями развития: например, у детей с эмоциональными расстройствами.

К числу **общих проблем** относятся социальная дезадаптированность детей, т.е. нарушение его связей с окружающими людьми, что приводит к затруднению взаимодействия с социальной средой. У всех детей с нарушениями развития отмечаются изменения приема информации, уменьшении способности к ее переработке. Для большинства из них характерен замедленный темп становления психических процессов (внимания, восприятия и представлений, памяти, мышления, речи, воображения); несформированность мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы; недостаточность моторного развития; снижение произвольности психических процессов, деятельности и поведения.

Все эти особенности приводят к существенной задержке развития возрастных психологических новообразований, к их слабому совершенствованию и низкой завершенности на каждом возрастном этапе и к своеобразному становлению личностных качеств ребенка и его *Я*-концепции.

Перечисленные общие недостатки могут проявляться у дошкольников с различными видами нарушений *в неодинаковой степени и в разных комбинациях*.

Как известно из результатов исследований специальных психологов, не всегда удается обнаруживать прямую зависимость между глубиной и выраженностью ядерного расстройства и характером проявлений вторичных отклонений. Формирование системных нарушений имеет свои закономерности. Так, большое значение имеет не только наличие прямой связи функции с поврежденным звеном, но и степень прочности и близости этой связи: чем она теснее, тем более выраженными будут вторичные нарушения, и наоборот. Функции, не имеющие непосредственной связи с первично поврежденной функцией, могут остаться относительно сохранными. Выраженность вторичных нарушений убывает по мере того, как непосредственные связи сменяются опосредованными связями. С возрастом одно и то же первичное нарушение

меняет состав вторичных отклонений, поскольку процесс развития — это изменение отношений между разными сторонами психики. Этим объясняются существенные различия в структуре вторичных нарушений при одном и том же ядерном расстройстве у людей разного возраста.

Специфические трудности, как правило, обусловлены характером и степенью выраженности имеющихся нарушений у детей с различными типами дизонтогенеза и условиями социально-педагогического окружения ребенка на ранних этапах его развития.

Соотношение и взаимодействие первичных, вторичных и последующих отклонений представляют собой сложную структуру нарушенного развития. У глухого ребенка, к примеру, она выглядит следующим образом. В результате повреждения слухового анализатора нарушается слуховое восприятие — это первичный дефект. Если глухота возникла до овладения речью, как следствие, возникает немота — вторичный дефект. Неполноценность формирующейся речи приводит к недоразвитию словесно-логического мышления — третичный дефект, а также других высших психических функций и видов деятельности, прежде всего общения; в целом же — к отклонениям в формировании самосознания и личности. Взаимодействие первичных и вторичных отклонений имеет сложный характер. Первичный дефект вызывает вторичные отклонения, но и они в определенных условиях воздействуют на первичный симптом. Например, взаимовлияние неполноценного слуха и возникшего на этой основе недоразвития речи осуществляется следующим образом. Слабослышающий ребенок не будет использовать остаточные функции сохранного слуха, если у него не развивают устную речь; только при условии интенсивных занятий по преодолению вторичного нарушения оптимально используются возможности остаточного слуха; в противном случае первичный дефект слуха усиливается.

Специальная дошкольная педагогика, рассматривая вопросы воспитания и обучения каждого конкретного ребенка и детей определенной категории, учитывает общий фон витальных и образовательных потребностей ребенка, общие и специфические особенности развития и направленность на формирование компенсаторных механизмов и коррекцию имеющихся отклонений в развитии. Наряду с этим важно постоянно помнить о том, что для ребенка семья является первым и главным социальным институтом. Формирование социально-педагогической компетентности родителей, воспитание у них активной позиции в воспитании своего ребенка, обучение родителей адекватным способам взаимодействия со своим ребенком также относится к области значимых направлений исследований специальной дошкольной педагогики.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Назовите объект и предмет науки специальной дошкольной педагогики.
2. Какие основные задачи решает специальная дошкольная педагогика как наука?
3. Подготовьте доклад на тему «Методы науки специальной дошкольной педагогики».
4. Подготовьте рефераты на темы:
 - а) «Основные варианты нарушений развития у детей». Используйте классификацию В. В. Лебединского. Подготовьте презентацию докладов по различным вариантам нарушенного развития;
 - б) «Общие и специфические особенности развития детей с отклонениями в развитии». Подготовьте презентацию докладов по этой теме.
5. Раскройте межпредметные связи специальной дошкольной педагогики с науками естественно-научных и гуманитарных циклов.
6. Найдите в сети Интернет несколько определений для различных разделов специальной дошкольной педагогики и сравните их между собой.
7. Назовите методы науки дошкольной специальной педагогики.
8. Охарактеризуйте основные варианты нарушений развития у детей.
9. Назовите общие и специфические особенности развития детей с отклонениями в развитии.
10. Подготовьте рефераты на темы: «Этапы становления специального образования в России и за рубежом»; «Современные тенденции развития специального образования в нашей стране»; «Общие и специфические особенности развития детей с нарушениями развития».
11. Каковы перспективные направления развития науки дошкольной специальной педагогики?
12. Дайте обоснование необходимости и возможности реализации интегрированного подхода к воспитанию детей с отклонениями в развитии.
13. В чем заключается сущность модернизации специального образования в нашей стране?

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. — Глава 1. Проблема развития высших психических функций. — Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. — М., 1983.

Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Введение. Основные проблемы современной дефектологии. — Т. 5. Основы дефектологии / гл. ред. А. В. Запорожец. — М., 1983.

Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Глава 1. Социокультурные закономерности развития ребенка // *Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста.* — СПб., 2008.

Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. — М., 2002.

Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. — М., 1985.

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

Малофеев Н. Н. Особый ребенок — вчера, сегодня, завтра (Образование и психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке): учеб. пособие.— М., 2007.

Дополнительная литература

Венгер А. Л. Соотношение возрастных и индивидуальных закономерностей психического развития ребенка: автореф. дис. ... докт. психол. наук. — М., 2002.

Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. — М., 2012.

Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М., 1989.

Психиатрический тезаурус. — Ч. 1. Психические расстройства и расстройства поведения (F00-F 99) (Класс V МКБ-10). — СПб., 2003.

Информационные ресурсы

www.ikprao.cmspanel.ru/ портал ИКП РАО.