**Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью**

В 2016 году весь научный мир празднует 120-летие выдающегося исследователя, уникального психолога, основателя культурно-исторической концепции развития высших психических функций **Льва Семеновича Выготского**. В работах Выготского подробно рассмотрена проблема соотношения роли созревания и обучения в развитии высших психических функций ребёнка. Так, он сформулировал важнейший принцип, согласно которому сохранность и своевременное созревание структур мозга есть необходимое, но недостаточное условие развития высших психических функций. Главным же источником для этого развития является изменяющаяся социальная среда, для описания которой Выготским введён термин *социальная ситуация развития*, определяемая как «своеобразное, специфическое для данно­го возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социаль­ной». Именно это отношение определяет ход развития психики ребёнка на определённом возрастном этапе.

Л.С. Выготский установил четыре основные закономерности, или особенности, детского развития:

1.   Цикличность. Развитие имеет сложную организацию во времени, темп и содержание развития изменяются на протяжении детства. Подъем, интенсивное развитие сменяется замедлением, затуханием. Ценность месяца в жизни ребенка определяется тем, какое место он занимает в циклах развития: месяц в младенчестве не равен месяцу в подростничестве.

2.   Неравномерность развития. Разные стороны личности, в том числе психические функции, развиваются неравномерно. Есть периоды, когда функция доминирует, — это период ее наиболее интенсивного, оптимального развития, а остальные функции оказываются на периферии сознания и зависят от доминирующей функции. Каждый новый возрастной период знаменуется перестройкой межфункциональных связей — в центр выдвигается другая функция, устанавливаются новые отношения зависимости между остальными функциями.

3.   «Метаморфозы» в детском развитии. Развитие не сводится к количественным изменениям, это не рост, а цепь качественных преобразований. Психика ребенка своеобразна на каждой возрастной ступени, она качественно отлична от того, что было раньше, и того, что будет потом.

4.   Сочетание процессов эволюции и инволюции в развитии ребенка. Процессы инволюции закономерно включены в прогрессивное развитие. То, что сложилось на предыдущем этапе, отмирает или преобразуется. Например, ребенок, научившийся говорить, перестает лепетать.

Существенным вкладом в [педагогическую психологию](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F) является введённое Выготским понятие [зона ближайшего развития](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%BE%D0%BD%D0%B0_%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B6%D0%B0%D0%B9%D1%88%D0%B5%D0%B3%D0%BE_%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%8F). Зона ближайшего развития — «область не созревших, но созревающих процессов», объемлющие задачи, с которыми ребёнок на данном уровне развития не может справиться сам, но которые способен решить с помощью взрослого; это уровень, достигаемый ребёнком пока лишь в ходе совместной деятельности со взрослым.

Льву Семенову принадлежит особая роль в становлении такой науки как дефектология. Он теоретически обосновал и подтвердил на практике, что любой недостаток в психологическом и физическом развитии может корректироваться. При изучении психологических особенностей детей с отклонениями в развитии Выготский особое внимание обращал на умственно отсталых и слепоглухонемых. Лев Семенович своим долгом считал, что если дети с дефектом живут среди нас, то необходимо приложить все усилия для того, чтобы они стали полноправными членами общества. При этом, дефект он рассматривал как «социальный вывих» вызванный изменением отношений ребенка со средой, что приводит к нарушению социальных сторон поведения.

 Л. С. Выготский в своих работах проанализировал существовавшие взгляды на проблему компенсации психических функций и вывел несколько основополагающих для специальной психологии положений о дефекте и компенсации. Сам дефект (органическая неполноценность) дает толчок процессам компенсации, приводящим, в свою очередь, к образованию особенностей в психологии ребенка, имеющего дефект и перестраивающим все его отдельные функции под углом основной жизненной задачи. Например, каждая отдельная функция нервно-психического аппарата слепого ребенка обладает особенностями, часто очень значительными по сравнению со зрячим. Предоставленный сам себе, этот биологический процесс образования и накопления особенностей и уклонений от нормального типа (в случае жизни слепого в мире слепых) с неизбежностью привел бы к созданию особой породы людей. Под давлением же социальных требований, одинаковых для слепых и зрячих, развитие этих особенностей складывается так, что структура личности слепого ребенка в целом имеет тенденцию к достижению определенного нормального социального типа. Социальная обусловленность развития такого ребенка складывается из следующих основных факторов: само действие дефекта всегда оказывается вторичным, не непосредственным, отраженным. То есть самого дефекта ребенок непосредственно не ощущает, он воспринимает те затруднения, которые проистекают из дефекта. Непосредственное следствие дефекта – снижение социальной позиции ребенка, малоценность органов создает особую психологическую позицию и именно через нее дефект влияет на развитие ребенка. Предположим, органический дефект не приведет по социальным причинам к возникновению чувства неполноценности (низкой психологической оценки своей социальной позиции), тогда и не будет психологического конфликта, несмотря на наличие органического дефекта (например, во многих народах слепым приписывается особый дар ясновидения и они пользуются особым почитанием – в этом случае не возникает психологического конфликта). Таким образом, процесс развития «особенного» ребенка двояко обусловлен: 1) социальная реализация дефекта (чувство неполноценности) есть одна сторона обусловленности развития; 2) социальная направленность компенсации на приспособление к тем условиям среды, что созданы и сложились в расчете на нормальный человеческий тип – есть вторая сторона. От исхода социальной компенсации, т.е. конечного формирования личности ребенка в целом, зависит степень его дефективности и нормальности. Очень ярко это положение демонстрируют слова К. Э. Циолковского: «Глухота была моим погоняем, кнутом, который гнал меня всю жизнь. Она отдаляла меня от людей, от шаблонного счастья, заставила меня сосредоточиться, отдаться своим навеянным наукой мыслям. Но без нее я никогда бы не сделал и не закончил столько работ». Отсюда, можно выделить первое положение, имеющее глубокий научный и практический смысл, ЧТО «сами по себе слепота, глухота и т.п частные дефекты не делают еще их носителя дефективным», решает судьбу личности не дефект сам по себе, а его социальные последствия, его социально-психологическая реализация.

Л. С. Выготский большое значение придавал включению таких детей в разнообразную социально – значимую деятельность, созданию активных и действенных форм детского опыта. Как говорилось ранее, «при выпадении какого-либо органа чувств, другие органы начинают выполнять такие функции, которые не выполняются ими обычно». Зрение у глухого, осязание у слепого играют не одну и ту же роль, что у человека с сохранными органами чувств, так как должны воспринять и переработать огромное количество информации, которая у нормальных людей проходит другим путем. Основной путь компенсации Л. С. Выготский видел во включении детей в активную трудовую деятельность, которая обеспечивает возможность формирования высших форм сотрудничества. Он высоко оценивал физические возможности компенсации, например, у людей с сенсорными нарушениями (слепых, глухих), при этом считал, что таким людям доступны очень многие виды трудовой деятельности, за исключением некоторых областей, непосредственно связанных с первичным нарушением. При правильном подходе именно благодаря включению в трудовую жизнь открываются двери в мир, создаются условия для полноценной интеграции в общество. Таким образом, сущность работы с детьми, имеющим какие-либо нарушения, например, в сенсорной сфере, должно заключаться не только в развитии у них оставшихся органов восприятия, но и в более активных и действенных формах детского опыта, включения их в социально значимую деятельность. Ведущим положением Л. С. Выготского является идея о сложной структуре аномального развития ребенка (структура дефекта), согласно которой наличие дефекта какого-то одного анализатора или интеллектуального дефекта не вызывает выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений, в результате чего возникает целостная картина своеобразного атипичного развития. Сложность структуры аномального развития заключается в наличии первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, и вторичных нарушений, возникающих под влиянием первичного дефекта в ходе последующего аномального развития. Пример: первичный дефект – интеллектуальная недостаточность, возникшая в следствии органического поражения головного мозга; вторичный дефект – нарушение высших познавательных процессов, проявляющихся в ходе социального развития ребенка. Вторичное недоразвитие психических свойств личности умственно отсталого ребенка проявляется в примитивных реакциях, завышенной самооценке, негативизме, недоразвитии воли.

Следует обратить внимание на взаимодействие первичных и вторичных дефектов. Не только первичный дефект может вызвать вторичные отклонения, но и вторичные симптомы в определенных условиях воздействуют на первичный фактор. Так, взаимодействие неполноценного слуха и возникших на этой основе речевых последствий является свидетельством обратного влияния вторичной симптоматики на первичный дефект. Ребенок с частичной потерей слуха не будет использовать его сохранные функции, если не развивает устную речь. Только при условии интенсивных занятий устной речью, то есть преодоления вторичного дефекта речевого недоразвития, оптимально используются возможности остаточного слуха. Необходимо широко использовать психолого-педагогическое воздействие на вторичные отклонения «особого» ребенка, так как они в значительной степени доступны коррекционному воздействию, поскольку их возникновение связано с действием средовых факторов развития психики. Важной закономерностью аномального развития является соотношение первичного дефекта и вторичных нарушений. «Чем дальше отстоит симптом от первопричины, − пишет Л. С. Выготский, − тем он более поддается воспитательному лечебному воздействию. Получается, на первый взгляд парадоксальное положение: недоразвитие высших психологических функций и высших характерологических образований, являющихся вторичным осложнением при олигофрении и психопатии, на деле оказывается менее устойчивым, более поддающимся воздействию, чем недоразвитие низших, или элементарных, процессов, непосредственно обусловленное самим дефектом. То, что возникло в процессе развития ребенка как вторичное образование, принципиально говоря, может быть профилактически предупреждено или лечебно-педагогически устранено». Согласно этому положению Л. С. Выготского, чем дальше разведены между собой первопричины (первичный дефект биологического происхождения) и вторичный симптом (нарушение в развитии психических процессов), тем больше возможностей открывается для коррекции и компенсации последнего с помощью рациональной системы обучения и воспитания. Например, отклонения в произношении у глухих детей находятся в наиболее тесной зависимости от нарушения слуха, поэтому их коррекция будет наиболее трудной, тогда как развитие других сторон речи не находится в столь тесной зависимости от слуха и их коррекция будет более легкой (словарный запас приобретается не только за счет устного общения, но и за счет активного использования письменной речи). На развитие аномального ребенка оказывает существенное влияние степень и качество первичного дефекта. Вторичные отклонения в зависимости от степени нарушения имеют разный уровень выраженности, то есть существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития аномального ребенка от степени и качества первичного дефекта.

Следующее положение – о связи общих задач воспитания и специальных методик, подчинение специального воспитания социальному, их взаимозависимость. Обучение детей с любыми нарушениями требует специальной педагогической техники, особых приемов и методов. Например, при нарушении слуха вопрос обучения глухонемых (так говорили во времена Л. С. Выготского) детей становится не только специальным вопросом методики обучения его артикуляции, но и центральным местом сурдопедагогики. Необходимо как можно раньше организовывать жизнь ребенка так, чтобы речь была ему нужна и интересна. «Надо создавать потребность в общечеловеческой речи – тогда появится и речь».

Таким образом, Л. С. Выготский обосновал понимание компенсации как синтеза биологических и социальных факторов. Положения, выработанные Л. С. Выготским более 70 лет назад, не только остаются актуальными по сегодняшний день, но и получили свое дальнейшее развитие в работах отечественных ученых: А. Р. Лурия, Б. В. Зейгарник, Р. Е. Левиной, И. М. Соловьева, В. В. Лебединского и других.

Материал подготовлен Галиной Манаевой, педагогом-психологом, с использованием интернет-ресурсов и специальной литературы