Тема: Дети с трудностями в развитии и их

 классификация в научном наследии

 Выготского Л. С.(слайд 1)

 (слайд 2) Л.С.Выготский - в работах **«Развитие трудного ребенка и его изучение»** (1928), **«Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства»**(1931) подробно рассматривает категории детей, нуждающихся в конкретной психологической помощи, и дает научно обоснованную классификацию типов и видов трудновоспитуемости с указанием приемов и способов осуществления практической помощи.

 (слайд 3) Выготский выделил три категории «трудных» детей, нуждающихся в повышенном психолого-педагогическом внимании: **одаренные, дефективные и примитивные**, — и описал особенности их развития.

 (4 слайд) К **одарённым детям -** относил детей, талантливых выше нормы. Выделение **одаренных детей** объяснял педологическими соображениями, а именно быстрым темпом их развития и особенностями школьного обучения, своеобразными трудностями в школьной жизни. Говорил о необходимости различения одарённых, гениальных детей и вундеркиндов.

 Отмечал, что в отношении этих детей существует такой общий признак: ребенок с ускоренным развитием, или, в крайних случаях, вундеркинд, поражает вас наличием симптомов, свойственных более старшему возрасту, а ребенок действительно одаренный, талантливый, гениальный поражает вас наличием симптомов, свойственных его собственному возрасту, но только доведенных до исчерпывающего, богатого, полнокровного, полносильного развития их. Если можно так сказать, вундеркинд характеризуется тем, что в его развитии наличествуют симптомы забегающих вперед возрастов, а настоящий, талантливый, одаренный ребенок характеризуется тем, что в его развитии доминируют признаки, характерные для данного возраста, но только возраст этот необычно творчески богато переживаем. *Лекции по педологии/ Издательский дом "Удмуртский университет", Ижевск, 2001.*

 Лев Семёнович Выготский ввёл понятие «культурной одарённости», которая не зависит от способностей.

Он говорил о том, что **культурная одаренность** заключается, прежде всего, в том, чтобы, имея от природы средние или плохие данные, достигать с помощью их рационального использования таких результатов, каких другой, культурно неразвитый человек может достигнуть только с помощью натуральных данных, значительно более сильных. Умение владеть своим натуральным богатством, выработка и применение наилучших приемов их использования — вот в чем сущность культурной одаренности. Об этом писал он в *Этюдах по истории поведения/ Выготский Л.С., Лурия А.Р., Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 224 с.*

 В своей работе «***Проблема культурного развития ребенка****/ Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2003. - 1136 с.; сс. 191-208* .» давал следующую трактовку понятию - **ребенок-примитив** (5 слайд) — это ребенок, не проделавший культурного развития или стоящий на относительно низкой ступени этого развития.

 **Детская примитивность**, т. е. задержка в культурном развитии ребенка, бывает связана большей частью с тем, что ребенок по каким-либо внешним или внутренним причинам не овладел культурными средствами поведения, чаще всего — языком. Однако примитивный ребенок - это здоровый ребенок. Очень долгое время примитивизм детской психики принимали за патологическую форму развития и смешивали со слабоумием. В самом деле, внешние проявления той и другой формы часто чрезвычайно схожи. Обе выдают себя одинаковыми симптомами. Но в сущности это явления разного порядка. Примитивный ребенок при известных условиях проделывает нормальное культурное развитие, достигая интеллектуального уровня культурного человека. Это и отличает примитивизм от слабоумия. Последнее есть результат органического дефекта. Слабоумный ограничен в своем естественном интеллектуальном развитии, в развитии мозга и вследствие этого не проделывает полностью культурного развития, которое становится для него возможным, как и для нормальных детей, лишь на обходных путях. Об этом он писал в своём труде-// *История развития высших психических функций / Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т3. М.: Педагогика, 1982; сс. 5-328*

 Примитивного человека в собственном смысле этого слова не существует сейчас нигде, и человеческий тип, может быть назван только относительно примитивным. Примитивность в этом смысле есть низшая ступень и исходная точка исторического развития поведения человека.

 Ребенок рождается в уже готовой культурно-производственной среде, и в этом решающее, коренное отличие его от примитива. Но дело в том, что рождается он оторванным от нее и включается в нее не сразу. Первые годы жизни ребенка — это годы примитивного, замкнутого существования и налаживания самых элементарных, самых примитивных связей с миром.

 Поэтому совершенно естественно, что у каждого ребенка необходимо должен быть свой докультурный примитивный период; этот период длится некоторое время, характеризуется своими особенностями в структуре психической жизни ребенка, своеобразными примитивными чертами в восприятии мышления. // *Этюды по истории поведения/ Выготский Л.С., Лурия А.Р., Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 224 с.*

 Примитив отличается не меньшим объемом накопленного опыта, но иным (естественным) способом его накопления. С примитивностью можно бороться, создавая новые культурные орудия, пользование которыми приобщит ребенка, к культуре. // *Основные проблемы дефектологии /Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т 5. Основы дефектологии М.: Педагогика, 1983. - 368 с.; с. 6-84*.

Лев Семёнович Выготский к **дефективным** относил детей, имеющих органические и функциональные нарушения.(6 слайд)

 Дефективные

|  |  |
| --- | --- |
| Органические нарушения | Функциональные нарушения |
| -слепые | -нарушение поведения (психопаты) |
| -глухие | -с недостатками характера (беспризорные) |
| -слепоглухонемые | правонарушители |
| -логопаты |  |
| -калеки |  |
| -умственно-отсталые |  |

  **Всякий дефект** он рекомендовал рассматривать с точки зрения его отношения к центральной нервной системе и психическому аппарату ребенка. В деятельности нервной системы различают три отдельных аппарата, выполняющих различные функции: воспринимающий аппарат (связанный с органами чувств), ответный, или рабочий, аппарат (связанный с рабочими органами тела, мышцами, железами) и центральная нервная система. Недостаток каждого из трех аппаратов по-разному влияет на развитие ребенка и его воспитание. Соответственно этому следует различать три основных типа дефекта: повреждение или не достаток воспринимающих органов (слепота, глухота, слепоглухонемота), повреждение или недостаток частей ответного аппарата, рабочих органов (калеки) и недостаток или повреждение центральной нервной системы (слабоумие). Органический дефект реализуется в поведении ребенка как социальное снижение его позиции. Эти вторично-психологические образования (чувство малоценности и т. п.).

 Всякий дефект, т. е. какой-либо телесный недостаток, ставит организм перед задачей преодолеть этот дефект, восполнить недостаток, компенсировать ущерб, приносимый им. Таким образом, влияние дефекта всегда двойственно и противоречиво: с одной стороны, он ослабляет организм, подрывает его деятельность, является минусом; с другой — именно потому, что он затрудняет и нарушает деятельность организма, он служит стимулом к повышенному развитию других функций организма; он толкает, побуждает организм к усиленной деятельности, которая могла бы компенсировать недостаток, преодолеть затруднения.

Воспитание ребенка с тем или иным физическим дефектом опирается обычно на непрямую, психическую, компенсацию, так как прямая, органическая, компенсация слепоты, глухоты и т. п. недостатков невозможна.

Процесс компенсации, вызываемый дефектом, может иметь различный исход, который зависит от тяжести самого дефекта, компенсаторного фонда, т. е. богатства отсталых органов и функций организма, привлекаемых для компенсирования дефекта, и, наконец, от воспитания, т. е. от того или иного сознательного направления, придаваемого этому процессу. Если компенсация не удается, перед нами обычно глубоко болезненный, резко ненормальный, тяжко дефективный ребенок. Если компенсация удается, она может повести к выработке компенсирующих функций, к выявлению способностей. Чаще всего мы наблюдаем средние степени компенсации, большее или меньшее приближение к определенному социальному типу личности; в этом случае перед нами социально полноценный, трудоспособный нормальный ребенок.

 К трудновоспитуемым детям в собственном смысле слова Выготский относил **функциональные случаи** уклонения от нормы в поведении и развитии. Природа таких случаев большей частью заключается в психологическом конфликте между ребенком и средой или между отдельными сторонами и слоями личности ребенка.

 Так же он обращал внимание на существование переходных форм между так называемым нормальным (массовым, средним) и трудновоспитуемым ребенком всех типов; говорил о существовании комбинированных или смешанных форм трудновоспитуемости.

 Теория психического развития, которую Выготский разработал, изучая нормального ребенка, легла в основу исследований аномального детства. Ученый обнаружил, что общие законы развития ребенка прослеживаются и в развитии аномальных детей. Исследователь показал, что развиваются не только отдельные стороны личности и сознания, но и сами отношения между ними. У аномального ребенка все эти отношения весьма своеобразны. Они развиваются с иными сроками, темпом и качеством, сопровождаясь для каждого этапа и у каждого

типа аномального развития образованием специфической структуры.

Свои исследования в дефектологии Выготский противопоставил биологизаторской концепции, утверждающей особые законы развития аномального ребенка. (слайд 7)Обосновывая положение о том, что развитием нормального и аномального ребенка управляют общие законы, он подчеркивал, что и те и другие дети проходят одинаковые возрастные этапы развития(младенчество, детство, отрочество, юность, зрелость и старость) как для тех, так и для других детей **социальная обусловленность** развития является общим и основным законом. Вместе с тем Выготский считал, что процесс развития личности обусловлен единством биологических и социальных факторов, и указывал, что оно не выступает в виде механического, статического сочетания наследственных и бредовых факторов, а представляет собой единство сложное, дифференцированное, динамическое и изменчивое как по отношению к отдельным психическим функциям, так и к разным этапам возрастного развития. Любой психический процесс несет в себе как наследственные предпосылки, гак и влияние среды. Но удельный вес этих влияний различен для разных сторон психики, в разном возрасте. Выготский, далее, подчеркивал, что развитие сложных психических процессов (произвольное внимание, активное запоминание, мыслительная деятельность), а также характера, поведения, которое проходит длительный путь формирования (дошкольный, школьный, подростковый, юношеский возраст), неизмеримо больше зависит от окружающей среды (от условий воспитания и обучения ребенка, культурно-бытового окружения, от характера общения, форм и способов деятельности и т. п.), чем от наследственности. При этом, по мысли

Выготского, для развития ребенка среда выступает не только как условие, но и источник его развития. Ребенок с первых, дней существования находится во взаимодействии и под влиянием окружающей социальной среды, которая определяет его развитие и как бы ведет его за собой. Однако наследственный компонент, как бы он мал ни был, участвует в формировании высших психических функций.

 Выготский утверждал, что культурное развитие высших психологических функций проходит четыре основные стадии, как у нормальных, так и аномальных детей. (слайд 8)

 *Первая стадия-*стадия естественно-примитивных, или самых примитивных, культурных форм поведения (выполнение арифметических операций дикарем или ребенком путем непосредственного восприятия количества). *Вторая стадия*-стадия так называемой наивной психологии, когда ребенок накапливает известный опыт в отношении средств культурного поведения, но не умеет пользоваться этими средствами.

*На третьей стадии* - внешне опосредованных актов - ребенок уже умеет правильно использовать внешние знаки для выполнения той или иной операции (счет на пальцах и т. п.).

Наконец, *четвертая стадия* характеризуется тем, что внешний знак заменяется внутренним, акт становится внутренне опосредованным (счет в уме). Таким образом, в процессе культурного развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но и приемы и способы культурного поведения и мышления: овладевает особыми, культурными средствами, созданными человечеством в процессе исторического развития, например языком, арифметическими символами и т. п.

Ребенок научается функционально употреблять известные знаки в качестве средств для выполнения той или иной психологической операции. Из этого следует, что элементарно-примитивные формы поведения переходят в опосредованные культурные акты и процессы.

Сам Выготский определял развитие высших психических функций, как **“общий генетический закон культурного развития”**.

 Врастание нормального ребенка в цивилизацию представляет обычно единый сплав с процессами его органического созревания. Оба плана развития - естественный и культурный - совпадают и сливаются один с другим. Оба ряда изменений взаимопроникают один в другой и образуют в сущности единый ряд социально-биологического формирования личности. Поскольку органическое развитие совершается в культурной среде, постольку оно превращается в исторически обусловленный биологический процесс.

 У дефективного ребенка такого слияния не наблюдается; оба плана развития обычно более или менее резко расходятся. Причиной расхождения служит органический дефект. Дефект, создавая уклонение от устойчивого биологического типа человека, вызывая выпадение отдельных функций, недостаток или повреждение органов, более или менее существенную перестройку всего развития на новых основаниях, по новому типу, естественно, нарушает тем самым нормальное течение процесса врастания ребенка в культуру. Ведь культура приноровлена к нормальному, типическому человеку, приспособлена к его конституции, и атипическое развитие, обусловленное дефектом, не может непосредственно и прямо, как это имеет место у нормального ребенка, врастать в культуру.

Дефект создает одни затруднения для органического развития и совершенно другие - для культурного; поэтому оба плана развития будут существенно расходиться друг с другом.

Проанализировав вышесказанное, можем сделать вывод. (Слайд 9)

 *Нормальные и аномальные дети развиваются по одним тем же законам, все проходят единые возрастные этапы, для тех и других характерно единство биологических и социальных факторов, общий закон социальной обусловленности и общий генетический закон культурного развития.*

 *Но аномальный ребёнок в силу тормозящей роли органического дефекта останавливается или задерживается более долгое время на одной из стадий культурного развития.*

 Раскрывая динамику, лежащую в основе своеобразия развития умственно отсталого, физически дефективного и трудновоспитуемого ребенка, Выготский показал и положительные стороны личности этих детей. Эта оптимистическая установка на поиск положительных возможностей развития аномального ребенка является ведущей во всех дефектологических работах Выготского, в частности в его работах, касающихся диагностики развития. Внимание Выготского, и в этом состояла новизна его подхода - привлекли те способности, которые оставались сохранными у таких детей и могли составить основу для развертывания их потенциальных возможностей. Именно возможности детей, а не их дефекты, прежде всего, заинтересовали Выготского.

 Одним из важнейших достижений Выготского был анализ соотношения процессов развития и обучения в детском возрасте. Его последовательно диалектический подход к этой центральной проблеме детства выражался в раскрытии сложных динамических соотношений между процессами развития и обучения, в доказательстве ведущей, стимулирующей роли обучения и отсутствия между ними параллелизма. Он считал, что обучение всегда идет впереди развития и что у ребенка имеются сензитивные периоды, когда он особенно чувствителен к влиянию обучения, к восприятию той или иной учебной дисциплины и когда у него особенно эффективно формируются те или иные психические процессы.

 Отмечая, что для развития психики человека характерно неодновременное и неравномерное формирование различных психических функций, Выготский показал, что каждая психическая функция в процессе формирования имеет оптимальный этап развития, который падает на период главенствующего положения этой функции в деятельности.

 Вычленение уже достигнутого ребенком (актуальный уровень развития) и его потенциальных возможностей (зона ближайшего развития) оказалось исключительно продуктивным для понимания взаимосвязи обучения и развития. Выготский утверждал, что в обучении нужно опираться не столько на уже достигнутое ребенком, сколько на развивающиеся и еще не сформировавшиеся процессы. В дифференциации того, что доступно ребенку лишь в сотрудничестве с взрослыми, и того, что в результате

развития становится его личным достоянием, выражена одна из центральных идей Выготского: истоки развития психических процессов всегда социальны. Лишь впоследствии они приобретают индивидуально-психологический характер.

Таким образом, Выготским Л. С.было выдвинута и обоснована идея о необходимости ранней диагностики и коррекции аномального развития, учета зоны ближайшего развития и сензитивных периодов при обучении аномальных детей, в целях повышения их культурного развития и врастании в общество, то есть социализации.

 (Слайд 10)

"По существу между нормальными и ненормальными детьми нет разницы, — говорит П. Я. Трошин. — Те и Другие — люди, те и другие — дети, у тех и у других развитие идет по одним законам. Разница заключается лишь в способе развития"

(слайд 11)-спасибо за внимание.