

ЛЕКЦИЯ

История развития
методов психологической
коррекции детей с
проблемами в развитии

План:

- 1 Характеристика четырех периодов развития.
- 2 Первый период.
- 3 Второй период.
- 4 Третий период.
- 5 Четвертый период.

Цель: Познакомить с основными периодами развития теории и практики психологической коррекции и расширить представления студентов о ее истории.

1

История развития методов психологической коррекции детей и подростков с проблемами в развитии неотделима от истории психологии детей и подростков с проблемами в развитии. Условно можно выделить четыре основных периода развития.

Первый период – описательный, включающий в себя медицинские и педагогические вопросы коррекции аномального развития.

Второй период - связанный с широким внедрением экспериментально-психологических методов в систему психологических исследований.

Третий период – связанный с именем Л. С. Выготского

Четвертый период - связанный с интенсивным формированием практической психологии, который начался со второй половины 60-х годов.

2 Первый период

Педагоги, врачи, психологи всегда проявляли большой интерес к проблеме аномального развития ребенка на всем протяжении ее истории. Развитие медицинских и философских знаний давало возможность с научных позиций подойти к пониманию процесса психического развития аномальных детей.

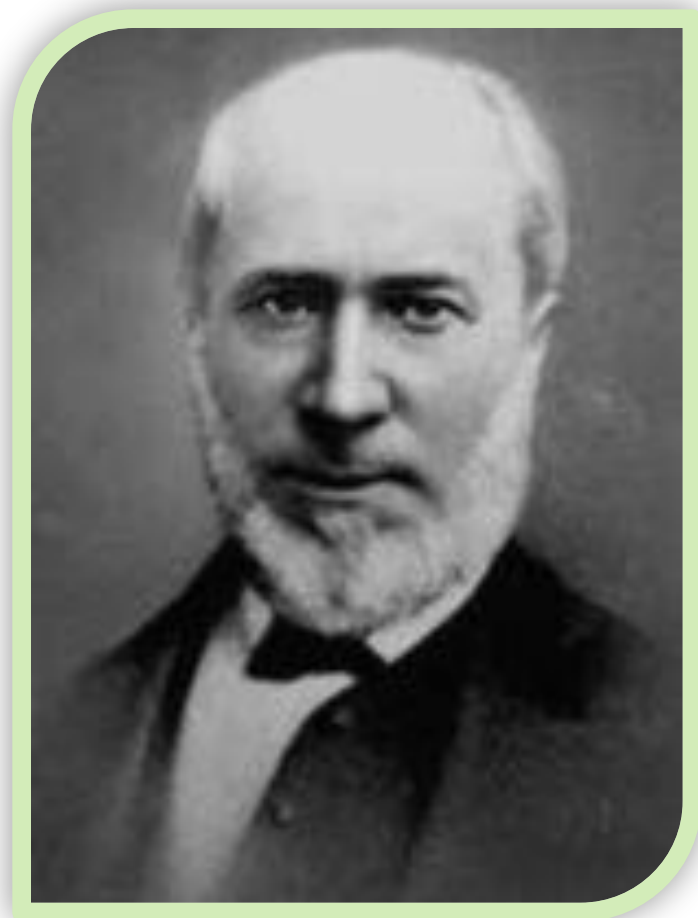


Большинство работ врачей и педагогов XIX века было посвящено психологии умственно отсталых детей. Эти больные были выделены из общей массы душевнобольных в отдельную группу. Многие психиатры и психологи того периода пытались разработать классификацию физиологических и социальных причин интеллектуальных дефектов у детей.




Особая роль в изучении детей с интеллектуальной недостаточностью принадлежит французскому врачу и педагогу середины XIX века Эдуарду Сегену. Он первый:

- ♦ попытался вычленить наиболее существенные дефекты при умственной отсталости
- ♦ подчеркнул определяющую роль нарушений волевой активности ребенка в формировании дефекта
- ♦ придавал особое значение развитию органов чувств у людей с ограниченными интеллектуальными возможностями
- ♦ организовал школу интернат для умственно отсталых детей, где стремился осуществить свои идеи в области лечебной педагогики.



**Эдуард Сеген
(1812-1880 гг.)**



В своей монографии «Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей» Э. Сеген описал картину идеального учреждения, в котором должны воспитываться умственно отсталые дети, он отмечал важную роль социального воспитания глубоко отсталого ребенка, подчеркивал, что путь развития умственно отсталых детей лежит через сотрудничество, через социальную помощь другого человека. Э. Сеген является автором оригинальных методов диагностики и коррекции перцептивного и умственного развития детей с нарушением интеллекта.

Для диагностики и коррекции сенсорно-перцептивных процессов автор использовал различные геометрические фигуры, среди которых были совсем простые или более сложные. Фигуры располагались в специальных выемках. Психолог показывает ребенку доску, на его глазах опрокидывает ее и предлагает расположить фигурки на доске. Психологи широко используют доски Сегена для исследования особенностей зрительного восприятия, моторики, зрительно-моторной координации. Появление в психолого-педагогической практике методики Сегена можно считать началом развития психокоррекционных технологий.



В России одним из первых исследователей проблемы диагностики и коррекции детей с нарушениями в развитии был П. Я. Трошин, автор первой отечественной монографии под названием «Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей», вышедшей в 1916 году.

Автор тщательно проанализировал различия в перцептивных, мнемических и мыслительных процессах у детей с умственной отсталостью и здоровых детей.



«По существу, — отмечает Трошин, — между нормальными и ненормальными детьми нет разницы, те и другие люди, те и другие дети, у тех и у других развитие идет по одним законам. Разница заключается лишь в способах развития» Эта мысль получила свое дальнейшее развитие в трудах Л. С. Выготского.

3

Второй период

Гуманистическая направленность работ Э. Сегена и П. Я. Трошина была продолжена в исследованиях зарубежных и отечественных психологов по изучению психического развития детей не только с умственной отсталостью, но и с другими дефектами.

Большой интерес представляют исследования особенностей психического развития здоровых детей и детей с проблемами в развитии с позиции ассоциативной психологии (Э. Клаперед, М. Монтессори).

Исследования М. Монтессори и сегодня остаются актуальными и практически значимыми. Главным интересом ее как профессионала стали особенности психического развития умственно отсталых детей. Следуя идеям Эдуарда Сегена, Мария Монтессори начинает создавать свои коррекционные материалы, направленные на развитие познавательных процессов у ребенка. Вскоре М. Монтессори создает специальную школу, а затем медико-педагогический институт для умственно отсталых детей и сирот.

Так же, она разрабатывает разнообразный дидактический материал для психического развития умственно отсталых детей.



М. Монтессори

«Начало развития лежит, внутри. Ребенок растет не потому, что он питается, не потому, что он дышит, не потому, что он находится в благоприятных условиях температуры: он растет потому, что заложенная в нем потенциально жизнь развивается и проявляется, потому, что он плодотворное зерно, из которого зародилась его жизнь и развивается, повинуюсь биологическим законам, предначертанной наследственностью»

М.Монтессори, 1986,



Центральным компонентом теории Монтессори являются концепции сензитивных периодов развития у ребенка. Сензитивные периоды, по мнению Монтессори, сходны с критическими периодами, которые она рассматривает как генетически запрограммированные отрезки времени, когда ребенок способен овладеть определенными навыками. Например, существуют сензитивные периоды для овладения языком, ходьбой и пр. М. Монтессори считает, что ребенку необходимо предоставить условия для самообучения и самовоспитания. Уделяя большое внимание сенсорному воспитанию детей с умственной отсталостью, М. Монтессори подчеркивает, что у них наблюдаются выраженные нарушения восприятия, и формирование восприятия является важным в развитии их психики.



Суть психокоррекционных методов, разработанных М. Монтессори, заключается в том, чтобы стимулировать ребенка к самовоспитанию, самообучению и саморазвитию. Ее дидактические материалы, широко используются в психокоррекционной практике не только за рубежом, но и в нашей стране.



М. Монтессори показала, что возможно создавать условия для саморазвития ребенка с помощью специальных игровых материалов, и умелое использование психологами и педагогами этих материалов способствует раскрытию потенциальных возможностей развивающейся личности. Психокоррекционный потенциал системы Марии Монтессори чрезвычайно велик, так как в основе ее системы лежит безграничная вера в творческую природу человека





В дореволюционной России и в первые годы после октябрьского переворота русские психологи успешно разрабатывали свои психокоррекционные системы, находясь под влиянием системы М. Монтессори.

А. Н. Грабов (1885-1949 гг.) разработал особую систему коррекционных занятий по развитию памяти, мышления, произвольных движений у детей с интеллектуальными нарушениями.

Особое место в разработке системы психологической коррекции детей с проблемами в развитии принадлежит В. П. Кащенко, выдающемуся врачу и педагогу. Будучи профессором по невропатологии и лечебной педагогике, В. Кащенко проявляет огромный интерес к проблемам детской дефективности, безнадзорности и правонарушениям. Изданная в 1912 году под редакцией и с участием В. Кащенко книга «Дефективные дети в школе» была одним из первых русских учебников по коррекционной педагогике и психологии. В своих последующих работах В. Кащенко подчеркивал значение социальной среды в формировании личности детей с проблемами в развитии.



В. П. Кащенко

Третий этап



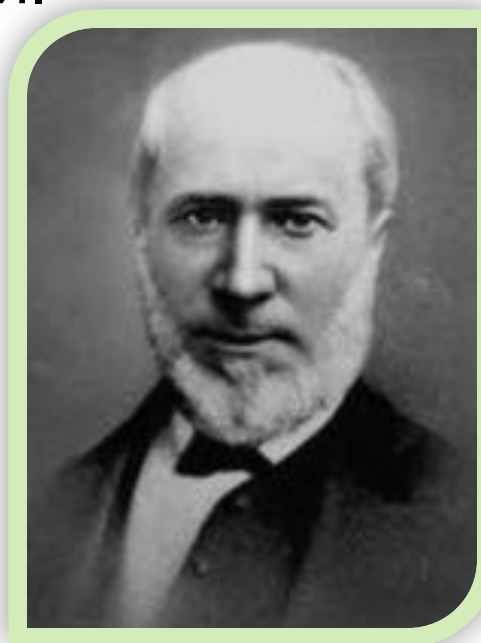
Лев Выгодский

Развития методов психологической коррекции связан с именем Л. С. Выготского (1896-1934). Л. С. Выготским проводились многочисленные исследования в области дефектологии и специальной психологии, накапливался эмпирический материал об особенностях развития детей с различными физическими и психическими аномалиями.

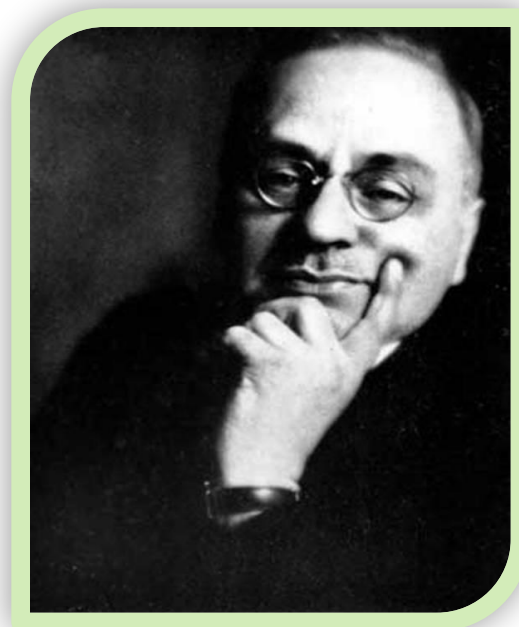
Следует отметить, что еще до Л. С. Выготского наблюдалось большое количество исследований, в которых подчеркивалась роль социального воспитания в развитии аномального ребенка. Это работы Э. Сегена, П. Я. Трошина, А. С. Грибоедова, В. П. Кащенко, А. Адлера и др., имеющие несомненную теоретическую и практическую значимость и сегодня.



А. С. Грибоедов



Э. Сеген



А. Адлера

Л. С. Выготский проанализировал работы своих предшественников и создал единую концепцию аномального развития, наметив основные направления его коррекции. В основу исследований аномального детства положена теория психического развития, которую Выготский разработал, изучая особенности нормального психического развития. Он показал, что наиболее общие законы развития нормального ребенка прослеживаются и в развитии аномальных детей. Обосновывая положение об общности законов развития нормального и аномального ребенка, Выготский подчеркивал, что общим для обоих вариантов является социальная обусловленность психического развития. Во всех своих работах ученый отмечал, что социальное, в частности педагогическое, воздействие составляет неиссякаемый источник формирования высших психических функций как в норме, так и в патологии.

Идеи Л. С. Выготского о системном строении дефекта позволили ему выделить в аномальном развитии две группы симптомов:

Первичные

Непосредственно вытекают из биологической природы болезни, например, нарушение слуха, зрения, двигательные нарушения, локальные поражения коры головного мозга, и вторичные нарушения, которые возникают опосредованно в процессе социального развития аномального ребенка.

Вторичные

Является основным объектом психологического изучения и коррекции при аномальном развитии. Механизм возникновения вторичных дефектов у детей зависит от различных факторов.

ВТОРИЧНЫЕ СИМПТОМЫ

Автором были выделены следующие факторы, определяющие аномальное развитие:

Фактор 1 — время возникновения первичного дефекта. Общим для всех видов аномального развития является раннее возникновение первичной патологии. Тот дефект, который возник в раннем детстве, когда не сформировалась вся система функций, обуславливает наибольшую тяжесть вторичных отклонений. Например, при раннем поражении зрения, интеллекта и даже слуха у детей наблюдается отставание развития моторной сферы. Это проявляется в позднем развитии ходьбы, в недоразвитии мелкой моторики. У детей с врожденной глухотой наблюдается недоразвитие либо отсутствие речи. То есть чем раньше возникает дефект, тем к более тяжелым нарушениям хода психического развития он приводит.

Фактор 2 — степень выраженности первичного дефекта.
Различаются два основных вида дефекта.

Частный



Обусловленный дефицитностью отдельных функций гнозиса, праксиса, речи. Глубина поражения или степень выраженности первичного дефекта определяет разные условия аномального развития. Чем глубже первичный дефект, тем больше страдают другие функции.

Общий



Связанный с нарушением регуляторных систем.

В генезисе взглядов Выготского на процесс аномального развития отражается его общая концепция развития **высших психических функций**. Разделяя психические функции на высшие и низшие, Выготский подчеркивал, что исследование высших психических функций в их развитии убеждает нас, что эти функции имеют социальное происхождение всякая функция появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва — социальном, потом психическом, сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка как категория интрапсихическая.



Анализируя аномальное развитие, Выготский отмечал, что недоразвитие высших психических функций у аномальных детей возникает как добавочное, вторичное явление, надстраивающееся на основе первичных особенностей.

А недоразвитие низших психических функций является прямым следствием дефекта. То есть недоразвитие высших психических функций автор рассматривает как вторичную надстройку над дефектом.



Параллельно с исследованиями отечественных психологов в тот период успешно разрабатываются различные направления психологической коррекции: психодинамические, адлеровские, поведенческие и пр.



Психодинамические

Причины нарушений в поведении и в эмоциональной жизни детей и подростков представители этой коррекции. Их связывают с наличием конфликта. Исходя из этого, психо-коррекционные и психотерапевтические методы должны быть направлены на устранение имеющегося конфликта.


Главной задачей психоанализа как основного метода психодинамического направления является доведение до сознания ребенка или подростка конфликтной ситуации, связанной с неприемлемыми для него бессознательными влечениями.



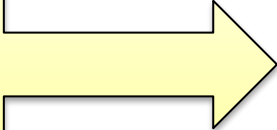
Адлеровские

Особую значимость для психологической коррекции детей с проблемами в развитии имеют *исследования А. Адлера*. Акцентируя внимание на позитивной природе человека, Адлер подчеркивал, что каждая личность в раннем детстве формирует уникальный стиль жизни, творит свою судьбу.

Поведение человека мотивируется стремлением к достижению целей и социальным интересом. В своих работах Адлер отразил качественное своеобразие личности ребенка с физическим дефектом и его высокие компенсаторные возможности. Адлер отмечал, что ощущение недостаточности является мощным импульсом в дальнейшем индивидуальном развитии человека




Поведенческое
направление

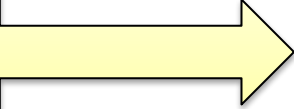


в психологической коррекции возникло в противовес психодинамическому. Его теоретической базой являются классические теории условных рефлексов И. П. Павлова, теория оперантного обусловливания Э. Торндайка и Б. Скиннера.

По мнению представителей поведенческого направления, человек — продукт своей среды и одновременно ее творец, а поведение его формируется в процессе обучения. Проблемы у человека возникают в результате плохого обучения, и научить нормальному поведению ребенка можно посредством подкрепления и имитации. **Основной целью** психологической коррекции в рамках поведенческого подхода является выработка у ребенка нового адаптивного поведения или преодоление дезадаптивного поведения. Это достигается с помощью торможения и ликвидации старых форм поведения и обучение ребенка новым формам поведения с использованием приемов самоконтроля и саморегуляции. В процессе психологической коррекции, обучая ребенка новым формам поведения, психолог выступает в роли учителя, тренера, а ребенок в роли ученика.



когнитивно-
аналитическое
направление

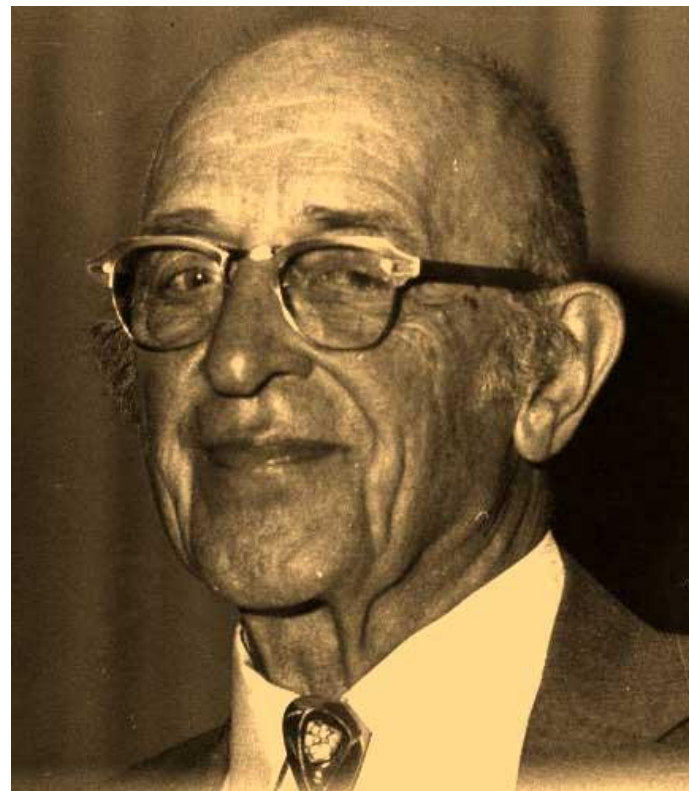


Теоретической и методологической основой данного направления являются работы Жана Пиаже, Л. С. Выготского. В процессе когнитивной психокоррекции основное внимание уделяется познавательным структурам психики ребенка, и упор делается на особенности его личности.

Основная задача когнитивной психокоррекции — это создание модели психологической проблемы, которая была бы понята подростком, а также научение его новым способам мышления, изменение восприятия себя и окружающей действительности. В рамках этого подхода выделяются два направления: когнитивно-аналитическое и когнитивно-поведенческое. Процесс психокоррекции проходит в несколько этапов.

Особое значение в психологической коррекции детей и подростков с проблемами в развитии и родителей имеет **клиент-центрированный подход**, разработанный К. Роджерсом.

В этом подходе акцентируется позитивная природа человека, а именно, свойственное ему врожденное стремление к самореализации. По мнению Роджерса, проблемы у человека возникают при вытеснении некоторых чувств из поля сознания и искажении оценки собственного опыта. Основу психического здоровья по К. Роджерсу составляет гармоничная структура Я-концепции, соответствие идеального Я реальному Я, а также стремление личности к самопознанию и самореализации.



К. Роджерс

К. Роджерс считал, что человек обладает тенденцией к самоактуализации, которая способствует здоровью и личностному росту. В процессе психокоррекционных воздействий перед психологом стоит задача устранения эмоциональных блоков или препятствий на пути самореализации и самоактуализации.



Цель психологической коррекции — выработка у клиента большего самоуважения, способствующего его личностному росту. Главной профессиональной обязанностью психолога является создание соответствующего психологического климата, в котором клиент мог бы отказаться от защитных механизмов. Это достигается при соблюдении следующих условий:

— **Конгруэнтность** (от лат. congruens — совпадающий) в отношениях с клиентом. Это означает необходимость правильного осознания психологом своего собственного опыта. Если психолог переживает тревогу или дискомфорт и не осознает этого, то он не будет конгруэнтным со своим клиентом и коррекция будет не полноценной. Роджерс подчеркивал, что при непосредственном общении с клиентом психолог должен быть самым собой, со всеми присущими ему переживаниями данного момента, но правильно осознанными и интегрированными.




— Положительная оценка клиента — это безусловное принятие и уважение клиента, когда он чувствует себя как самостоятельная, значительная личность, может говорить, что хочет, не опасаясь осуждения.



— Эмпатическое восприятие клиента, когда психолог старается увидеть мир глазами клиента, ощутить боль или удовольствие так, как чувствует это клиент.



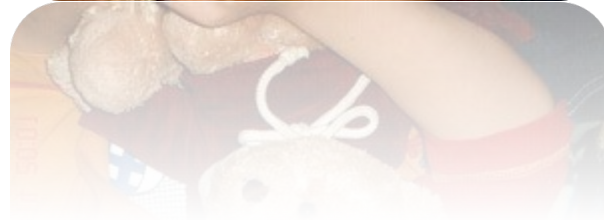
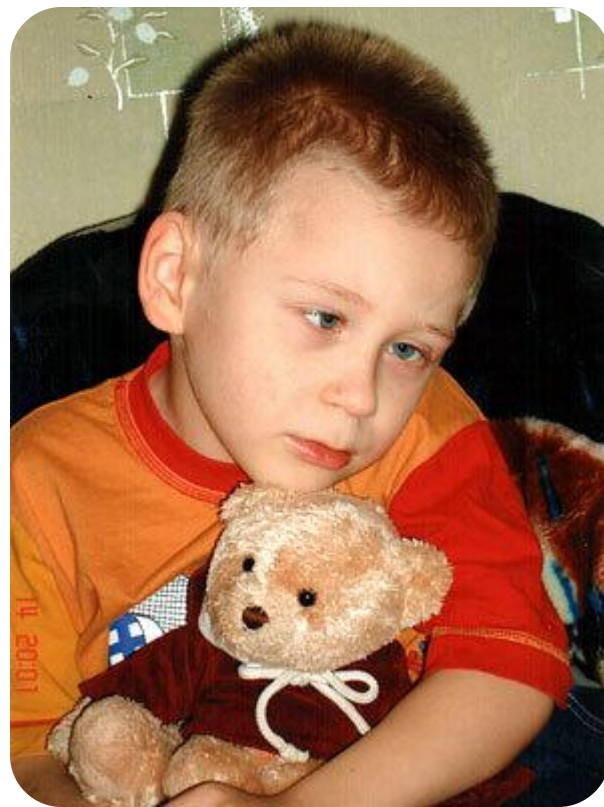


Кроме уже перечисленных направлений психологической коррекции существует множество других. Это:

- ♦ рационально-эмоциональное направление Эллиса
- ♦ экзистенциальное направление
- ♦ телесноориентированное направление Райха
- ♦ биоэнергетический подход Лоуэна.

Каждое из них заслуживает определенного внимания психологов. Все теоретические модели психологической коррекции создавались как рабочие модели, на основе которых разрабатывались соответствующие психокоррекционные технологии. Перед психологом-практиком стоит важная задача — это практическое освоение различных теоретических направлений психологической коррекции.

Развития теории и практики психологической коррекции в нашей стране связан с интенсивным формированием практической психологии, который начался со второй половины 60-х годов. В тот период начали широко разрабатываться и внедряться в практику программы психологической помощи детям с детским церебральным параличом. (Абрамович-Лехтман, 1962; Ипполитова, 1967; Семенова, Мамайчук, 1976 и др.)



В начале 80-х годов проводились оригинальные исследования московских психологов по проблемам психологической коррекции детей, страдающих ранним детским аутизмом. (Никольская, 1980; Лебединский, 1985; Лебединская с соавторами, 1988 и другие).



- ♦ Внедряются в практику комплексные коррекционные программы по ней-ропсихологической коррекции (Ю. В. Микадзе, Н. К. Корсакова, 1994; Н. М. Пылаева, Т. В. Ахутина, 1997)
- ♦ Программы по формированию пространственных представлений у детей (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, 2000)
- ♦ Коррекционные психолого-педагогические программы для образовательных учреждений.
- ♦ Появилось значительное число работ по проблемам психологической коррекции детей и подростков с эмоциональными нарушениями (А. И. Захаров, 1982; А. С. Спиваковская, 1988; В. В. Гарбузов, 1990), а также вопросам семейной психологической коррекции (Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий, 1992 и др.).
В настоящее время успешно развиваются теоретические и методологические аспекты психологической коррекции детей с проблемами в развитии (Бурменская, Карабанова, Лидере, 1990; Шевченко, 1995; Мамайчук, 1997; Осипова, 2000 и др.)



Ю. В. Микадзе



Н. Я. Семаго