**Лекція 2**

**Тема:** Методологічні й теоретичні основи корекційної педагогіки

**План**

1. Методологічна база корекційної педагогіки

2. Концепція про культурно-історичне походження психіки

3. Концепція про закономірності психічного розвитку в нормі й патології

4. Концепція про провідну роль навчання в розвиткові дитини

1. Методологічна база корекційної педагогіки

Методологія педагогіки є системою знань про основи та структуру педагогічної теорії, про принципи підходу та способи добування знань, що відображають педагогічну діяльність, а також система діяльності з отримання таких знань й обґрунтування програм, логіки і методів, оцінювання якості спеціально-наукових педагогічних досліджень. Методологія є базою будь-якої науки.

Основними методологічними принципами корекційної педагогіки є:

 - принцип детермінізму(принцип загальної причинної зумовленості явищ). Психічний розвиток дитини зумовлений взаємовпливом біологічних і соціальних факторів. Біологічними причинами, що зумовлюють відхилення в розвитку, є або органічне ураження центральної нервової системи, або її функціональна незрілість. Причинами також можуть бути несприятливі мікросоціальні умови, особливо якщо в таких умовах дитина перебуває у пе­ ріод немовляти і раннього дитинства, коли потенціал психічного розвитку є особливо значущим, але не реалізується повністю через вплив несприятливих факторів;

 - принцип єдності свідомості, особистості й діяльності. Особистістю людина не народжується, а стає на певному етапі розвитку, коли досягає певного рівня свідомості й стає здатною до усвідомленої цілеспрямованої діяльності. Свідомість також не існує ізольовано, а входить у структуру особистості і формується у процесі діяльності. Спеціальна педагогіка розглядає педагогічний процес як процес формування особистості проблемної дитини, її різнобічного розвитку в умовах спеціально організованої діяльності;

 - принцип розвитку. Психіка людини є пластичною і постійно перебуває в динамічному розвиткові. Знання історії розвитку дитини, аналіз рівнів її актуального і потенційного розвитку допомагають вибудовувати психолого-педагогічний прогноз і визначати освітній маршрут дитини.

Методологічну базу корекційної педагогіки складййть знання з різних галузей науки:

 - філософські й соціокультурні концепції, які, з одного боку» утворюють світоглядну базу корекційної педагогіки, з іншого - допомагають осмислити перспективи розвитку корекційної педагогіки як особливої галузі наукового знання;

 - відомості про вищу нервову діяльність людини, узагальнені у працях І. П. Павлова, І. М. Сєченова;

 - знання з нейрофізіології та нейропсихології, зокрема теорія О. Р. Лурія про 3 блоки мозку, про локалізацію порушень у корі гоовного мозку;

 - наукові дані з галузі дитячої психіатрії (В. В. Ковальов, К. С Лебединська, М. С. Певзнер, Г. Є. Сухарєва та ін.);

 - наукові концепції Л. С. Виготського, його учнів та послідовників;

 - теорія психічного дизонтогенезу (В.В.Лебединський, В. І. Лубовський);

 - концепція про загальні та специфічні закономірності аномального розвитку (Л. С. Виготський, В. ї. Лубенський, В. В. Дебеlинський);

 - педагогічні концепції, представлені у працях основоположників вітчизняної та радянської дефектології - Р. М. Боскіс, Т. О. Власової, Г М. Дульнєва, Р. Є. Левіної, Н. Г. Морозової, Ж. І. Шиф та ін.

Л. С. Вйготський заклав теоретикю-методологічну базу дефектології (корекційної педагогіки), що забезпечило її перехід з емпіричних, описових позицій на істинно наукові основи. Його наукові концепції, створені в 1920-1930-ті роки; не втратили своєї актуальності й у наш час. Найважливішими для корекційної педагогіки є такі концепції Л. С. Виготського:

 - концепція про культурно-історичне походження психіки і формування вищих психічних функцій;(ВПФ);

 - концепція про закономірності психічного розвитку в нормі та патології;

• концепція про провідну роль навчання в розвиткові.

Велике значення для теорії і практики спеціальної освіти мають ідеї Л. С. Виготського про системну структуру будь-якого дефекту і про наявність компенсаторних можливостей при різних відхиленнях в розвитку, про значення колективних форм діяльності (навчальної, ігрової, трудової) для становлення особистості дитини, про співвідношення інтелекту й афекту, про розвиток мислення і мовлення та багато інших.

2. Концепція про культурно-історичне походження психіки

Згідно з концепцією про культурно-історичне походження психіки шлях формування особистості проходить через засвоєння і привласнення суспільно-історичного досвіду, заснованого на вживанні знаків і закріпленого у мові. На думку Л.С. Виготського, знак із зовнішньої практичної діяльності поступово «вростається» у психічну функцію, за рахунок чого вона набуває усвідомленого і довільного характеру.

У зв’язку з цим Л. С. Виготський виділяє два рівні розвитку психіки: рівень натурального розвитку (зумовлений біологічно) і рівень культурного розвитку (зумовлений соціально). Цей рівень пов’язаний з розвитком мовлення і знаково-символічною діяльністю дитини, в результаті чого відбувається якісна перебудова психіки і формуються вищі психічні функції (ВПФ).

ВПФ характеризуються тим, що:

 - формуються при житті в умовах спілкування з іншими людьми та опанування різних видів діяльності;

 - опосередковані мовленням і вживанням знаків;

 - мають усвідомлений і довільний характер.

До знаків, що забезпечують ВПФ людини, можна зарахувати засоби, які дитина використовує в грі й продуктивній діяльності (предмети-замінники, образні знаки), а також букви, цифри, символи з різних наук. Мова також є системою знаків. Знаки і символи в людській діяльності об’єднуються в моделі (схеми, формули тощо), що відображають реальні відношення предметів і явищ.

До ВПФ можна віднести довільну пам’ять, логічну пам’ять, словесно-логічне мислення, аналізуюче сприймання, осмислене мовлення, творчу уяву, писемне мовлення. Отже, ВПФ не надані людині від народження, а є, з одного боку, продуктом її соціалізації, а з іншого - забезпечують її входження в соціум і повноцінне життя в суспільстві.

Отже, згідно з теорією культурно-історичного походження психіки, її розвиток визначається взаємодією двох факторів: біологічного і соціального, причому соціальний фактор є визначальним. Для того, щоб дитина розвивалась нормально, її організм має бути біологічно повноцінним, повинні бути збереженими всі органи і системи, насамперед - центральна нервова система (ЦІЮ). Позаяк здорова дитина, що опинилась в умовах соціальної деривації (позбавлення повноцінних контактів з матір’ю, дефіциту інформації ідіяльності), починає різко відставати в розвиткові. Прикладом цього є так звані «діти-мауглі». Для повноцінного психічного розвитку необхідне спілкування з іншими людьми і залучення в різні види діяльності, при цьому важливе значення мають соціально-педагогічні умови. Розуміння важливості соціального фактора є надзвичайно важливим для корекційної педагогіки.

3. Концепція про закономірності психічного розвитку в нормі й патології

Згідно з концепцією про закономірності психічного розвитку виділяються як загальні, такі специфічні закономірності розвитку психіки в нормі та патології.

Загальні закономірності розвитку психіки.

 - інтеграція(поєднання) розрізнених спочатку психічних процесів у стійкі та гнучкі функціональні системи. ВПФ людини мають інтегративний характер. Наприклад, Л. С. Виготський. вважав, що до певного моменту мислення і мовлення розвиваються паралельно і мають різні генетичні корені. Мислення сягає коренями в предметно-практичну діяльність, а мовлення «виростає» зі спілкування. Приблизно до двох років лінії розвитку мислення і мовлення переплітаються і починає розвиватися мовленнєво-мисленнєва діяльність: мовлення стає осмисленим, а мислення мовленнєвим, тобто здійснюється через мовлення, відтак, відбувається інтеграція мис­ лення і мовлення.

Усі ВПФ опосередковані мовленням і формуються на основі інтеграції (наприклад, логічна пам’ять розвивається на основі інтеграції мислення, мовлений і пам’яті).

 - нерівномірність психічного розвитку. Існує певна послідовність у формуванні ВПФ, і для кожної психічної функції є свій сензитивний період, коли вона розвивається найінтенсивніше. Психічна функція, що перебуває в сєнзитивному періоді «підтягує» за собою інші.

Так, вік від 0 до 3 років - період бурхливого розвитку сприймання, яке є одним з базових психічних процесів. Від 1 року до З років інтенсивно розвивається мимовільна пам’ять. Період від 2 до 5 років є сензитивним для розвитку мовлення. У віці від 3 до 7 років розвивається наочно-образне мислення та уява. Після 10 років відбувається інтенсивний розвиток словесно-логічного мислення.

Отже, нормальний психічний розвиток підпорядковується закону гетерохронії, який означає, що для кожної психічної функції є свої оптимальні строки. Нерівномірність психічного розвитку проявляється також у його стрибкоподібному характері,наявності періодів кризи (кризи 1 року, 3 років, 7 років, підліткова криза).

 - пластичність (піддатливість) психіки є закономірністю її розвитку, що передбачає можливість взаємозамінності психічних функцій. Навіть при втраті певної психічної функції за рахунок пластичності психіки загалом можливий психічний розвиток, достатній для соціальної адаптації людини.

З агальні та специфічні закономірності, властиві аномальному розвиткові психіки. Вивчення дітей з порушеннями розвитку виявило те, що їхній психічний розвиток підпорядковується загальним основним закономірностям розвитку психіки дітей з нормальним розвитком, які випливають з єдності біологічних і соціальних факторів розвитку людської особистості. Тобто розвиток особистості, крім спадкових біологічних особливостей, визначають соціальні фактори, тобто суспільне середовище, зокрема діяльність дитини (гра, навчання, праця) та опанування дитиною мови. Крім того, розвиток психіки дітей з порушеннями в розвитку характеризується тією ж поетапністю дозрівання психічних функцій, що і в онтогенезі.

Поряд із загальними закономірностями психічного розвитку дитини з нормальним і порушеним розвитком існують ще й специфічні особливості дітей з порушеннями психофізичного розвитку Протягом тривалого часу ці закономірності вивчаються науковцями- дефектологами. Ще в 30-ті роки XX століття Л. С. Виготський розробив теорію складної структури аномального розвитку дитини з дефектом.

Поняття «дефект» - центральне для корекційної педагогіки (дефектології) - було детально розроблено Л. С. Виготським. Дефект розвитку. - фізичний недолік, який порушує хід нормального розвитку дитини. Дефект буває вродженим або набутим. У структурі будь-якого дефекту можна виділити первинні й вторинні (третинні) порушення. Первинні порушення, спричинені органічним ураженням мозку або функціональною незрілістю його структур, а вторинні і третинні детерміновані первинними, оскільки психічний розвиток дитини відбувається на неповноцінній основі. Вторинні й третинні відхилення виникають як наслідок первинних порушень, і насамперед вони є основним об’єктом психолого-педагогічного вивчення і корекційного впливу. До них належать, наприклад: недорозвиненість вищих психічних функцій (мовлення, мислення, пам’яті, сприймання, просторової орієнтації) та соціальної поведінки. Л. С. Виготський вважав, що ці відхилення не пов’язані безпосередньо з основним, первинним дефектом, але зумовлені ним. Співвідношення первинних і подальших відхилень, що нашаровуються на первинні, ускладнює структуру дефекту.

Чим меншим є вік дитини, тим більше виражається первинний дефект, а вторинні відхилення формуються в міру того, як дитина розвивається без отримання відповідної допомоги. Отже, при ранньому початку корекційної роботи можна послабити прояви первинного дефекту і попередити появу вторинних порушень. Для практичної роботи з дітьми також важливо розуміти, що чим далі від першопричини віддалено порушення, тим легше воно піддається корекції.

Л. С. Виготський вказує на наступні закономірності, які можна вважати загальними для різних порушень розвитку:

 - розходження (дивергенція) двох планів розвитку психіки: біологічного і соціального (психічного). Дитина, котра нормально розвивається, росте, дозріває біологічно і на кожному віковому етапі досягає нового рівня психічного розвитку. Дитина з порушеннями розвитку, дозріваючи біологічно, в плані психічного розвитку відстає все більше й більше. Якщо вона не отримує спеціальну педагогічну допомогу, це відставання виражається максимально. Під впливом спеціального навчання і виховання лінії біологічного і психічного розвитку зближуються, розходження долається більшою чи меншою мірою.

 - можливість компенсації порушень за рахунок опори на збережені функції. Ця закономірність випливає з учення Л. С. Виготського про складну, системну будову дефекту Наявність будь-якого дефекту своєрідно позначається тта психічному розвиткові дитини, надаючи йому аномального засвоєння культурно-соціального досвіду.

 - різні дефекти розвитку по-різному відображаються на формуванні соціальних зв’язків дітей, на їхній пізнавальній і трудовій діяльності. Залежно від характеру порушень одні дефекти розвитку можуть долатися, другі - коригуватися, інші - лише компенсуватися. Характер порушення фізичного і розумового розвитку чинить вплив на весь перебіг і кінцевий результат розвитку пізнавальної діяльності дитини.

Будь-який дефект характеризується ієрархією первинних порушень, спричинених ураженням центральної нервової системи; вторинних відхилень, зумовлених тим, що дитина розвивається на дефектній основі; третинних відхилень (відхилень в особистісному розвитку) і збереженихфункцій.

Наприклад, внаслідок ураження слухового аналізатора виникає первинний дефект - зниження або відсутність слуху, яке, в свою чергу, призводить до відсутності або недорозвиненості мовлення (вторинні відхилення), що впливає на своєрідність розвитку словесно-логічного мислення, словесної пам’яті, в результаті виникають проблеми особистішого характеру (третинні відхилення). Однак є й збережені функції (зорове сприймання, тактильно-вібраційне сприймання тощо), на які спираються корекційні педагоги під час корекційно-розвивальної роботи з дитиною, що має порушення слуху.

Уся корекційна робота з дітьми, котрі мають порушення розвитку, будується з опорою на збережені функції, в «обхід» тих функцій, які постраждали, тобто при корекції порушень використовується принцип «обхідного шляху».

Вчення Л. С. Виготського про закономірності аномального розвитку набуло продовження у працях його учнів і послідовників. В. І. Лубовський у своїй монографії «Розвиток словесної регуляції дій у дітей (в нормі й патології)» (1978) узагальнив результати власних досліджень і праць учених-дефектологів та дійшов висновку, що у всіх дітей з відхиленнями в розвитку змінюється здатність до сприймання, переробки, зберігання і використання інформації. ІІри цьому виявляється недостатність участі мовлення у перебігу психічних процесів, недоліки словесної регуляції дій, страждає процес комунікації.

Сучасні російські та українські науковці в галузі корекційної педагогіки до загалу вторинних відхилень, властивих майже для всіх порушень розвитку, відносять: соціальну дезадаптованість дитини, низький, рівень психічних процесів (уваги, предметного і соціального сприймання та уявлень, пам’яті, мислення); несформовадість мотиваційної та емоційно-вольової сфери, недостатність розвитку моторики, зниження довільності психічних процесів, діяльності й поведінки. Всі ці особливості призводять до істотної затримки розвитку психічних новоутворень на кожному віковому етані (наприклад розвиток наочно-дійового, наочно-образного, абстрактного мислення) і до якісної своєрідності становлення особистіших якостей дитини та її Я-концепції. Названі недоліки можуть виявлятися у дошкільників з різними видами порушень неоднаковою мірою та в різних комбінаціях.

Специфічні труднощі, які мають діти з тим чи іншим порушенням, зумовлені характером і ступенем вираження наявних відхилень та умовами соціально-педагогічного оточення дитини на ранніх етапах її розвитку.

Внаслідок вищеназваних особливостей порушується процес соціальної адаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку.

За Л. С. Виготським адекватне навчання і виховання сприяє подоланню причин, які породжують вторинні та подальші відхилення. Центральною зоною компенсації дефекту є підвищення культурного розвитку, формування вищих психічних функцій. Чим далі порушення від ураженого органа та пов’язаного з ним первинного відхилення, тим легше вона коригується. Дефект розвитку у людини - гетерогенне (неоднорідне) системне утворення, що зазнає певних динамічних змін протягом життя.

Усі складники дефекту розвитку взаємопов’язані: не лише первинні виливають на виникнення вторинних, а й вторинні - на первинні. Наприклад, у дитини з частково збереженим слухом мовленнєвий розвиток сприяє оптимальному використанню збереженого слуху, розвиваючи його. Якщо,ж це не відбувається, первинний дефект посилюється.

Подолання ядерних (первинних) порушень потребує медичного втручання. Корекційно-розвивальному впливові ефективніше підлаються не первинні ускладнення, що тісно пов’язані з дефектом, а ускладнення подальшого порядку.



Особлива роль у розвитку аномальної дитини надається формуванню вищих психічних функцій, що позитивно виливає на розвиток нижчих (елементарних) (Л. С. Виготський). Завдання спеціального навчання та виховання - запобігти виникненню похідних ускладнень від первинного дефекту. Своєчасний педагогічний вилив допомагає уникнути дисгармонійності, уповільненості та віддаленості від норми у розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров’я.

4. Концепція про провідну роль навчання в розвиткові дитини

Л. С. Виготський висунув ідею розвивального навчання. Згідно з нею навчання повинно вести за собою розвиток. У зв’язку з цим слід визначати зону актуального розвитку дитини, тобто її можливості, які можуть бути реалізовані в самостійній діяльності і зону найближчого розвитку дитини, тобто її потенційні можливості, які можуть бути реалізовані спільно з дорослим. Отже, зона найближчого розвитку є здатністю дитини виконувати за допомогою педагога завдання певної складності, які самостійно вона не в змозі розв’язати. Наступне самостійне виконання аналогічних завдань свідчить про розширення зони найближчого розвитку, про те, що дитина піднялася на наступний рівень розвитку. Зона найближчого розвитку визначається розходженням між рівнем актуального розвитку (він оцінюється складністю завдань, які дитина здатна розв’язати самостійно) і рівнем потенційного розвитку (якого дитина може досягти, розв’язуючи завдання під керівництвом дорослого).

Поняття зони найближчого розвитку запроваджене Л. С. Виготським, який вказував на те, що можливості дитини навчатися з’ясовуються через визначення актуального рівня її розвитку і зони найближчого розвитку: навчання, розширюючи зону найближчого розвитку, веде за собою розвиток; тільки те навчання є дієвим, яке випереджає розвиток. Положення про зону найближчого розвитку покладено в основу концепції вікової та педагогічної психології про співвідношення навчання і розумового розвитку.

Вивчення зони найближчого розвитку має істотне значення для навчання дітей із порушеннями розвитку, оскільки стає основою вибору навчального навантаження, адекватного можливостям кожної дитини. Завдяки оцінюванню і постійному розширенню зони найближчого розвитку стають можливими корекція і компенсація недоліків розвитку дітей.

Зона найближчого розвитку характеризує научуваність дитини, тобто здатність до засвоєння і привласнення досвіду знань, що їй передаються. Характер научуваності розкриває потенційні можливості дитини, враховуючи це, педагог прогнозує подальший розвиток, вибудовує програму роботи. Зона найближчого розвитку має велике значення для діагностики і корекції відхилень в розвитку оскільки вся корекційна робота будується з урахуванням зони найближчого розвитку