

**Теоретические
основания специальной
психологии**

Теоретические основания специальной психологии и структура анализа отклонений в психическом развитии

Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и теория деятельности А.Н. Леонтьева предоставили уникальную возможность решать реальные практические задачи, связанные с обучением и воспитанием детей с отклонениями в психофизическом развитии.

С одной стороны, специальная психология явилась одним из истоков культурно-исторической теории, а с другой — сама стала методолого-теоретическим основанием современной специальной психологии.

Л.С. Выготским отмечается ведущая роль обучения и воспитания в психическом развитии ребенка.

В соответствии с этим психическое развитие ребенка рассматривается как подчиненное социальному фактору, как обусловленное культурно-исторической ситуацией.

Развитие понимается как процесс формирования высших психических функций, которыми ребенок овладевает в сотрудничестве с другим человеком и которые впоследствии интериоризируются.

Высшие психические функции понимаются Л.С. Выготским как функции, опосредованные использованием *знаково-символических средств*.

В качестве последних могут выступать слова, предметы, которым придается некоторое значение, символические образы и др.

Применение знаково-символических средств позволяет человеку овладеть собственными психическими функциями и поведением, т. е. сделать их произвольно управляемыми.

Высшие психические функции являются функциями сознания, поскольку применение знаково-символических средств есть сознательный (осмысленный) процесс.

Высшие функции противопоставляются Л.С. Выготским функциям натуральным или низшим, регуляция которых осуществляется непосредственно, т. е. минуя сознание человека.

Учение о высших функциях и их развитии имеет не только теоретическое значение, но и прямой практический смысл.

Специальная психология, являясь прикладной дисциплиной, ориентированной на академическую исследовательскую психологию, представляет собой научно-психологическое обеспечение практической сферы работы с детьми, имеющими отклонения в развитии.

Специальная психология как прикладная отрасль позволяет применить общие теоретические положения культурно-исторической теории и теории деятельности в конкретной области действительности и является основанием для проверки истинности этих теоретических посылок.

Понятия, которые использует специальная психология, не выходят за пределы категориального аппарата традиционной отечественной психологии.

При этом такие понятия, как, например, «высшие психические функции», «социальная ситуация развития», «зона ближайшего развития», представления о ядерном дефекте приобретают особое значение при рассмотрении их в ракурсе оказания психологической помощи ребенку, имеющему отклонения в психофизическом развитии.

Специальная психология, образно говоря, может служить иллюстрацией к общим идеям культурно-исторической концепции.

Теоретические позиции и конструкты, помогающие решать практические задачи специальной психологии

1. Первым и, пожалуй, центральным конструктом, задающим видение онтогенетического развития ребенка, а следовательно, целей его обучения, воспитания и коррекции, является социализация.

Несмотря на то, что представления о социализации в психологии до сих пор остаются недостаточно четкими, это понятие позволяет описать цель и процесс развития психики. Ребенок развивается, чтобы соответствовать социальным требованиям и быть принятым в систему социальных отношений (Л.С. Выготский).

Наряду с этим социализацию можно считать основным условием психического развития ребенка (по крайней мере, в его высших, собственно человеческих проявлениях).

Весь процесс онтогенетического развития ребенка подчинен логике и задачам социализации, т. е. сама социализация рассматривается как процесс и результат развития личности.

Следовательно, коррекция психического развития ребенка, имеющего отклонения в психическом развитии, должна подчиняться логике его социализации.

2. Под **социальной ситуацией развития** понимается система отношений ребенка с окружающими его людьми, которая складывается в определенном возрасте и задает специфику психического развития на протяжении следующего этапа жизни.

В соответствии с этим можно полагать, что понятие социализации отражает зависимость психического развития ребенка на каждом этапе детства от социальной ситуации развития.

Сама социальная ситуация развития в интерпретации Л.С. Выготского имеет двойное содержание: она определяется, с **одной стороны**, внешними (**объективными**) изменениями в жизни ребенка (например, ребенок становится школьником), а с **другой** – психологическими (**субъективными**) изменениями самого ребенка и его переживаниями (например, овладение языком принципиально изменяет восприятие и понимание ребенком окружающего мира).

Субъективный аспект социальной ситуации развития позволяет говорить о том, что вхождение ребенка в систему социальных отношений, т. е. его социализация, предполагает изменение форм и способов переживания им самим этих отношений и участия в них.

Такие изменения указывают на важность создания в процессе коррекционной работы с ребенком эмоциональной атмосферы, которая была бы адекватна его пониманию мира.

3. Механизм формирования субъекта социальных отношений в процессе социализации ребенка был обозначен Л.С. Выготским термином «интериоризация».

Процесс интериоризации представляет собой формирование высших форм поведения и психической деятельности ребенка, т. е. его субъектности, которая мыслится именно как сознательное проявление личности, как процесс «перехода» представленных вовне («разделенных на двоих») отношений ребенка с другими людьми внутрь.

Высшие функции, субъектность, таким образом, изначально существуют вовне, а их источником и организатором оказывается взрослый.

4. В процессе социализации, адаптируясь к социальным требованиям и осваивая **идеальные культурные образцы** психической деятельности и поведения, ребенок сам становится инициатором и организатором высших форм поведения и психической деятельности, т. е. их субъектом.

При этом отмечается, что высшие формы поведения и психической деятельности (следовательно, и субъектность) не являются ни чем-то изначально присущим ребенку, ни постоянным атрибутом его существования (Л.С. Выготский, Б.Д. Эльконин).

Их проявление требует активности сознания в настоящем и приложения соответствующих усилий.

5. Понимание социализации как процесса и результата становления субъекта позволяет анализировать и оценивать **психическое развитие** ребенка, а также формулировать цели и задачи психологической помощи детям, имеющим отклонения в психофизическом развитии.

Очевидно, что психическое развитие позволяет стать ребенку полноценным субъектом высших, собственно человеческих, форм поведения и психической деятельности, адекватных идеальным образцам той культуры, которую он осваивает.

Именно это является необходимым условием самостоятельного построения личностью человеческих отношений с миром и участия в них, условием социализации.

6. Психологическая помощь ребенку, имеющему какие-либо отклонения в психофизическом развитии, нацелена на создание условий, способствующих овладению ребенком высшими формами деятельности, т. е. его становлению как субъекта человеческих отношений.

Следует добавить, что именно высшие формы поведения наиболее доступны психологической коррекции по сравнению с низшими функциями, поскольку больше удалены от органического дефекта ребенка.

Интерриоризация высших психических функций

Интерриоризация как превращение социальных форм поведения и психической деятельности в индивидуальные

Согласно культурно-историческому подходу Л.С. Выготского, исходной точкой психического развития ребенка (как нормального, так и аномального) на каждом этапе онтогенеза является **система его социальных отношений с миром** (Л.С. Выготский).

Во-первых, социальные отношения представляют собой **первичную форму существования высших психических функций и высших форм поведения ребенка**. В соответствии с этим, если у ребенка затруднено формирование социальных отношений, то нарушается и процесс развития его психики в ее высших проявлениях.

Во-вторых, социальные отношения представляют собой **совокупность требований к развитию ребенка**, подчинение которым становится движущей силой его развития. Интериоризация социальных требований отражает процесс перехода от внешних источников развития к внутренним, процесс превращения ребенка в субъекта своего развития.

Интерииоризация как освоение идеальных форм культуры и подчинение ребенком своей деятельности социальным образцам (эталонам)

Идеальные формы культуры представляют собой эталоны деятельности человека, которые выполняют функцию образцов, регулирующих поведение и психическую деятельность субъекта. Согласно Д.Б. Эльконину, социализация и психическое развитие ребенка представляют собой не адаптацию к физической или социальной среде, а **адаптацию к образцам** человеческой деятельности (Д.Б. Эльконин).

Средством освоения и осмысления, интериоризации идеальных форм культуры является **продуктивное действие** (Б.Д. Эльконин).

Через продуктивное действие ребенок воспроизводит в собственном опыте, собственной деятельности культурные образцы, таким образом изменяя уже сложившиеся формы поведения.

Благодаря совершению продуктивных действий происходит переход от воссоздания, воспроизводства сложившихся у ребенка способов деятельности к продуцированию новых, отвечающих идеально представленным социальным требованиям.

Продуктивные действия носят пробующий характер (Б.Д. Эльконин), а феноменами психического, в которых они воплощаются, являются **процессы построения замысла и целеобразования**. По сути, замысел представляет собой субъективную форму отражения объективно представленных идеальных форм культуры, т. е. воплощение цели и смысла деятельности. Замысел выступает для субъекта основанием для регуляции деятельности и служит прототипом любого практического или умственного действия.

Именно через продуктивное действие ребенок осознает, что ему следует делать. Это "что", в свою очередь, служит основанием для формирования навыков, совершаемых по определенной программе, заданному алгоритму деятельности. Такие навыки можно обозначить как репродуктивные действия – продукт, результат продуктивных действий.

Кроме того, замысел отражает **целостный образ ситуации**, отношения между ее элементами, значимые в контексте общих требований, а также возможности ее преобразования и состоит из цели, в соответствии с которой изменяются предметные условия, и способов ее достижения в конкретных условиях (операций), последовательность осуществления которых определяется целью.

Цель, в свою очередь, – это образ, отражающий результат преобразования предметной ситуации.

Интерииоризация как переход внешней деятельности во внутреннюю

Переход внешних форм деятельности во внутренний план сознания предполагает их дальнейшее осмысление и обобщение, а следовательно, замещение предметных действий знаково-символической реальностью (П.Я. Гальперин).

Важно отметить, что этот аспект интерииоризации предполагает **следование обозначения (и обобщения) способа действия за самим действием**, т. е. ребенок осознает способ решения какой-либо задачи как универсальный только после ее решения. Таким образом, этот аспект интерииоризации позволяет ребенку перейти от чувственно-практического содержания сознания и деятельности к их идеальному содержанию (значениям и смыслам).

Поскольку переход внешней деятельности во внутреннюю затрагивает сферу алгоритмизированных действий, то и анализ их специфики у детей различных категорий будет представлен через те сферы психического, которые предполагают овладение определенной **технологией деятельности**.

Это может касаться операциональных аспектов как психических деятельностей (речь, память, мышление и пр.), так и отдельных предметных деятельностей (общение, игра, учение и пр.).

Интерииоризация знаково-символических средств культуры

Этот аспект механизма интерииоризации описывает психическое развитие ребенка, с одной стороны, как переход от использования внешних (физически представленных) средств культуры к применению внутренних средств (существующих во внутреннем плане сознания ребенка), а с другой – как переход от спонтанного использования внешних или внутренних средств культуры к их сознательному (осмысленному) применению. Такие изменения раскрывают механизм овладения ребенком собственной деятельностью, т. е. формирования способности самостоятельно и произвольно ее планировать и контролировать.

В результате у ребенка появляется способность исходя из смысла ситуации или задачи, т. е. замысла деятельности, сознательно выстраивать свои действия.

Здесь в сознании ребенка соединяются смысл и технология деятельности, а обозначение им совершаемого акта теперь предшествует его осуществлению.

Характеризуя особенности развития ребенка в дихотомии **естественного поведения и психического функционирования**, а также поведения и психического функционирования, **опосредствованного знаково-символическими средствами** (словами, знаками, символами, моделями, кодами, наглядными образцами и пр.), условно можно выделить три уровня:

- 1) отсутствие произвольной регуляции (спонтанное поведение);
- 2) регуляция деятельности внешне (физически) представленными средствами культуры (модели, предметы, движение, картины и др.);
- 3) построение деятельности с помощью средств, представленных во внутреннем плане сознания.

При этом следует заметить, что овладение средствами культуры предполагает, что у ребенка сформирован определенный уровень обобщения и **собственного непосредственного практического и чувственного опыта**, позволяющий выйти за его пределы.

Последнее, в свою очередь, сопряжено с формированием внутреннего плана сознания и деятельности. В соответствии с этим можно сказать, что интериоризация социальных отношений через освоение идеальных форм культуры посредством продуктивных действий и формирование практических и умственных действий служат необходимой предпосылкой овладения собственным поведением и психической деятельностью.

Описанные аспекты механизма интериоризации не существуют автономно друг от друга, а являются собой различные блоки единой цепи, которую сокращенно можно представить следующим образом: **освоение социальных отношений** **освоение идеальных форм культуры** **посредством продуктивных действий** **формирование внутренней деятельности из внешней** (освоение практических и умственных действий) **развитие знакового опосредствования** (произвольное овладение деятельностью).

При этом сами аспекты интериоризации отражают логику онтогенетического развития психики ребенка (в отличие от логики актуалгенеза, согласно которой описанная последовательность проявления различных аспектов интериоризации была бы иной).