

ВВЕДЕНИЕ

Предмет психологии умственно отсталого ребенка. Место этой дисциплины в ряду других смежных дисциплин

Психология умственно отсталого ребенка — это одна из отраслей психологии, которая изучает специальный объект — ученика вспомогательной школы. Поэтому ее иногда называют специальной психологией. Студенты-дефектологи изучают разные курсы специальной психологии, соответствующие их специальности. Так, например, сурдопедагоги изучают психологию глухого ребенка. Курс специальной психологии для олигофренопедагогов — психология умственно отсталого ребенка. Этот курс основывается на данных общей психологии, но существенно от нее отличается. Общая психология изучает психические процессы и свойства личности взрослого нормального человека, а предмет изучения специальной психологии для олигофренопедагогов — своеобразие психического развития умственно отсталого ребенка.

Какова бы ни была причина умственной отсталости ребенка, как бы тяжела ни была болезнь его нервной системы (даже если болезнь прогрессирует), наряду с распадом происходит развитие. При разных поражениях нервной системы развитие происходит по-разному. Именно своеобразие психического развития умственно отсталых детей, а также особенности развития разных групп этих детей являются предметом психологии умственно отсталого ребенка.

Первая часть данного курса содержит разделы, которых нет в курсе общей психологии. Таковы, например, следующие разделы: а) определение понятия «умственная отсталость»; б) развитие психики умственно отсталого ребенка; в) психологическая характеристика состава учащихся вспомогательных школ; г) патология высшей

нервной деятельности умственно отсталых детей; д) методы экспериментально-психологического исследования детей.

Вторая и третья части курса строятся аналогично курсу общей психологии. Но в то время как общая психология изучает психические процессы (ощущения, восприятия, память, мышление) взрослого нормального человека, в данном курсе (вторая часть) изучаются особенности ощущений, восприятий, памяти, мышления и других психических процессов умственно отсталого ребенка. Точно также в третьей части излагаются особенности эмоционально-волевой сферы, характера, личности умственно отсталого ребенка.

Психология умственно отсталого ребенка граничит с рядом смежных дисциплин и частично использует их данные. Прежде всего она тесно связана с *детской психологией*, изучающей особенности психического развития детей на разных возрастных этапах: младенчество, преддошкольный и дошкольный возраст, младший школьный, подростковый и юношеский возраст. Чтобы лучше изучить особенности психического развития умственно отсталого ребенка, необходимо сравнить его с нормальным сверстником. Поэтому психология умственно отсталого ребенка использует данные детской возрастной психологии. На настоящем этапе развития специальной психологии накоплены главным образом сведения об умственно отсталом школьнике. В дальнейшем же, разумеется, предстоит подробно изучить и другие возрастные этапы.

Важнейшее значение для понимания особенностей психического развития умственно отсталых детей имеет правильное понимание проблемы происхождения и развития психики, изучаемой общей и детской психологией.

Вторая смежная с психологией умственно отсталого ребенка дисциплина — это *детская психиатрия*, изучающая различные заболевания психики ребенка, их причины, проявления, последствия и методы лечения. Из детской психиатрии можно почерпнуть много полезных сведений об особенностях психики детей, перенесших те или иные заболевания нервной системы. Однако предметы изучения обеих этих наук существенно отличаются. Психология

Введение

умственно отсталого ребенка изучает особенности и закономерности психического развития ребенка, перенесшего болезнь или ее приступы, а детская психиатрия изучает причины, закономерности протекания и методы лечения самой болезни. Проще говоря, врач-психиатр интересуется тем, почему ребенок заболел, каково его состояние, как его вылечить, а педагог и психолог думают о том, как этого перенесшего болезнь ребенка воспитать, обучить, подготовить к участию в трудовой жизни. Но чтобы воспитывать и обучать, педагог и психолог должны знать, каковы последствия той или иной болезни, т. е. знать детскую психиатрию.

Очень важно дефектологам-олигофренопедагогам учитывать основную тенденцию современной советской психиатрии детского возраста к максимальной дифференциации психически неполноценных детей по этиологическим признакам, т. е. по причинам, а также по формам течения заболеваний.

Учащиеся вспомогательных школ вовсе не представляют собой однородную массу обучаемых олигофренов. Современная психиатрия различает множество разных форм олигофрении. Кроме того, во вспомогательных школах обучаются (и должны обучаться) многие дети-неолигофрены, т. е. такие, у которых умственная отсталость возникла в результате различных видов заболеваний головного мозга, перенесенных в дошкольном возрасте. Глубокое знание этих различных групп умственно отсталых детей помогает найти дифференцированные пути коррекции и компенсации патологии их психического развития. Индивидуальный подход при обучении и воспитании психически неполноценных детей, понимание их особенностей и поиски соответствующих методов воспитания и обучения просто немыслимы без знания психиатрии детского возраста. В последние два-три десятилетия содружество детской психиатрии и дефектологии по ряду причин несколько ослабело. Оно должно быть восстановлено молодыми кадрами.

Наиболее тесная связь и взаимосвязь имеется между психологией умственно отсталого ребенка и *олигофренопедагогией*. Как известно, олигофренопедагогика

изучает содержание и методы воспитания и обучения умственно отсталых детей. Но чтобы знать, чему обучать, и найти наилучшие методы и приемы воспитания и обучения, олигофренопедагогу необходимо знать особенности психики учеников вспомогательной школы, т. е. знать психологию умственно отсталых детей.

Необходимость индивидуального подхода к умственно отсталым детям при их обучении и воспитании очень велика. Так, например, при плохом усвоении материала одному ученику можно предложить дополнительные занятия, а другому можно посоветовать больше отдыхать. Анализируя ошибки учащихся, допускаемые ими в письменных работах, нужно уметь отделить ошибки, обусловленные недостаточным усвоением правил орфографии, от ошибок, обусловленных последствиями болезни (бывают и такие, как это видно из данных психологии). При определении размера домашних заданий и при повторении учебного материала необходимо знать особенности памяти умственно отсталых учащихся. Чтобы подготовиться к занятиям, возможно доходчивее объяснить новый учебный материал, подобрать наиболее подходящие наглядные пособия к уроку, следует учесть особенности восприятия умственно отсталых детей.

Практическое значение психологии умственно отсталого ребенка для учителей вспомогательных школ очень велико. Почти в каждом разделе своей работы олигофренопедагог использует полученные при изучении этого курса знания. Но связь психологии умственно отсталого ребенка с олигофренопедагогикой вовсе не носит одностороннего характера. Обобщая большой фактический материал опыта учителей, характеризующий трудности обучения и воспитания учащихся вспомогательной школы, можно сделать выводы об особенностях психики этих учащихся. Так, например, выявляя специфические трудности усвоения речи, арифметики, профессиональных умений, можно с большой достоверностью установить различные особенности психического развития этих учащихся, уяснить, что именно лимитирует их дальнейшее развитие.

Воспитание и обучение умственно отсталых детей во вспомогательных школах — гуманное, благородное дело.

Введение

Без специального воспитания и обучения эти дети могли бы стать беспомощными, бесполезными инвалидами, а иногда и нравственными уродами. Школа дает детям необходимые знания и умения, способствует преодолению либо компенсации нарушенных психических функций, стимулирует дальнейшее психическое развитие, помогает стать полноценными членами семьи и общества. Чтобы справиться с такими трудными задачами, учитель вспомогательной школы должен уметь понять внутренний мир ребенка, его стремления и реальные возможности. В этом ему может помочь знание психологии умственно отсталого ребенка.



Воспитание и обучение детей, психическое развитие которых затруднено из-за поражения головного мозга, требует особенно большого педагогического мастерства, особых, искусных методов. Поэтому изучение способов воспитания и коррекции недостатков этих детей оказывается иногда полезным для теоретического и методического углубления общей педагогики и психологии.

Чтобы справиться с такими трудными задачами, учитель вспомогательной школы должен уметь понять внутренний мир ребенка, Его стремления и реальные возможности. В этом ему может помочь знание психологии умственно отсталого ребенка.

ЧАСТЬ I

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛОГО РЕБЕНКА

1. Определение понятия «умственная отсталость»

Теоретическое и практическое значение определения понятия «умственная отсталость». Анализ существенных признаков этого понятия.

Правильное определение понятия «умственная отсталость» имеет не только теоретическое, но и практическое значение.

Теоретическое значение такого определения состоит в том, что оно способствует более глубокому пониманию сущности аномального психического развития детей. Каждая наука заинтересована в правильном определении предмета ее исследования. Неясное определение предмета приводит к расплывчатости, неопределенности научных исследований в области данной науки. Ошибочное толкование понятия «умственная отсталость» неправильно ориентирует ход научных поисков и исследования в патопсихологии, способствует неравномерному расширению либо сужению состава изучаемых детей.

Нарушения и особенности развития психики у детей могут быть очень разнообразны, Поскольку в данном курсе освещаются закономерности психического развития умственно отсталого ребенка, следует с самого начала четко

Часть I. Общие вопросы

определить понятие «умственная отсталость», обозначить тот тип аномального психического развития, который подлежит изучению. Дать правильное определение понятия «умственная отсталость» — значит объяснить причину этого состояния и выделить его наиболее существенные признаки.

Не менее важно практическое значение правильного определения понятия «умственная отсталость». Для умственно отсталых детей создана специальная система обучения, сеть специальных школ и детских домов. Все умственно отсталые дети должны обучаться не в массовых, а в так называемых вспомогательных школах. От правильности и четкости определения понятия «умственная отсталость» зависит судьба многих детей. Если определение будет ошибочным или расплывчатым, трудно будет правильно решить, какого ребенка следует отнести к числу умственно отсталых. Это значит, что трудно будет решить и то, в какую школу его направить — в массовую, вспомогательную или еще какую-нибудь, например, в школу для алаликов, тугоухих и т. д.

Правильный отбор во вспомогательные школы важен не только для детей и их родителей, но и для правильной организации школьной сети.

Если ребенок, который не является умственно отсталым, но только некоторыми своими особенностями похож на него, направляется во вспомогательную школу, он лишается своевременного общего образования, страдает от того, что учится в иной, особой школе, не в такой, в какой учатся его товарищи по дому. Это наносит тяжелую психическую травму не только ребенку, но и его родителям.

Кроме того, следует иметь в виду, что обучение ребенка во вспомогательной школе обходится государству намного дороже.

Но не менее тяжела ошибка другого порядка. Если ребенка, который должен быть отнесен к числу умственно отсталых, направляют в массовую школу, он оказывается в числе хронически неуспевающих учеников, начинает ненавидеть учение и мешать работе класса. Такие ученики становятся обычно не только неуспевающими, но и недисциплинированными.

Правильный отбор способствует тому, что дети с отклонениями и дефектами психического развития после окончания вспомогательной школы становятся в ряды трудящихся, могут жить нормальной жизнью среди окружающих их людей.

Оставление умственно отсталого ребенка в массовой школе (это происходит большей частью по настоянию родителей) приводит к работоспособности. Но таких школ еще мало. Пока еще не разработаны психологические критерии отграничения выраженной церебрастении от стойкой плохой обучаемости умственно отсталых. Поэтому многие психиатры оказываются перед дилеммой — направить ребенка в массовую или во вспомогательную школу. Решить эту дилемму нелегко, но можно, используя не только данные психоневрологов, но и экспериментально-психологические методики. Этот вопрос очень сложен, так как трудно предусмотреть, окажутся ли стойкими на много лет нарушения познавательной деятельности. Во всяком случае, в тех местах, где еще не открыты классы, в которых можно было бы путем наблюдения проверять стойкость этих нарушений, можно руководствоваться следующим.

Вопрос о том, где должен обучаться тот или иной ребенок, должен рассматриваться конкретно с учетом многих обстоятельств. Если в результате длительной церебрастении (некоторые врачи обозначают ее термином «психоорганический синдром») ребенок оказался еще и педагогически запущенным и трудно надеяться на то, что он сможет в ближайшие годы догнать сверстников даже при самых благоприятных условиях семейного воспитания и обучения, не следует избегать его направления во вспомогательную школу. Напротив, многим детям она позволяет стать полноценной личностью. Если же ребенок страдает только церебрастенией и ему предоставляется возможность провести полгода или год в санаторно-лесной школе, прожить год или два в условиях щадящего режима и необходимого лечения, целесообразнее отложить его перевод во вспомогательную школу в надежде на компенсацию состояния.

Для правильного суждения о наличии всех обязательных признаков, характеризующих умственную отсталость, необходимо заключение по крайней мере двух специалистов: врача-психоневролога, педагога-дефектолога или патопсихолога. Первый дает заключение о состоянии центральной нервной системы ребенка, второй — заключение об особенностях познавательной деятельности. Так в настоящее время практически совместно решается вопрос об умственной отсталости ребенка и о целесообразности его обучения во вспомогательной школе.

Следует обратить внимание на то, что понятие «умственно отсталый ребенок» не равнозначно понятию «олигофрен». Понятие «умственно отсталый» является более общим. Оно включает в себя олигофрению и другие (различные по причинам) состояния выраженного интеллектуального недоразвития.

Разумеется, для клиницистов «олигофрения» резко отличается от «интеллектуальной недостаточности, возникающей вследствие перенесенного в 6 лет коревого энцефалита». Еще больше отличается «олигофрения» от «деменции вследствие злокачественно протекающей шизофрении». Но поскольку во всех этих случаях ребенок школьного возраста не может усваивать программу массовой школы, он может быть отнесен к категории учащихся вспомогательной школы. Он должен в ней учиться (если не подлежит лечению в больнице).

Подобно тому как понятие «инвалид III группы» или «инвалид II группы» не определяет характера заболевания, а только то, какова работоспособность данного больного, так и понятие «умственная отсталость» не определяет конкретного заболевания, а лишь то, каковы возможности данного ребенка в отношении усвоения школьных знаний.

Выше уже говорилось о том, что ребенок может страдать тяжелым заболеванием нервной системы, например, шизофренией или наследственной формой эндокринопатии, но не быть умственно отсталым, что дает ему возможность усваивать программу массовой школы. Однако в других случаях те же заболевания могут привести и к умственной отсталости. Так что, кроме олигофренов, в категорию

умственно отсталых могут быть включены дети с самыми разными заболеваниями (шизофренией, эпилепсией, перенесшие в дошкольном возрасте энцефалиты, травмы и многие другие заболевания). Даже дети, к которым приходится применять понятие деменции, включаются, таким образом, в общую категорию умственно отсталых детей. Следовательно, ставить знак равенства между понятиями «умственная отсталость» и «олигофрения» неправомерно.

Тот факт, что содержание и методы обучения умственно отсталых детей разрабатывались наукой олигофренопедагогикой, объясняется чисто исторически: в предшествующие годы психиатрия менее точно диагностировала разные формы недоразвития и заболевания нервной системы. В результате все те случаи, при которых наблюдалось неправильное развитие психики, квалифицировались как олигофрения. Даже в настоящее время в некоторых местах недостаточно квалифицированные детские психоневрологи необоснованно расширительно диагностируют олигофрению. Поэтому так трудно судить о том, каков подлинный процент олигофрении среди учащихся вспомогательных школ. Однако исследования психиатров, в частности работа Г. Е. Сухаревой «Клиника олигофрении», дают четкие критерии для разграничения разных форм умственного недоразвития.

Но если понятие «умственно отсталый ребенок» правомерно сблизить с понятием «учащийся вспомогательной школы» (нельзя отождествить, так как в понятие «учащийся вспомогательной школы» не входят, естественно, ни дети дошкольного возраста, ни еще не распознанные умственно отсталые ученики массовых школ), то совершенно неправомерно отождествлять его с понятием «олигофрэн-дебил».

Задания

1. Дайте определение понятия «умственная отсталость».
2. Опишите сходные с умственной отсталостью состояния.

ЛИТЕРАТУРА

1. Принципы отбора детей во вспомогательные школы /Под ред. Г. М. Дульнева и А. Р. Лурия, М., 1973.
2. Отбор детей во вспомогательные школы /Под ред. С. Д. Забрамной. М., 1971.
3. Отбор детей во вспомогательную школу /Сост. Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. Ф. Мачихина. М., 1983.

2. Ошибки в толковании умственной отсталости

Теоретические ошибки в толковании умственной отсталости и вредные практические последствия этих ошибок. Некоторые этапы эволюции научных представлений об особенностях психического развития умственно отсталого ребенка.

Чтобы уяснить, каким образом теоретические ошибки в толковании умственной отсталости приводят к вредным последствиям в практике школьного обучения детей, обратимся к некоторым фактам истории нашей науки. Ошибочное толкование умственной отсталости было распространено в нашей науке с конца XIX в. до 1936 г.

Педология — лженаука о детях — основывалась на теории функциональной психологии, согласно которой психические функции: память, внимание, интеллект и свойства личности рассматривались как врожденные обусловленные наследственностью способности человека. В соответствии с этой ложной теорией педологи считали, что умственные способности ребенка «роковым образом» предопределены его наследственными задатками и являются величиной более или менее постоянной, мало зависящей от воспитания и обучения. Исходя из такого понимания умственных способностей ребенка, педологи считали, что эти способности можно и нужно количественно измерять с целью последующего распределения детей по разным школам, в зависимости от результатов этого измерения. Так педологи и действовали.

Критический анализ методов, которыми пользовались педологи для измерения ума детей и их отбора во вспомогательные школы, будет дан в главе 6. Здесь важно лишь подчеркнуть и подвергнуть рассмотрению смысл, вкладываемый педологами в понятие «умственная отсталость».

Сущность умственной отсталости педологи видели в малом количестве ума, якобы наследуемом детьми от родителей.

Педологи, основываясь на данных устаревшей функциональной психологии, ставили знак равенства между признаками телесными, структурными и признаками психическими. Они рассуждали примерно так: если оба родителя отличались низким ростом или черными кудрявыми волосами, то и ребенок, вероятно, будет низкорослым и кудрявым. Следовательно (рассуждая методом аналогии), если оба родителя были малокультурны, интеллектуально мало развиты, то и ребенок, вероятно, будет умственно отсталым. Между тем признаки роста или кудрявости волос не однозначны признакам или показателям уровня психического развития. Представление, возникшее при рассуждении методом аналогии, ошибочно.

Следует различать возможности наследования структурных и функционально возникающих признаков. Связь между геном и признаком очень сложна. В одном из последних обзоров истории генетики А. Рейвин пишет, что если признак прост, то проследить путь, ведущий от гена к признаку, относительно нетрудно. «Если же мы исследуем такие сложные структуры, как крыло, глаз или мышца, — говорит Рейвин, — то нам придется смириться с тем, что путь, ведущий от гена к признаку, пока еще освещен весьма слабо»^{*}.

Здесь речь идет о сложности признаков структуры. Что же касается психических признаков, то здесь зависимости еще более сложны. Ген не предопределяет возникновение признака, он лишь обуславливает различные возможности органа приобрести этот признак в процессе

^{*} Рейвин А. Эволюция генетики. М., 1967.

Часть I. Общие вопросы

взаимодействия со средой. А такие признаки, как свойства психики, функциональны в наибольшей мере. У них своя прижизненная история становления.

Психические свойства, как это было уже показано в первой главе, возникают в онтогенезе, т. е. в процессе индивидуальной жизни ребенка. Они (психические свойства) зависят, конечно, от (генетически обусловленных) здоровья и степени совершенства нервной системы. Чем лучше, подвижнее, пластичнее нервная система, тем быстрее и легче ребенок усваивает опыт взрослых. Но сами по себе, как таковые, свойства психики не наследуются, они не обусловлены генетически. Умственное развитие и формирование черт характера осуществляется под определяющим влиянием воспитания. Если мозг ребенка здоров и полноценен, он может при благоприятных условиях достигнуть самого высокого уровня интеллектуального развития, хотя бы его родители и были мало развиты в силу отсутствия указанных условий. Низкий или высокий интеллектуальный уровень не наследуется, а формируется в процессе индивидуального развития.

Сказанное вовсе не означает, что человек не подвластен законам генетики. Подвластен. Наследуются не только болезненные аномалии структуры организма и нервной системы, но также и варьирующие в пределах нормы особенности этой структуры, такие, например, как качество сосудов головного мозга. Но не функции. Сама генетика и ее законы в применении к психическим свойствам человека должны быть особым образом разработаны с учетом данных советской психологии.

Особенности структуры, как уже указывалось, влияют на успешность умственного развития ребенка. Так, например, если у родителей ребенка наблюдается наследственно обусловленная форма эндокринопатии или сосудистая неполноценность, то и у ребенка может отмечаться такое же заболевание или неполноценность. В этом случае и родители и дети могут при равных условиях воспитания не успеть достаточно хорошо развиваться интеллектуально, и у родителей и у детей могут обнаруживаться некоторые сходные черты психики (вялость, утомляемость и т. д.). Эти черты не были

переданы посредством генов от родителей детям, а возникли и у родителей и у детей в результате сходных реакций нервной системы на воздействие среды.

В наиболее близком к данному вопросу исследовании А. А. Нейфаха «Ген и признак» делается следующее важное заключение: «...тенденция, увеличивающая роль внешней среды в формировании поведения, является эволюционно обусловленной. Процесс эволюции центральной нервной системы в прогрессирующих стволах эволюционного древа шел по линии уменьшения заранее заданной информации и увеличения способности приобретать эту информацию в течение жизни»^{*}.

Следовательно, данные советских генетиков соответствуют данным психологии. Лишь очень прямолинейное понимание соотношения генов и психических свойств (характер, способности и склонности) может привести к толкованию ума как унаследованной способности разной величины.

Идея передачи по наследству психических признаков особенно упорно держится в житейских представлениях. Даже некоторые олигофренопедагоги, основываясь на своих практических жизненных наблюдениях, обнаруживают иногда «в глубине души» согласие с этой идеей. При этом они ссылаются на то, что родители учащихся вспомогательных школ сами оказываются обычно мало развитыми, неумными. В некоторых случаях (отнюдь не всегда) такие факты имеют место; однако в них следует разобраться глубже. В чем здесь правда и в чем возможный источник ошибки?

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость возникает вследствие патологии беременности матери, родовых травм, ранних детских инфекций, протекавших либо тяжело, либо без современной медицинской помощи. Небрежность в уходе за детьми, недостаточное использование медицинской профилактики и гигиены чаще встречаются в малокультурных семьях. Если, например, беззаботная и глупая девушка попыталась избавиться от нежелательной ей беременности химическими веществами, а потом родила неполноценного ребенка — это не доказывает наследственной

^{*} Нейфах А. А. Ген и признак. М., 1968.

передачи умственной отсталости. Мать, переболевшая энцефалитом, может быть настолько легкомысленной, что не вызовет врача к ребенку, заболевшему дизентерией. И в этом случае олигофренопедагог снова увидит сходство психической неполноценности матери и ребенка, хотя оно вовсе не доказывает наследования слабоумия.

Предположения указанных практиков-олигофренопедагогов оказываются в большинстве случаев ошибочными. Но даже наличие подлинно генетических форм олигофрений (их не так много, как некоторым кажется) также не подтверждает точки зрения педологов. Наследуется лишь плохая структура мозга, ограничивающая возможность полноценного индивидуального психического развития.

Постановлением ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 г. «О педологических извращениях в системе наркомпросов» были вскрыты порочные теоретические корни ложного толкования причин умственной отсталости, устранены практически вредные последствия этого толкования. Постановление осудило порочную практику комплектования вспомогательных школ, возникшую на основе неправильного понимания умственной отсталости. Мы не будем здесь анализировать сущность педологических извращений полностью (об этом говорится в курсе общей педагогики), подчеркнем лишь теоретическое значение постановления ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 г. для понимания сущности умственной отсталости. Умственная отсталость стала рассматриваться как результат врожденного или приобретенного, во всяком случае болезненного, поражения нервной системы ребенка. Постановление ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 г. имело большое значение для дальнейшего развития психологии умственно отсталого ребенка. Правильнее стало понимание предмета исследования и методов этой науки.

После постановления Центрального Комитета отбор детей стал производиться с обязательным участием врачей-психоневрологов. Педагогически запущенные, но обладающие здоровой нервной системой дети не могли быть по ошибке направлены во вспомогательную школу.

Дальнейшая эволюция взглядов на сущность умственной отсталости была связана с углублением понятия «болезнь

нервной системы». В 30 — 40-х гг. в силу некоторой ограниченности научных знаний в области психоневрологии и недоучета значения открытий академика И. П. Павлова и его школы болезнь мозга рассматривалась преимущественно в плане локализации поражения в тех или иных участках головного мозга. В соответствии с таким упрощенным пониманием болезней мозга в разных науках возникла тенденция считать, что все изменения психики ребенка являются результатом разрушения клеток коры мозга. Совершенно не учитывались особенности нервных процессов, а главное, закономерности формирования и угасания условных связей. Не были учтены отмеченные академиком И. П. Павловым возможности восстановления функций головного мозга, а также зависимость восстановления корковых нервных процессов от воздействия внешних раздражителей.

Такое толкование неизбежно приводило педагогов к пессимизму: к признанию необратимости психических нарушений. Считали, что поскольку разрушены определенные клетки мозга, то нет надежды на подлинное восстановление соответствующих функций.

Состоявшаяся в 1950 г. Объединенная сессия Академии наук СССР и Академии медицинских наук СССР оказала большое влияние на развитие общей психологии умственно отсталого ребенка. Творческое усвоение трудов академика И. П. Павлова и его учеников позволило преодолеть упрощенное, статичное понимание сущности умственной отсталости. Стали понятными случаи восстановления познавательной деятельности у некоторых детей после длительной (иногда двух-, трехлетней) функциональной задержки их умственного развития. Раньше было трудно понять, как может ребенок два-три года мыслить плохо, а потом оказаться интеллектуально полноценным. В свете учения И. П. Павлова стала понятной возможность временного, преходящего нарушения познавательной деятельности (в связи с процессом охранительного торможения) и ее последующего восстановления при наличии благоприятного режима. ... Рефлекторная теория психики, лежащая в основе современной советской психологии, дала

возможность объяснить зависимость изменения умственной работоспособности детей, перенесших те или иные заболевания нервной системы, от их воспитания и обучения. Возникла более оптимистическая оценка перспектив психического развития умственно отсталых детей.

Поскольку болезнь центральной нервной системы ребенка представляет собой сочетание органических и функциональных нарушений (разрушение некоторых клеток коры мозга и изменение силы и подвижности нервных процессов), можно ликвидировать или ослабить эти функциональные нарушения нервных процессов, соответствующим образом организовав обучение и воспитание учащихся вспомогательной школы. Так, например, оказывается возможным преодолевать такие особенности поведения детей, как несдержанность, несобранность, отвлекаемость внимания и т. д., формируя и укрепляя процесс внутреннего торможения.

Таким образом, перестройка психологии умственно отсталого ребенка на основе учения академика И. П. Павлова способствовала дальнейшему углублению понимания умственной отсталости. Стали понятнее физиологические механизмы нарушения познавательной деятельности (слабость замыкательной функции коры, склонность к охранительному торможению, инертность нервных процессов и т. д.).

Очень важные исследования особенностей высшей нервной деятельности умственно отсталых и иных аномальных детей, выполненные профессором А. Р. Лурия и его многочисленными сотрудниками и учениками, а также работы М. С. Певзнер, В. И. Лубковского и их сотрудников обогатили психологию умственно отсталых детей. Но об этих исследованиях речь будет дальше, в соответствующих разделах.

После 1950 г. в психологии умственно отсталого ребенка (как, впрочем, и в других областях психологии) наметилась и некоторая отрицательная тенденция, которая отнюдь не вытекала из сути павловского учения, выразившаяся в отходе от изучения собственно психологических закономерностей развития психики умственно отсталого ребенка. Все без

Конец ознакомительного фрагмента.
Для приобретения книги перейдите на сайт
магазина «Электронный универс»:
e-Univers.ru.