

Часть II.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В УСЛОВИЯХ ОСОБЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК: 159.9.019

doi: 10.11621/vsp.2020.03.11

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДНОГО ДЕТСТВА К 150-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ В.П. КАЩЕНКО (1870–1943)

М. А. Степанова

МГУ имени М.В. Ломоносова, факультет психологии, Москва, Россия.

Для контактов: E-mail: marina.stepanova@list.ru

Предметом обсуждения данной публикации выступил психологический анализ системы педагогической коррекции (лечебной педагогики) известного отечественного педагога, специалиста в области воспитания и обучения трудных детей Всеволода Петровича Кащенко. Автор останавливается на некоторых данных научной биографии В.П. Кащенко, имеющих непосредственное отношение к открытию им в 1908 году уникального лечебно-педагогического учреждения — санатория-школы для дефективных детей, которое обусловило появление в последующие годы, и особенно в советское время, сети специальных коррекционных заведений для детей с нарушениями развития.

Методы. В статье анализируются используемые В.П. Кащенко термины: «дефективный ребенок», «трудный ребенок», «исключительное детство». Понятие «трудный ребенок» было введено В.П. Кащенко для обозначения группы детей, отличающихся выраженными нарушениями

поведения и особенностями характера, тормозящими их успешную социализацию, и в частности, вызывающими проблемы в усвоении учебной программы, и нередко уже в школьные годы приводящими к асоциальным формам поведения. Впоследствии содержание этого термина менялось, но в настоящее время оно применяется в значении, близком к тому, каким виделось В.П. Кащенко.

Результаты. Дана общая характеристика разработанной В.П. Кащенко системы обучения-воспитания детей с нарушениями поведения, которая на практике доказала свою эффективность. Предпринята попытка выделения психологических оснований педагогической коррекции В.П. Кащенко и в качестве главного принципа назван принцип социальной обусловленности детской исключительности, в том числе трудностей характера, на коррекцию которых и была направлена разработанная В.П. Кащенко комплексная система методов. Психологический анализ педагогической системы В.П. Кащенко проводится с опорой на сложившиеся в отечественной науке представления о единстве обучения и развития, общности законов психического развития нормального ребенка и имеющего нарушения в развитии.

В заключение делается вывод о перспективности обращения к научному наследию В.П. Кащенко как источнику психолого-педагогических сведений в области воспитания детей с нарушениями развития.

Статья приурочена к отмечаемому в этом году 150-летию юбилею В.П. Кащенко.

Ключевые слова: педагогическая коррекция, лечебная (коррекционная) педагогика, дефективный ребенок, трудный ребенок, дефектология, специальная психология, В.П. Кащенко, Л.С. Выготский.

Для цитирования: Степанова М.А. Психология трудного детства. К 150-летию со дня рождения В.П. Кащенко (1870–1943) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. № 3. С. 239–261. doi: 10.11621/vsp.2020.03.11

Поступила в редакцию 07.06.2020 / Принята к публикации 01.07.2020

PSYCHOLOGY OF DIFFICULT CHILDHOOD TO THE 150TH ANNIVERSARY OF V.P. KASHCHENKO (1870–1943)

Marina A. Stepanova

Lomonosov Moscow State University, Faculty of Psychology, Moscow.
Corresponding author. E-mail: marina.stepanova@list.ru

The subject of this publication is the psychological analysis of the system of pedagogical correction (therapeutic pedagogy) developed by the famous Russian educator Vsevolod Petrovich Kashchenko, specialist in the field of education of difficult children. The author concentrates on some data of V.P. Kashchenko's scientific biography that are directly related to the opening of a unique medical and pedagogical institution in 1908 — a sanatorium-school for disabled children. It led to the emergence of a network of special institutions for children with developmental disabilities in the years to follow, especially in the Soviet period.

Methods. The article analyzes the terms used by V.P. Kashchenko: “defective child”, “difficult child”, “special childhood”. The concept of “difficult child” was introduced by V.P. Kashchenko to denote a group of children with marked behavioral disorders and character traits that disrupt their successful socialization, and in particular cause problems in learning the curriculum, and often lead to asocial behavior in school years. Subsequently, the meaning of this term changed, but now it is used in a sense close to how it was regarded by V.P. Kashchenko.

Results. General characteristics of V.P. Kashchenko's effective and practically proven system of education for children with behavioral disorders are given. An attempt is made to identify the psychological foundations of V.P. Kashchenko's pedagogical correction. The main principle is social conditioning of children's exclusivity, in particular difficult character traits, that are corrected by the complex system of methods developed by V.P. Kashchenko. The psychological analysis of V.P. Kashchenko's pedagogical system is based on the ideas of Russian scientists on the unity of education and development, the commonality of the laws of mental development of normal children and those with developmental disorders.

It is concluded that it is reasonable to refer to V.P. Kashchenko's scientific heritage as a source of psychological and pedagogical information in the field of raising children with developmental disorders.

The article is dedicated to V.P. Kashchenko 150th anniversary celebrated this year

Keywords: pedagogical correction, medical (correctional) pedagogy, defective child, difficult child, defectology, special psychology, V.P. Kashchenko, L.S. Vygotzky.

For citation: Stepanova, M.A. (2020). Psychology of difficult childhood. To the 150th anniversary of V.P. Kashchenko (1870–1943). *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Psychology Bulletin]*, 3, P. 239–261. doi: 10.11621/vsp.2020.03.11

Received: June 07, 2020 / Accepted: July 01, 2020

...есть два рода сострадания. Одно — малодушное и сентиментальное, оно, в сущности, не что иное, как нетерпение сердца, спешащего поскорее избавиться от тягостного ощущения при виде чужого несчастья; это не сострадание, а лишь инстинктивное желание оградить свой покой от страданий ближнего. Но есть и другое сострадание — истинное, которое требует действий, а не сантиментов, оно знает, чего хочет, и полно решимости, страдая и сострадая, сделать все, что сделать в человеческих силах и даже свыше их.

С. Цвейг. «Нетерпение сердца»

Инклюзивное образование стало реальностью, однако до сих пор большинство связанных с ним вопросов остаются открытыми. Обосновывая свою точку зрения, активные сторонники инклюзии, равно как и не менее ярые ее противники прибегают к собственному не такому уж солидному опыту или здравому смыслу и интуиции. Известный специалист в области специальной психологии и дефектологии В.И. Лубовский в 2016 г. выступил со статьей «Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями». Он подчеркнул, что обучение в форме инклюзии противоречит психолого-педагогическому принципу индивидуализации обучения. «Основная идея инклюзии — обучение детей с ограниченными возможностями в одном классе с нормально развивающимися детьми по той же программе и тем же учителем — для большинства детей с ограниченными возможностями несостоятельна» (Лубовский, 2016, с. 78). Правда, нужно оговориться, что речь идет о детях с нарушениями познавательного развития. В.И. Лубовский призывает к поиску причин непригодности массовой школы для обучения детей с ограниченными возможностями.

При внимательном рассмотрении оказывается, что проблема совместного обучения нормально развивающихся детей и имеющих нарушения в развитии до настоящего времени не выступила предметом пристального научного анализа, а потому рано подводить итоги и тем более давать оптимистичные прогнозы. Явно недостаточно данных, касающихся социализации ставших взрослыми подростков, прикоснувшихся в школьные годы к инклюзивному обучению. А имеющийся практический опыт последних лет, когда инклюзивное образование перестало быть явлением исключительным, нуждается в рефлексии и беспристрастной оценке.

На этом фоне представляется нелишним как в теоретическом, так и практическом отношении обращение к истории психолого-педагогической науки. Дети, которые, несмотря на выраженные нарушения, не могут учиться иначе, кроме как вместе со своими нормально развивающимися сверстниками, встречались и раньше. Можно предположить, что для таких детей инклюзивное обучение является благом, спасением, но при этом оно выступает препятствием на пути социализации для других. Однако это предположение требует, с одной стороны, научно-обоснованных доказательств, а с другой — практического подтверждения, предполагающего проследивание жизненных историй взрослых людей с различным опытом дошкольного и школьного обучения и воспитания.

Именно поэтому накопленный выдающимися педагогами прошлого опыт нуждается в осмыслении с целью последующего его использования в нынешней реальности, правда, не исключено, что с некоторыми поправками. Следует иметь в виду, что за последнее столетие существенно изменилось общественное устройство, кроме того, создана разветвленная система специального обучения, что открывает новые возможности для успешного вхождения в самостоятельную жизнь детей с отклонениями в развитии.

Детей, отличавшихся выраженными нарушениями поведения как в условиях школьного обучения, так и дома, в свое время стали называть *трудными*. Это определение, на первый взгляд далекое от научного, как нельзя лучше отражает специфику их психического развития и вхождения во взрослую жизнь. Понятие *трудные дети*¹

¹ Впоследствии это понятие меняло свое содержание, в 20–30-е гг. к трудным детям относились практически все дети с нарушениями развития, а к концу XX в. такими стали называть детей, демонстрирующих отклонения в личностном развитии, что в целом соответствует тому смыслу, который вкладывал в него В.П. Кащенко (см. об этом: Степанова, 1999).

в научный обиход было введено В.П. Кащенко, что и объясняет наше нынешнее обращение к его научному наследию.

Вопросы трудного детства впоследствии получили отражение и в работах Л.С. Выготского, который как синонимы использовал понятия «трудный ребенок» и «трудновоспитуемый ребенок». Он также подчеркивал, что эти термины не несут никакого определенного содержания: это общее предварительное обозначение огромных групп детей, отличных друг от друга, которых «объединяет только один отрицательный признак: все они представляют трудности в воспитательном отношении» (Выготский, 1983, т. 5, с. 137).

Санаторий-школа для дефективных детей В.П. Кащенко

В этом году исполнилось 150 лет со дня рождения известного отечественного педагога, специалиста в области воспитания и обучения трудных детей Всеволода Петровича Кащенко (21 марта 1870 г. — 30 ноября 1943 г.), стоявшего у истоков дефектологии (лечебной, или коррективной педагогики, в терминологии В.П. Кащенко).

Родившийся в семье военного врача В.П. Кащенко, как и его старший брат П.П. Кащенко — выдающийся отечественный психиатр, получил медицинское образование и собирался стать земским врачом (Агеева, 1999, 2012). Однако, будучи отстраненным от государственной службы по причине своей политической неблагонадежности, он по совету старшего брата задумался об открытии специального учреждения для умственно отсталых и трудно поддающихся воспитанию детей. В.П. Кащенко занялся изучением детской психопатологии и психологии в кружке А.Н. Бернштейна, занимался в лаборатории Г.И. Россолимо, а также А.П. Нечаева и А.Ф. Лазурского, совершил поездки в Европу с целью изучения зарубежного опыта и в 1908 г. в Москве открыл частное заведение — *санаторий-школу для дефективных детей* (Санаторий..., 1911). Это учреждение имело своей целью оказание воспитанникам всесторонней помощи, создание условий для их успешной последующей адаптации к взрослой самостоятельной жизни. В.П. Кащенко с особым личным участием относился к этим детям: «Какою болью отзываются в нас слова: *трудные дети, дефективный ребенок, аномальный малыш*» (Кащенко, 1992, с. 22).

По мнению В.П. Кащенко, «легких» детей не бывает, но «эпитетом *трудные* мы подчеркиваем характерную особенность в их жизненных проявлениях (а также и в педагогическом плане), связанную с

устойчивыми отклонениями от нормы тех или иных сторон формирующейся личности, обусловленными физическими или умственными недостатками, дефектами, проявляющимися в осложненной форме поведения» (Кащенко, 1992, с. 24). Именно для таких детей В.П. Кащенко создал санаторий-школу для дефективных детей. Впоследствии он писал о *педологической клинике*, «куда принимаются для изучения и перевоспитания своеобразные случаи исключительности» (Кащенко, Мурашев, 1929, с. 110). Это было уникальное, *одно из первых в России лечебно-воспитательное учреждение для детей с нарушениями развития*, которое положило начало не только созданию сети коррекционных школ для таких детей, но и проведению научно-исследовательской работы в области обучения-воспитания трудных детей, а также систематической подготовке специалистов по работе с ними. В советское время на базе санатория-школы возник Дом изучения ребенка, который стал основой для создания Экспериментального дефектологического института (ЭДИ), впоследствии реорганизованного в Научно-исследовательский институт дефектологии АПН РСФСР, в наше время это — Институт коррекционной педагогики РАО.

Обобщение накопленного опыта позволило В.П. Кащенко заложить основы *коррективной (лечебной) педагогики*, имеющей дело с *«дефективным ребенком, с исключительным ребенком, с ребенком педагогически запущенным, с ребенком трудновоспитуемым, социально-заброшенным»* (Кащенко, 1992, с. 202). Они представлены в книге «Педагогическая коррекция», которая увидела свет уже после смерти В.П. Кащенко стараниями его дочери Анны Всеволодовны Кащенко. Благодаря этой книге В.П. Кащенко стал известен современным исследователям трудного детства. Однако возвращение его имени в отечественную науку началось значительно раньше и связано с именем Х.С. Замского — дефектолога, специалиста в области олигофренопедагогики, назвавшего В.П. Кащенко одним из «первых деятелей отечественной дефектологии, наиболее активных борцов за всеобщее обучение и воспитание детей с нарушениями высшей нервной деятельности, психическими и физическими недостатками» (Замский, 1959, с. 95). Этим вклад В.П. Кащенко в отечественную психолого-педагогическую науку не исчерпывается. Поиск причин детской исключительности, классификация трудностей характера, разработка методов педагогической коррекции, совместная работа педагогов, медиков и педологов — все это представляет немалый интерес и для психологов. Рефлексия накопленного В.П. Кащенко

педагогического опыта направлена в том числе на поиск психологических оснований педагогической коррекции.

В свете обсуждения научного наследия В.П. Кащенко интересно заметить, что изучение аномального детства привлекало к себе внимание специалистов различных областей знания, именно поэтому дефектологи и психологи (а раньше педологи) не только работали вместе, но зачастую некоторые из них оказывались весьма продуктивны одновременно и в психологии, и в коррекционной педагогике. К последним относятся Г.Я. Трошин, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия и др.

К истории термина «дефективный ребенок»

Знакомство с работами В.П. Кащенко позволяет выделить основные положения лечебной педагогики, «теоретические начала той практической работы, которая лежит на плечах педагога, имеющего дело с *дефективным ребенком*» (Кащенко, 1992, с. 202).

Прежде всего, необходимо сказать о самом понятии *дефективный ребенок*. Анализ его содержания и история появления выступили предметом специального изучения, что получило отражение в соответствующей публикации (Степанова, 2017). В данном случае ограничимся лишь его толкованием.

Сам В.П. Кащенко отмечает, что термин «дефективный ребенок» был им введен в 1912 г. и отсылает к вышедшему под его редакцией сборнику «Дефективные дети и школа» (Дефективные..., 1912), в котором ему принадлежат две статьи. Статья «Общество, школа и дефективные дети» была призвана привлечь внимание к проблеме воспитания и обучения таких детей. В.П. Кащенко пишет о *лечебной педагогике дефективных детей* и о необходимости создания для них лечебно-учебных заведений.

Впоследствии, восстанавливая историю науки о дефективном ребенке, Х.С. Замский подтвердил принадлежащее В.П. Кащенко авторство термина, но уточнил, что Санаторий-школа для дефективных детей был открыт в 1908 г., и уже в названии «этого учреждения *впервые* в русской лексике появился термин «дефективный» для обозначения тех состояний детей, которые характеризуются недостатками физического и психического развития» (курсив наш — М.С.) (Замский, 1970, с. 78–79). Также нужно сказать и о том, что в 1910 г. В.П. Кащенко, выступая на III съезде российских психиатров (Кащенко, 1992), выделил *четыре типа дефективных детей*:

- I тип — умственно отсталые дети, среди них как поддающиеся воспитанию, так и неспособные к обучению;
- II тип — психически неустойчивые, неуравновешенные, трудные в воспитательном отношении, нравственно недоразвитые, с нравственными отклонениями и моральной извращенностью;
- III тип — эпилептики с подгруппой нервных больных;
- IV тип — психически больные дети.

В этом же докладе В.П. Кащенко отметил необходимость введения всеобщего и обязательного обучения детей, но при этом подчеркнул, что умственно отсталые дети «в собственных интересах и в интересах школы должны быть выделены из общих учебных заведений, ... помещены в специально приспособленные для них школы» (Кащенко, 1992, с. 216).

В 1914 г. вышла книга В.П. Кащенко и С.Н. Крюкова «Воспитание-обучение трудных детей», в которой *дефективные дети* определяются как «обширная группа детей с различного рода отклонениями, *недостатками*» (Кащенко, Крюков, 1914, с. 3). Эти недостатки проявляются в области *ума* (отсталые, малоуспевающие дети, с рассеянным вниманием и низкой работоспособностью), *чувства и воли* (легко возбудимые, болезненно-подвижные дети), *характера и морали* (грубые, упрямые, болтливые, небрежные, праздные, лживые дети). Последние составляют самую многочисленную группу детей; также встречаются смешанные типы. Типы дефективных детей имеют много градаций дефективности: от глубоких форм до проявлений на *границе нормы*. «Эти последние промежуточные формы ... получили название *трудных детей*» (там же, с. 4). Именно они преимущественно воспитывались в созданном В.П. Кащенко санатории-школе.

В.П. Кащенко подчеркивал необходимость проведения специальной работы среди родителей, педагогов, врачей, широкой публики, направленной на преодоление негативного отношения к дефективным детям как заранее обреченным; он верил в возможности изменения ситуации: «...человек, который был в состоянии овладеть стихиями, может и обязан именно в силу своей человечности, ума и воли добиться полного возрождения человеческого рода» (Кащенко, 2005, с. 15).

В более поздних работах В.П. Кащенко как синонимы использовал термины «исключительность» и «дефективность». В книге «Исключительные дети. Их изучение и воспитание» (авторы В.П. Кащенко и Г.В. Мурашев) речь идет «именно о детях, которые “не мо-

гут” — не могут учиться, не могут выполнять обычных обязанностей в семье, не могут владеть собой, не могут ладить с товарищами, не могут спокойно вести себя в школе» (Кащенко, Мурашев, 1929, с. 16). Авторы отмечают, что термин «исключительные дети» заимствован из новейшей американской литературы. Под именем *exceptional children* подразумеваются дети «с физическими недостатками: калеки, слепые, глухонемые; дети слабо одаренные с недостатками речи, чтения, письма и дети нервные, трудные, дети с невропатическими и психопатическими конституциями» (Кащенко, Мурашев, 1929, с. 22). К числу исключительных детей в широком смысле этого слова также относятся педагогически запущенные (они становятся неуспевающими по причине недостаточной подготовки) и беспризорные (развиваются в тяжелой социальной обстановке) дети, а также дети высокоодаренные и талантливые, выделяющиеся из общей массы детей.

Авторы обращаются к истории возникновения другого термина: «В русской литературе широкое распространение получил другой термин: “детская дефективность”. ... По своему объему этот термин несколько уже термина “исключительность”. Под “дефективностью” разумелись отклонения в поведении ребенка в сторону недостаточности, под “исключительностью” теперь понимаются отклонения в обе стороны: и в сторону недостатка, и в сторону избытка.

С течением временем термин “дефективность” стал применяться в более узком значении, нежели это было вначале. И теперь, когда речь идет о дефективном детстве, то имеются в виду обычно лишь ... дети с физическими недостатками и слабо-одаренные (умственно-отсталые)» (там же). Термин «дефективность», пишет В.П. Кащенко, не совсем пригоден по отношению к детям, уклоняющимся «от нормы по своему характеру. Их эмоциональные реакции ... зачастую ... обильны и интенсивны сверх меры. Их движения также нередко отличаются не недостатком, но избытком. То же надо сказать и о других формах поведения этой группы детей» (Кащенко, Мурашев, 1929, с. 23).

В качестве актуальной авторами выдвигается задача поиска термина, «который *объединил бы* все группы детей, в том или ином отношении выделяющихся из средней массы и потому представляющих, с одной стороны, исключительный *интерес* в смысле изучения, а с другой — требующих исключительных мероприятий в области воспитания-обучения» (там же). Приходится признать, что эта задача еще ждет своего решения.

Подытоживая анализ понятия *дефективный*, или *исключительный, ребенок*, можно сказать, что речь идет не столько о какой-то отдельной категории детей, сколько о тех особенностях их поведения, которые поддаются изменениям с помощью направленного педагогического воздействия. Эти поведенческие особенности могут иметь как наследственно обусловленный, так и приобретенный характер, и соответственно встречаться в том числе и у нормально развивающихся, но педагогически запущенных детей.

Основы лечебной педагогики

Основные положения созданной В.П. Кащенко педагогической системы можно выделить с опорой на его книгу «Педагогическая коррекция», в которой как синонимы употребляются понятия коррективной, или лечебной, педагогики и педагогической коррекции.

Лечебная педагогика относится к категории педагогических наук. Рукопись упомянутой книги имеет такой подзаголовок: «Исправление недостатков характера у детей и подростков», из которого понятно, о каких детях идет речь.

В.П. Кащенко сравнивал дефективность с черным ходом, «который обычно оберегается от чужого глаза, куда походя сваливается вся грязь, весь хлам и мусор, в то время как парадное крыльцо сияет чистотой и уютом. <...> Как червоточина разъедает изнутри румяное яблоко, так дефективность подрывает корни жизни, приводя нацию и целое человечество к вырождению» (Кащенко, 2005, с. 15). Но автор верит в то, что такое положение дел носит временный характер, и в силу этого особое место отводится науке о воспитании и обучении детей, отличающихся трудностями поведения и характера: «ею должна быть пронизана вся система человеческих отношений в обществе, ею должно быть освещено сознание каждого из нас» (Кащенко, 1992, с. 24). В.П. Кащенко писал: «Для понимания нужны знания. Мы должны *знать ребенка* — знать больше и лучше, чем знаем устройства машин, с которыми работаем, мы должны *знать методы, приемы его воспитания*, как мы знаем способы управления машиной» (Кащенко, 1992, с. 23). Из сказанного вытекает практическое требование «серьезного, вдумчивого отношения к воспитанию ребенка, бережного и заботливого обращения с ним» (Там же).

В.П. Кащенко уделял специальное внимание описанию особенностей поведения и личности трудных детей. Он отмечал, что между нормальным и патологическим типом поведения много переходных

ступеней. Поэтому не представляется возможным провести четкую грань между нормальным и трудным характером. Со ссылкой на мнения психиатров В.П. Кащенко писал о невозможности дать научное толкование нормы: «Фактически между нормальными и психически больными существует столько же градаций, сколько людей вообще» (Кащенко, 1992, с. 27). В то же время, по убеждению В.П. Кащенко, различие есть — оно заключается в том, что психические черты у нормального ребенка являются случайным признаком, а психопаты и нервные дети не в состоянии проявить волевого усилия и достичь определенного уровня социального приспособления. В.П. Кащенко специально подчеркивал: «У детей исключительных в отношении характера большую роль играет не только слабая, заторможенная восприимчивость к воспитанию, но и многие другие факторы, лежащие в них самих ... Они странны, они иные, чем другие дети, они невропаты или психопаты вследствие ненормальности главным образом их активно-волевого усилия и чувств (эмоциональных реакций)» (Кащенко, 1992, с. 28).

Исходя из многолетней практики работы с детьми, В.П. Кащенко составил психолого-педагогическую классификацию исключительных в отношении характера детей. Он выделил три структурных компонента поведения ребенка: эмоциональный, мыслительный и деятельный, каждый из которых может быть либо понижен, либо, наоборот, значительно выражен. Руководствуясь принципом целостности в понимании поведения ребенка, В.П. Кащенко разделил недостатки характера на преимущественно эмоциональные и преимущественно активно-волевые. К преимущественно эмоциональным недостаткам характера относятся неустойчивость, повышенная возбудимость, выраженная острота симпатий и антипатий к людям, импульсивность поступков, иступленный гнев, пугливость и болезненные страхи, пессимизм и чрезмерная веселость, равнодушие, нечистоплотность, педантизм, страстное чтение. Недостатки характера, обусловленные преимущественно активно-волевыми моментами, включают в себя болезненно выраженную активность, болтливость, постоянную жажду наслаждений, отсутствие определенной цели, безудержность, рассеянность, бесцельную ложь, бессмысленное воровство, мучительство животных, злорадство и издевательство над окружающими людьми, негативизм, деспотизм, чрезмерную нерадивость, замкнутость, бродяжничество.

В.П. Кащенко были разработаны способы педагогической коррекции недостатков характера у детей. При этом В.П. Кащенко

считал, что, хотя причины аномалий характера могут быть приобретенными или врожденными, детская исключительность есть прежде всего порок социальный, порок общества в целом: «...наследственность обуславливает не дефект, но лишь предрасположение к дефекту. Дурная среда, и в первую очередь неправильная постановка воспитания, оказывается ... повинной в возникновении и в угрожающе громадном распространении исключительности» (Кащенко, 1992, с. 205–206).

Вместе с тем В.П. Кащенко писал о том, что собственно воспитательные воздействия не только не исключают других методов воздействия, но и обязательно предполагают их. В.П. Кащенко подчеркивал необходимость использования социальных, педагогических, психоневрологических мер, а также средств физического оздоровления; но в своих работах он преимущественно останавливался «на методах и приемах педагогического лечения и психонервного лечения (психотерапии)» (Кащенко, 1992, с. 52). При этом он подчеркивал, что в большинстве случаев требуется обращение в разным мерам оздоровления.

Собранные В.П. Кащенко общепедагогические и специально или частно-педагогические методы, коррекции через труд и путем рациональной организации детского коллектива были известны педагогам и раньше. В качестве примера достаточно остановиться на анализе В.П. Кащенко такого явления как ненормальное чтение, носящее «страстный и навязчивый характер» (Кащенко, 1992, с. 85), которое ведет к быстрому созреванию и истощению, поскольку лишает ребенка всего того, что необходимо для правильного развития. Оно имеет две формы: периодическую, запойную и постоянную. В.П. Кащенко подмечает, что радикальным образом избавиться от ненормального чтения невозможно, потому что в большинстве случаев этим страдают дети с повышенным умственным развитием. «Любители чтения книг подобны потребителям гашиша. Тонкий яд, проникающий в их мозг, делает их нечувствительными к миру действительности и отдает их во власть чарующих или ужасных фантомов» (Кащенко, 1992, с. 36). Он предлагает использовать не только приемы внушения и убеждения, но и заняться формированием интересов ребенка: «нельзя отнять одно, не заменив другим» (Кащенко, 1992, с. 85).

Выделение педагогического аспекта исключительного детства позволяет В.П. Кащенко говорить о единстве коррекции и профилактики. Предупреждение и профилактика детской исключительности,

по мнению В.П. Кащенко, есть лучший способ борьбы с ней, а это предполагает в первую очередь совершенствование общества.

При этом В.П. Кащенко называет проблему исключительных детей «больным местом современной школы» (Дефективные..., 1912, с. i) и с грустью замечает, что она вряд ли будет снята с повестки дня и в отдаленном будущем. Сказанное более 100 лет назад не потеряло своей актуальности.

Психологические основы обучения-воспитания трудных детей

Открытие заведения для дефективных детей предшествовал длительный подготовительный период, во время которого В.П. Кащенко познакомился с известными педагогами и психологами того времени, что, по-видимому, в немалой степени способствовало появлению уважительного отношения к психологической науке. Говоря о трудных детях, В.П. Кащенко ставил вопрос о *психологической природе* детской исключительности в отношении характера, когда дети оказываются чувствительны по отношению к одного рода внешним стимулам и одновременно невосприимчивы к другим воздействиям. Такие формы поведения как бродяжничество, воровство, ложь, пьянство, половые ненормальности уводят ребенка в сторону от социально-нормальной жизненной колеи.

В.П. Кащенко подчеркивает, что воспитательная работа с ребенком возможна только на основе тщательного его изучения, и если к этому выводу пришла общая нормальная педагогика, то тем более «этот принцип педоцентризма обязателен для педагогики коррективной, учитывающей ... индивидуальные дефекты каждого из детей» (Кащенко, 1992, с. 207). Всестороннее изучение ребенка он называет центром всего педагогического процесса: «... педагогическая работа с исключительным ребенком предполагает постоянную, непрерывную работу по изучению *исключительности* этого ребенка» (там же).

При этом В.П. Кащенко говорит о необходимости и продуктивности сотрудничества педагога и педолога: «Практическая работа педагога-дефектолога все время, на каждом шагу своем должна переплетаться с работой теоретической, исследовательской, педологической» (Кащенко, 1992, с. 206). Работа с исключительным ребенком возможна, убежден В.П. Кащенко, только на основе тщательного и всестороннего изучения ребенка, «когда педагогический процесс построен так, что служит двум целям: с одной стороны, он воспи-

тывает в известном направлении ребенка, с другой, он вскрывает особенности этого ребенка» (Кащенко, 1992, с. 207).

Знакомство с работами В.П. Кащенко позволяет выделить психологические аспекты созданной им лечебной, коррективной педагогики.

Социальная природа детской дефективности

Поднимая вопрос о психологической природе детской дефективности, В.П. Кащенко исходит из *социальной природы детской исключительности*.

О трудных детях В.П. Кащенко пишет как о «выбитых из социальной колеи, получивших более или менее тяжкий “социальный вывих”» (Кащенко, с. 202). Он видит *социальный смысл* борьбы с детской исключительностью: «Детская исключительность ... в существе своем социальна. Бороться с нею, исцелять, лечить, корректировать ее возможно прежде всего педагогическими мероприятиями, то есть воздействием не на организм ребенка, а на его социальную сущность» (Кащенко, 1992, с. 204).

Социальный характер педагогического лечения детской исключительности (дефективности), по утверждению В.П. Кащенко, есть наиболее характерный признак современной лечебной педагогики. Это было сказано в начале 30-х годов прошлого столетия и полностью согласуется с представлениями Л.С. Выготского, выделявшего две основные линии развития поведения ребенка: с одной стороны, это линия естественного развития, тесно связанная с процессами общеорганического роста и созревания ребенка, а с другой — «линия культурного совершенствования психологических функций, выработки новых способов мышления, овладения культурными средствами поведения» (Выготский, 1991а, с. 5). Обычно обе линии развития сливаются так, что их трудно различить, и возможность проследить каждую в отдельности появляется только в случае задержки одной из них. Л.С. Выготский специально останавливается на понятии детской примитивности, которая представляет собой задержку в культурном развитии ребенка, но примитивный ребенок при определенных условиях достигает интеллектуального уровня культурного человека, чего не происходит в случае органической задержки.

Л.С. Выготскому удалось показать единство психологических закономерностей психического развития нормального и ненормального ребенка и как следствие — обосновать общую идею о развитии психики дефективного ребенка. «Глубокое своеобразие

пути и способа развития при общности конечных целей и форм у дефективного и нормального ребенка — вот наиболее схематическая форма социальной обусловленности этого процесса» (Выготский, 1983, т. 5, с. 15).

Необходимо специально остановиться на анализе Л.С. Выготским понятия *дефективный ребенок*. Он считал, что недалеко то время, когда педагогика будет стыдиться самого понятия «дефективный ребенок», в котором присутствует указание на неустранимый недостаток. В фундаментальной работе «Психология и педагогика детской дефективности» он писал: «...дефективность есть понятие социальное... Сама по себе слепота не делает ребенка дефективным, не есть дефективность, т.е. недостаточность, неполноценность, болезнь. Она становится ею только при известных социальных условиях существования...

Социальное воспитание победит дефективность. Тогда, вероятно, нас не поймут, если мы скажем о слепом ребенке, что он дефективный, но о слепом скажут, что он слепой и о глухом — глухой и *ничего больше*» (Выготский, 1983, т. 5, с. 72). Осуществить задуманное призвана помочь наука, которую Л.С. Выготский назвал «дефектологической психологией» (Выготский, 1983, т. 5, с. 83).

Говоря о воспитании дефективного ребенка, Л.С. Выготский неоднократно повторял, что судьбу личности решает не дефект сам по себе, а его социальные последствия, и процессы компенсации направлены не на прямое восполнение дефекта: «Ребенок с дефектом не есть непременно *дефективный ребенок*. От исхода социальной компенсации, т.е. конечного формирования его личности в целом, зависит степень его дефективности и нормальности» (Выготский, 1983, т. 5, с. 15). Что касается развития дефективного ребенка, то он *социально обусловлен двояким образом*: социальная реализация дефекта (чувство малоценности) — есть одна сторона социальной обусловленности развития, а вторая сторона — социальная направленность компенсации с целью приспособления к условиям среды.

Л.С. Выготский как бы подводит итоги, утверждая, что «решительно все психологические особенности дефективного ребенка имеют в основе не биологическое, а социальное ядро» (Выготский, 1983, т. 5, с. 70), и потому вопросы воспитания дефективных детей «могут быть решены только как проблема социальной педагогики» там же).

Интересно заметить, что можно говорить не только о сходстве идей Л.С. Выготского и В.П. Кащенко, но и об общности их форму-

лировок. «Социальный вывих» — та формулировка, которая встречается на страницах работ как В.П. Кащенко, так и Л.С. Выготского, по мнению которого, педагогически воспитать дефективного ребенка — «значит вправить его в жизнь, как вправляют вывихнутый и больной орган» (Выготский, 1983, т. 5, с. 64).

В.П. Кащенко обращал внимание на важность социального окружения ребенка: через все его работы проходит мысль о том, что воспитывает не учитель, а общество в целом. Кроме того, он специально отмечал необходимость учета в ходе общения с исключительным ребенком его индивидуальных особенностей и склонностей.

Соотношение обучения и развития

Из принципа социальной обусловленности психического развития вытекает важнейший в педагогическом отношении вывод о соотношении обучения и умственного развития. Данная проблема выступила предметом исследования в школе Л.С. Выготского, показавшего, что существует единство, но не тождество процессов обучения и развития: «Обучение есть ... внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека. Всякое обучение является источником развития, вызывающим к жизни ряд таких процессов, которые без него вообще возникнуть не могут» (Выготский, 1991, с. 388).

Вся система педагогической коррекции В.П. Кащенко — наглядная иллюстрация определяющего характера обучающих и воспитывающих воздействий на развитие ребенка. Если описанные им патологии характера выступают доказательством негативного влияния воспитания-обучения на психику ребенка, то система последующего исправления недостатков характера — показателем их позитивного влияния. В.П. Кащенко писал: «Воспитание может сделать все. Оно может социально погубить ребенка, и оно может сделать его социально полноценной личностью, даже если природные задатки данного ребенка оставляют желать лучшего» (Кащенко, 1992, с. 206). Воспитание в сочетании с медицинскими мероприятиями есть «единственно возможный путь борьбы с психопатическими и нервными состояниями и заболеваниями в детском возрасте» (там же, с. 209). В силу этого знакомство с принципами коррективной педагогики, по мнению В.П. Кащенко, необходимо прежде всего педагогам-дефектологам. Кроме того, эти сведения полезны и педагогу массовой школы, на каждом шагу сталкивающемуся с трудными детьми.

Единство воспитания-обучения и познания детей

В.П. Кащенко, опираясь на накопленный им практический опыт воспитания-обучения трудных детей, разработал систему педагогической коррекции. В этой связи нельзя не упомянуть про один из фундаментальных тезисов отечественной психологии о единстве процессов изучения ребенка и воздействия на него. С.Л. Рубинштейн, размышляя о двусторонней связи психологической науки и образовательной практики, формулирует *принцип единства воспитания-обучения и психологического познания детей*: «Изучать детей, воспитывая и обучая их, с тем чтобы воспитывать и обучать, изучая их» (Рубинштейн, 1976, с. 183–184). *Принцип единства воспитания-обучения и психологического познания детей* характеризуется С.Л. Рубинштейном как один из основных методологических принципов психологического исследования.

Созданная В.П. Кащенко система педагогической коррекции — наглядная иллюстрация верности этого принципа.

В трудах В.П. Кащенко содержится прямое указание на необходимость одновременного изучения и воспитания детей. Он, в частности, писал: «Практическая работа педагога-дефектолога все время, на каждом шагу своем должна переплетаться с работой теоретической, исследовательской, педологической. Теория и практика здесь должны быть в постоянном синтезе. Старинная сентенция *учи, учась*, в наше время сменяется требованием: *учи и воспитывай, изучая*» (курсив наш — М.С.) (Кащенко, 1992, с. 206).

В.П. Кащенко, осознавая важность познания особенностей дефективного ребенка, занимался в созданном им санатории-школе для дефективных детей исследовательской работой. А.Н. Граборов, рассказывая о своих впечатлениях о школе-санатории В.П. Кащенко, писал: «Что меня поразило в мой первый приезд в школу-санаторий В.П. Кащенко — это глубоко продуманная система работы: это тот исследовательский дух, которым была проникнута вся деятельность школы-санатория, поразительное умение Всеволода Петровича заставлять своих сотрудников думать, искать, исследовать, тщательно собирать опыт» (цит. по: Замский, 1959, с. 97). На это же обратил внимание и Д.И. Азбукин, по мнению которого, В.П. Кащенко понимал, что работа санатория-школы носит характер научного эксперимента (Азбукин, 1947).

В годы советской власти на базе санатория-школы возникла Медико-педагогическая опытная станция во главе с В.П. Кащенко,

которая включала в себя медико-педагогическую клинику для детей с интеллектуальными и поведенческими нарушениями, медико-педагогическую консультацию для таких детей, а также уникальное не только для того, но и для нашего времени учреждение — музей педологии и педагогики исключительного детства. Музей характеризовался как «научно-исследовательское учреждение в области марксистской педологии и марксистской педагогики» (Музей..., 1926, с. 71).

В.П. Кащенко также принимал участие в работе съездов, на которых обсуждались вопросы детской дефективности.

Сквозь призму принципа творческой самодеятельности

В.П. Кащенко уделял большое внимание организации жизнедеятельности детей, подчеркивая ее решающее влияние на формирование личности ребенка с трудным характером. В этой связи можно обратиться к идеям С.Л. Рубинштейна — к разработанному им принципу творческой самодеятельности, согласно которому, «субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется... На этом только зиждется возможность педагогики, по крайней мере, педагогики в большом стиле» (Рубинштейн, 1922, с. 153).

По прочтении работ В.П. Кащенко становится понятно, что организация детской деятельности выступает не столько средством ее познания с целью определения причин детской дефективности, сколько способом воздействия на личность исключительного ребенка. В.П. Кащенко приходилось сталкиваться с бродяжничеством детей; в этом случае задаче коррекции адекватны метод воспитания через коллектив, когда удастся отвлечь ребенка от нездорового влечения и глубже вовлечь в нормальную детскую жизнь, а также в рационально поставленный труд и организованный досуг. Эти методы своим следствием имеют *выправление личности* ребенка.

В.П. Кащенко подчеркивал, что педагог должен не только замечать особенности проявления исключительности характера ребенка, но и заботиться о создании *условий*, которые способствовали бы его исправлению. Факторы внешней среды «должны стать послушными орудиями в руках педагога. Педагог должен не только знать эти факторы, он должен стать их хозяином, активным строителем, творцом, сознательным организатором среды, в какой развиваются дети. Если

это осуществляется, то ... успех борьбы с исключительностью будет обеспечен» (Кашенко, 1992, с. 206).

Таким образом, анализ трудов В.П. Кашенко убедительно показывает, что его идеи о необходимости сотрудничества педолога и педагога выступили источником для разработки научной системы воспитания-обучения исключительных детей: «... чтобы уметь, надо многое знать. Особенно большое значение это положение имеет в области коррекционной педагогики» (Кашенко, там же).

Опыт изучения трудного детства В.П. Кашенко

Проведенный анализ убедительно показал: система педагогической коррекции В.П. Кашенко опирается на психологические законы, которые по вполне понятным причинам не выступили предметом пристального изучения самого В.П. Кашенко. Знание этих законов, вне всякого сомнения, поможет организации обучения-воспитания трудных детей, что лишний раз доказывает единство психологической теории и образовательной практики.

Л.С. Выготский, анализируя состояние психологической науки начала прошлого века, охарактеризовал его как кризисное, и выход из кризиса видел в обращении академической психологии к практике, в обобщении наукой накопленного опыта, в том числе и опыта воспитания детей с нарушениями развития. Он подчеркивал: «... психология *впервые* столкнулась с высокоорганизованной практикой — ... воспитательной, ... Это прикосновение заставляет психологию перестроить свои принципы так, чтобы они выдержали высшее испытание практикой» (Выготский, 1982, т. 1, с. 387).

В личном архиве В.П. Кашенко сохранились письма его бывших воспитанников, которые позволяют говорить об эффективности применяемых им методов. Остается открытым вопрос о том, как, с одной стороны, связаны педагогические идеи В.П. Кашенко с накопленным его современниками опытом воспитания трудных детей, а с другой — какое влияние они оказали на развитие отечественной дефектологии, именуемой в настоящее время коррекционной педагогией. Однако, бесспорным остается факт создания в первой трети прошлого века системы помощи детям, отличающимся в силу разных причин, и прежде всего социальных, выраженными трудностями поведения и характера. Спустя столетие поставленные В.П. Кашенко вопросы не потеряли своей актуальности, а вместе с ними и обращение к работам одного из авторитетных специалистов в области трудного детства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Агеева З.М. Петр Петрович и Всеволод Петрович Кащенко // Журнал неврологии и психиатрии. 1999. №5. С. 50–52.

Агеева З.М. Страницы истории московской психиатрии. М.: НПО «У Никитских ворот», 2012.

Азбукин Д.И. Общественно-педагогическая деятельность В.П. Кащенко до и после Великой Октябрьской Социалистической революции // Ученые записки Моск. пед. ин-та им. В.И. Ленина. 1947. Т. 49. Вып. 3. С. 101–109.

Дефективные дети и школа / Под ред. В.П. Кащенко. М.: Книгоиздательство К.И. Тихомирова, 1912.

Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.

Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка // Вест. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1991а. № 4. С. 5–19.

Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982.

Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1983.

Замский Х.С. Врачебно-педагогическая деятельность профессора Всеволода Петровича Кащенко и ее роль в развитии вспомогательной школы СССР // Ученые записки Моск. пед. ин-та им. В.И. Ленина. 1959. Т. 131. Вып. 7. С. 95–108.

Замский Х.С. Всеволод Петрович Кащенко (К 100-летию со дня рождения) // Дефектология. 1970. №5. С. 78–81.

Кащенко В.П. Нервность и дефективность в дошкольном и школьном возрастах. М.: «Школьная пресса», 2005.

Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков. М.: Просвещение, 1992.

Кащенко В.П., Крюков С.Н. Воспитание и обучение трудных детей. М.: б/изд, 1914.

Кащенко В.П., Мурашев Г.В. Исключительные дети. Их изучение и воспитание / С предисл. Н.А. Семашко. М.: Работник просвещения, 1929.

Лубовский В.И. Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Специальное образование. 2016. № 4. С. 77–88.

Музей педологии и педагогики исключительно детства // Научно-прикладные и естественно-исторические музеи Москвы. Путеводитель. М.: Изд-во Моск. Комм. хоз-ва, 1926. С. 71–73.

Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Ученые записки высшей школы г. Одессы. 1922. Т. 2. С. 148–154.

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976.

Санаторий-школа для дефективных детей в заведывании доктора В.П. Кащенко. М.: Городская типография, 1911.

Степанова М.А. В.П. Кащенко и Л.С. Выготский: к истории названия науки о дефективном ребенке // Вопросы психологии. 2017. № 3. С. 119–136.

Степанова М.А. Трудные дети // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: БРЭ, 1998. Т. 2. М–Я. С. 445–447.

REFERENCES

Ageeva Z.M. (1999). Petr Petrovich and Vsevolod Petrovich Kashchenko. *Zhurnal neurologii i psikiatrii (Journal of Neurology and Psychiatry)*, 5, 50–52. (in Russ.).

Ageeva Z.M. (2012). *Pages of the history of Moscow psychiatry*. Moscow: NGO “At the Nikitsky Gate”. (in Russ.).

Azbukin D.I. (1947). Social and pedagogical activity by V.P. Kashchenko before and after the Great October Socialist Revolution. *Uchenye zapiski Mosk. ped. in-ta im. V.I. Lenina (Uchenye Zapiski Lenin Mosk. ped Institute)*, 49 (3), 101–109. (in Russ.).

Defective children and school (1912). Ed. V.P. Kashchenko. Moscow: K.I. Tikhomirov Book publishing. (in Russ.).

Vygotsky L.S. (1991). *Pedagogical psychology*. Moscow: Pedagogy. (in Russ.).

Vygotsky L.S. (1991a). The problem of the cultural development of the child. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya. 14. Psihologiya (Moscow University Bulletin. Series 14. Psychology)*, 4, 5–19. (in Russ.).

Vygotsky L.S. (1982). Collected works. In 6 volumes. Moscow: Pedagogy, 1. (in Russ.).

Vygotsky L.S. (1983). Collected works. In 6 volumes. Moscow: Pedagogy, 5. (in Russ.).

Zamsky H.S. (1959). The medical and pedagogical activity of Professor Vsevolod Petrovich Kashchenko and its role in the development of the auxiliary school of the USSR. *Uchenye zapiski Mosk. ped. in-ta im. V.I. Lenina (Uchenye Zapiski Lenin Mosk. ped Institute)*, 131 (7), 95–108. (in Russ.).

Zamsky H.S. (1970). Vsevolod Petrovich Kashchenko (on the occasion of his 100th birthday). *Defektologiya (Defectology)*, 5, 78–81. (in Russ.).

Kashchenko V.P. (2005). *Nervousness and defectiveness in preschool and school ages*. Moscow: “School Press”. (in Russ.).

Kashchenko V.P. (1992). *Pedagogical correction: Correction of character flaws in children and adolescents*. Moscow: Enlightenment. (in Russ.).

Kashchenko V.P., Kryukov S.N. (1914). *Education and training of difficult children*. Moscow: b / ed. (in Russ.).

Kashchenko V.P., Murashev G.V. (1929). *Exceptional children. Their study and education*. With a preface by N.A. Semashko. Moscow: Worker of education. (in Russ.).

Lubovsky V.I. (2016). Inclusion is a dead end for education of children with disabilities. *Special'noe obrazovanie (Special Education)*, 4, 77–88. (in Russ.).

Museum of Pedology and Pedagogy of exceptional childhood (1926). *Nauchno-prikladnye i estestvenno-istoricheskie muzei Moskvy. Putevoditel' (Scientific, Applied and Natural History Museums of Moscow. Guide)*. Moscow: Publishing house of the Moscow Communal Services, 71–73. (in Russ.).

Rubinstein S.L. (1922). The principle of creative initiative (On the philosophical foundations of modern pedagogy). *Uchenye zapiski vysshej shkoly g. Odessa (Scientific notes of the higher school of Odessa)*, 2, 148–154. (in Russ.).

Rubinstein S.L. (1976). *Problems of general psychology*. Moscow: Pedagogy. (in Russ.).

Sanatorium-school for defective children in the office of Dr. V.P. Kashchenko (1911). Moscow: City printing house. (in Russ.).

Stepanova M.A. (2017) V.P. Kashchenko and L.S. Vygotsky: A history of the name for the science of the defective child. *Voprosy psikhologii (Questions of psychology)*, 3, 119–136. (in Russ.).

Stepanova M.A. (1998). Difficult children. *Rossijskaya pedagogicheskaya enciklopediya: V 2 tomah. Gl. red. V.V. Davydov (Russian Pedagogical Encyclopedia: In 2 vols. Editor-in-chief V.V. Davydov)*. Moscow: BGE, 2. М–Ya, 445–447. (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Степанова Марина Анатольевна — кандидат психологических наук, доцент факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия). E-mail: marina.stepanova@list.ru

ABOUT THE AUTHOR

Marina A. Stepanova — Phd in psychology, associated professor at the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia). E-mail: marina.stepanova@list.ru