

# Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде

**Коробейников И.А.**

*Институт коррекционной педагогики Российской академии образования (ФГБНУ «ИКП РАО»), г. Москва, Российская Федерация,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3885-7846>, e-mail: [psikor@bk.ru](mailto:psikor@bk.ru)*

**Бабкина Н.В.**

*Институт коррекционной педагогики Российской академии образования (ФГБНУ «ИКП РАО»), г. Москва, Российская Федерация,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-7127>, e-mail: [babkina@ikp.email](mailto:babkina@ikp.email)*

---

Изменения в содержании и организации российской педагогической практики на основе Федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и, в частности, появление вариативных форм образования, учитывающих неоднородность состава обучающихся внутри конкретных нозологических категорий, предполагают необходимость уточнения характеристик современной популяции детей с различными нарушениями психофизического развития. Хрестоматийные представления о типичных проявлениях нарушений психофизического развития в детском возрасте, критериях их классификации и дифференциации нуждаются в пересмотре на основе специально проектируемых комплексных и пролонгированных клинико-психолого-педагогических исследований. Нуждаются в уточнении характер, причины и механизмы возникновения трудностей обучения, социальной адаптации и социализации детей с ОВЗ, которые неизбежно подвергаются различным трансформациям в меняющейся социокультурной среде. При этом роль социальных факторов, сконцентрированных в образовательной среде, по многим основаниям представляется ведущей, но при этом является наименее изученной. Фактически отсутствуют исследования, основанные на длительном мониторинге динамики изменения их конкретных характеристик в процессе обучения ребенка. Между тем данные такого мониторинга позволили бы оценить не только вероятные влияния социальных факторов на качество образования и психосоциального развития детей с ОВЗ, но и уточнить их роль в изменении феноменологии нарушенного развития. Последнее представляется актуальным для анализа соотношения роли органических и социальных факторов в формировании и возможных трансформациях психического дизонтогенеза и может служить основанием для оптимизации коррекционно-педагогической деятельности, а также для повышения точности и надежности

прогностических оценок. Возможность решения этих задач связывается с проведением лонгитюдного клинико-психолого-педагогического исследования детей с ОВЗ, обучающихся в современных образовательных условиях.

**Ключевые слова:** дети с ОВЗ, популяционные характеристики, типологические варианты развития, вариативная образовательная среда, факторы органического и социального ряда, факторы прогноза, лонгитюдное и срезовое исследования.

**Финансирование.** Исследование выполнено в рамках Госзадания Министерства просвещения РФ Институту коррекционной педагогики Российской академии образования № 073-00028-21-00.

**Для цитаты:** Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2021. Том 10. № 2. С. 239–252. DOI: 10.17759/cpse.2021100213

---

# Students with Special Needs and Disabilities: Predicting the Psychosocial Development in a Modern Educational Environment

**Igor A. Korobeynikov**

*Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3885-7846>, e-mail: [psikor@bk.ru](mailto:psikor@bk.ru)*

**Nataliya V. Babkina**

*Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-7127>, e-mail: [natali.babkina@mail.ru](mailto:natali.babkina@mail.ru)*

---

The article is devoted to the problem of determining of the scientific criteria and factors for predicting the psychosocial development of students with special needs and disabilities in the modern educational environment. The features of the modern population of students with special needs and disabilities would need to be clarified in the context of the emergence of variable forms of education and the introduction of federal state educational standards for such students into Russian educational practice. Axiomatic ideas about typical manifestations of psychophysical developmental disorders in childhood, the criteria for its classification and differentiation would need to be revised on the basis of specially designed complex and prolonged clinical, psychological and educational studies. Authors emphasize the need of clarifying the features, causes and mechanisms of learning

difficulties, adaptation and socialization of students with special needs and disabilities, which inevitably undergoing various transformations in a changing socio-cultural environment. According to the main methodological basis of this study — Cultural-Historical Approach, the leading role is given to social factors concentrated in the educational environment, which are currently the least studied. There are no studies based on the long-term monitoring of changes in the specific features in the process of education. Meanwhile, such data would make it possible to assess to the probable influence of social factors on the quality of education and psychosocial development of students with special needs and disabilities, and to clarify their role in changing the phenomenology of impaired development as well. Such data appears to be relevant for analyzing the ratio of the role of bio and social factors in the possible transformations of psychological dysontogenesis and can be seen as a basis for optimizing educational activities, and for increasing the accuracy and credibility of estimates as well. Longitudinal clinical-psychological-pedagogical research conducted in modern educational conditions is considered as a condition for solving the indicated challenges.

**Keywords:** children with special needs, children with disabilities, population features, typological characteristics, variable educational environment, role of bio and social factors, factors for predicting, longitudinal and cross-sectional studies.

**Funding.** The work was supported by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation within the framework of Task number 073-00028-21-00.

**For citation:** Korobeynikov I.A., Babkina N.V. Students with Special Needs and Disabilities: Predicting the Psychosocial Development in a Modern Educational Environment. *Klinicheskaja i spetsial'naja psikhologija=Clinical Psychology and Special Education*, 2021. Vol. 10, no. 2, pp. 239–252. DOI: 10.17759/cpse.2021100213 (In Russ.)

---

## Введение в проблему

Принципиальные изменения современной практики образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) затрагивают не только формы и условия ее реализации, но также и содержание отдельных целевых ориентиров. В частности, выстраивание стратегии и тактики коррекционно-педагогической деятельности осуществляется не в отношении целостных нозологических групп детей с ОВЗ, как это было ранее, а применительно к вариантам развития детей внутри каждой нозологической группы. В соответствии с этими вариантами определяются и специальные условия образования, дифференцируемые с учетом вариативности образовательных потребностей детей.

По существу, речь идет об обновлении педагогической парадигмы, отраженной в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [13], а также в Концепции развития образования для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ [5]. Оба этих документа построены с опорой, среди прочих, на два основных (базовых) тезиса.

*Первый тезис* подчеркивает неоднородность состава детей с ОВЗ внутри каждой нозологической категории, что само по себе хорошо известно специалистам, работающим с этими детьми. Для них давно является очевидным, что нозологический диагноз означает лишь возможность отнесения ребенка к определенной категории обучающихся на основании выявляемых у него первично доминирующих нарушений развития (сенсорных, когнитивных, двигательных, эмоциональных). Само же содержание последующей абилитационной и коррекционно-педагогической работы с детьми ориентировано на предупреждение либо компенсацию вторичных нарушений развития, имеющих преимущественно социальный генезис. Именно вторичные нарушения проявляют себя наиболее разнообразно, определяя неоднородность состава детей конкретной нозологической группы. При этом прямое или опосредствованное влияние первичного дефекта отнюдь не нивелируется: степень его выраженности и структурное своеобразие также проявляются в вариативности отклонений вторичного уровня. Особенно отчетливо это влияние обнаруживается при нарушениях интеллектуального развития, в основе которых лежит органическое неблагополучие центральной нервной системы.

Декларация необходимости дифференцированных условий и содержания образования с учетом вариативности развития детей в пределах каждой нозологической группы является важнейшим достижением ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. Определение вариантов развития, сопряженных с различиями в особых образовательных потребностях детей, становится актуальной задачей для исследователей в области коррекционной педагогики и специальной психологии. Необходимость опоры на эти варианты прослеживается и в основных положениях Концепции развития образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, и в проекте одноименной Стратегии. Трудно не согласиться с утверждением о том, что *«необходима разработка и внедрение психолого-педагогической типологии детей с ОВЗ для каждой нозологической группы и каждого возрастного этапа развития. Выделение вариантов развития детей позволит обеспечить качественную дифференциацию вариантов образования и тем самым максимально возможную эффективность образовательной системы»* [10, с. 1].

Вместе с тем концептуальное или программно-стратегическое представление оптимальных путей решения проблем такого масштаба при всей убедительности логики обоснования ключевых позиций может остаться если не утопией, то лишь образом привлекательного, но труднодостижимого будущего. Чтобы этого не случилось, необходима тщательная, пошаговая проработка предлагаемых инноваций, ориентированная на поиск методических и инструментальных возможностей их практической реализации.

Так, вслед за описанием дифференцированных вариантов ФГОС появились соотносящиеся с ними адаптированные образовательные программы. Но при этом процедура определения вариантов развития детей, составляющих основу выбора образовательных маршрутов, осталась на уровне общих рекомендаций, адресованных специалистам психолого-медико-педагогических комиссий. Следует констатировать, что относительно четкие критерии дифференциальной диагностики

данной направленности, уточненное описание психологического наполнения каждого варианта развития и приспособленный к решению этих задач диагностический инструментарий до настоящего времени должным образом не разработаны. Понятно, что подобная разработка не может опираться только на исходные теоретические представления о том, как могут выглядеть варианты развития детей в определенной нозологической группе: в ее основе должны лежать результаты эмпирических исследований, проведенных на корректно сформированных выборках испытуемых. Речь идет не столько о соблюдении требований репрезентативности, которые в данном случае представляются не самыми главными, сколько о точности и полноте описания психолого-педагогических характеристик каждого ребенка, включенного в исследуемую выборку. Поверхностное их описание не может дать достоверных оснований для отнесения ребенка к тому или иному варианту развития.

Таким образом, прагматическое, то есть наполненное практическим смыслом уточнение первого тезиса о «неоднородности состава обучающихся с ОВЗ в рамках конкретной нозологической категории» предполагает разработку корректной процедуры определения вариантов их развития на основе оценки совокупности клинико-психолого-педагогических характеристик [9]. Под корректностью процедуры в данном случае подразумевается не только равноценное внимание к каждой составляющей этой комплексной характеристики, но и достоверность заключений, основанная на применении валидного диагностического инструментария и наличии достаточного количества проанализированных случаев (или достаточного массива данных эмпирического исследования).

*Второй тезис* состоит в утверждении необходимости создания специальных условий образования, дифференцируемых с учетом особых образовательных потребностей, преимущественно характеризующих тот или иной вариант развития ребенка с ОВЗ. Научно-методические разработки, направленные на дифференциацию таких условий, наиболее последовательно и упорядоченно представлены в отношении детей с ранним детским аутизмом и с задержкой психического развития [2; 6; 7; 11; 15], поскольку в их основе лежали предварительно выделенные типологические варианты развития каждой из этих категорий детей. Сходный по принципам построения и задачам и не менее результативный подход был использован для дифференциации особых образовательных потребностей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата [1]. Ценность упомянутых разработок определяется не только длительным изучением авторами детей названных категорий, должным осмыслением и систематизацией разнообразного опыта работы, обеспечивающими необходимую достоверность результатов, но и их отчетливой направленностью на решение реально существующих задач современной образовательной практики.

Вместе с тем остаются недостаточно разрешенными как минимум три проблемы. Первая — это отсутствие компактного, удобного, но при этом надежного диагностического инструментария, доступного для эффективного использования среднестатистическим диагностом, участвующим в работе по выявлению и разграничению вариантов развития детей.

Вторая проблема состоит в отсутствии упорядоченной и по возможности унифицированной процедуры мониторинга развития и обучения этих детей. Организация и проведение такого мониторинга как особого вида деятельности, направленной на оценку эффективности коррекционно-развивающей работы с ребенком, кроме очевидной его необходимости, входит в состав профессиональных компетенций, определяемых Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (профиль «Специальная психология») [14].

И третья проблема заключается в отсутствии обоснованных критериев, а также средств определения и сравнительного описания реальных образовательных условий, рассматриваемых в качестве факторов, как способствующих, так и препятствующих успешному психосоциальному развитию ребенка.

### **Постановка задачи**

Если говорить о возможностях прогнозирования результатов образовательного процесса, то к числу прогностически значимых факторов следует отнести и уровень выраженности, и степень компенсированности первичных нарушений развития. Выделение критериев достоверного прогноза связывается в данном случае не столько с академическим интересом, сколько с возможностью своевременного изменения образовательного маршрута, которая также является одним из важнейших достижений ФГОС. Особое значение эта возможность приобретает в отношении детей с нарушениями когнитивной сферы, поскольку ошибки в первоначальном выборе образовательного маршрута, чреватые как минимум проблемами школьной, а затем и социальной дезадаптации, могут быть своевременно выявлены и устранены.

Здесь уместно вернуться к затронутой в начале статьи проблеме соотношения клинического диагноза / разнообразия вариантов и перспектив развития детей внутри конкретной нозологической категории. Эта проблема проявляет себя не только на практическом, но и на методологическом уровнях, затрагивая известные вопросы соотношения объективной роли клинического знания и возможностей его использования в специальной педагогической практике.

В частности, установление диагноза «умственная отсталость» на основе критериев, используемых в Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10), включало определение различных степеней ее выраженности с кратким описанием ориентиров для их разграничения (психометрических показателей и клинической феноменологии). В более современной версии классификации (МКБ-11) термин «умственная отсталость» изменен на понятие «расстройство интеллектуального развития», что в большей мере отражает сущность данного нарушения, исключая его понимание как феномена отставания в развитии, следовательно, и иллюзорной возможности со временем наверстать упущенное [3; 16; 17]. Хотя диагностика основывается прежде всего на математических (психометрических) критериях и показателях (стандартных отклонениях) теста адаптивного поведения, при интерпретации ее результатов

придается немалое значение роли социокультурных условий и характеристик развития ребенка, а также сопутствующих психических расстройств и поведенческих проблем [17].

Несомненно, позитивный характер эволюции медицинских критериев диагностики *состояний психического недоразвития* (в более привычной для нас терминологии) приближает ее к содержанию задач, связанных с определением вариантов развития внутри этой категории, но не позволяет его идентифицировать. Смысл выделения вариантов развития, в нашем понимании, состоит в обеспечении прежде всего педагогических условий, наиболее полно отвечающих образовательным потребностям ребенка с интеллектуальной недостаточностью и способствующих формированию не столько его академических, сколько жизненных компетенций.

Поэтому в рамках проводимых нами исследований, основанных на принципах комплексного изучения детей с ОВЗ, выделение вариантов развития таких детей предполагает опору как на клиническую характеристику нарушения развития, так и на описание его структуры, отражающей особенности мыслительной деятельности, аффективно-поведенческой сферы и — наиболее подробно — сферы жизненных компетенций. И если не продолжительная, но при этом успешная миссия психиатра в основном завершается установлением точного диагноза ребенку, то миссия педагога-дефектолога с этого момента лишь начинается, предполагая длительный, многолетний путь его обучения и воспитания, в максимальной степени согласующийся с его образовательными возможностями и потребностями. Как уже было отмечено выше, объектом профессиональных усилий дефектолога являются вторичные нарушения развития, имеющие преимущественно социальную обусловленность, хотя и сохраняющие проявления первичного дефекта.

Использование категории «дети с нарушениями интеллектуального развития» в качестве иллюстрации проблемы соотношения нозологии и вариантов развития обусловлено наибольшей отчетливостью ее проявлений в контексте задач психолого-педагогической практики. Примерно в той же мере эта проблема существует и для группы детей с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нередко сочетающихся с нарушениями когнитивной сферы. В меньшей степени она проявляется в отношении детей с сенсорными нарушениями, где варианты развития будут определяться не столько различиями в степени тяжести первичного нарушения, сколько в содержании получаемого ими образования и условиях образовательной среды в широком ее понимании.

Все перечисленные выше проблемные зоны должны стать предметом последовательного и системного научного анализа и последующих научно-методических разработок, необходимых для успешного решения задач, обозначенных в проекте Стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период 2020–2030 гг. [4].

### **Программа и методология исследования**

Проводимое нами исследование, запланированное в формате лонгитюда, предоставляет уникальные возможности для длительного и планомерного анализа динамики развития и обучения разных категорий детей с ОВЗ, находящихся в разных образовательных условиях, для выявления и описания факторов, способных оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на эту динамику. Потребность в получении такого рода данных определяется прежде всего отсутствием достоверных, научно обоснованных и эмпирически верифицированных представлений о достоинствах и недостатках инклюзивной и специальной моделей образования детей с ОВЗ.

При этом оценке подлежат такие составляющие образовательной среды, как наличие специалистов, обеспечивающих обучение, воспитание и комплексное сопровождение ребенка; их профессиональный уровень и профильная подготовка; методическая оснащенность образовательного процесса; характеристики семейной среды ребенка, содержание и качество взаимодействия специалистов между собой и с родителями ребенка. Перечисленные характеристики могут изменяться в разные периоды времени и изменять свое влияние (позитивное или негативное) на показатели обучения и развития ребенка (то есть на образовательные и личностные результаты). Поэтому постановка исследования в формате лонгитюда, предполагающего регулярное проведение поперечных диагностических срезов, представляется оптимальной для получения системы достоверных оценок влияния средовых (в первую очередь образовательных) факторов и условий на динамику психосоциального развития ребенка.

Для расширения исследовательской базы и получения массива эмпирических данных, пригодных для дополнительной верификации результатов лонгитюдного исследования, осуществляется проведение срезовых исследований в формате онлайн-опроса специалистов и администрации образовательных учреждений, в которых обучаются дети конкретной нозологической группы, а также их родителей.

В процессе исследования осуществляется разработка нового и адаптация известного диагностических инструментариев, адекватных содержанию поставленных задач и предназначенных не только для обследования детей, но и для получения, анализа и интерпретации данных, характеризующих условия и факторы образовательной среды. В частности, методический аппарат исследования включает:

- специальные диагностические комплексы, предназначенные для дифференциации вариантов развития детей в рамках конкретной нозологической категории;
- содержание и алгоритмы анализа ретроспективных данных о ребенке (семейный и медицинский анамнез, опыт предшествующего обучения);



– опросники и структурированные анкеты для педагогов, администрации образовательных организаций, родителей, предназначенные для использования их в рамках лонгитюдного исследования;

– инструктивно-методические материалы для специалистов образовательных организаций, включенных в программу срезовых исследований, информирующие их о задачах исследования, формате и содержании их участия и ожидаемых результатах совместной работы, а также о технологических и процедурных аспектах получения и первичной обработки информации;

– перечни параметров анализа изучаемых средовых факторов, правила и алгоритмы фиксации и предварительной обработки первичных данных; принципы и алгоритмы анализа и систематизации результатов лонгитюдного и срезовых исследований.

С использованием совокупности перечисленных материалов параллельно проводится разработка целостной процедуры и конкретных алгоритмов мониторинга психосоциального развития ребенка с ОВЗ и форматов использования его результатов для оценки эффективности обучения в рамках конкретного образовательного маршрута и для своевременного внесения корректив в организацию и содержание педагогического процесса.

Кроме того, в качестве ожидаемых результатов на завершающих этапах проводимого нами исследования можно рассматривать уточнение и обновление фундаментального клинического знания в области закономерностей формирования феноменологии психического дизонтогенеза, затрагивающего преимущественно когнитивную сферу ребенка [8]. Получение современных представлений о роли социальных факторов в этом процессе на популяционном уровне позволит прогнозировать ход психосоциального развития детей с учетом возможных рисков, которые могут быть своевременно выявлены и минимизированы. То есть здесь идет речь о расширении возможностей решения одной из ключевых задач специальной образовательной практики — задачи предупреждения вторичных нарушений развития у различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

### **Заключение**

Необходимость обновления системного знания о детях с ОВЗ связана с потребностью оценки эволюционных изменений популяций таких детей, происходящих под влиянием тех же основных групп факторов. Но если факторы органического ряда со временем модифицируются незначительно, то факторы социального ряда способны в короткие сроки видоизменяться, генерироваться и беспрепятственно и неконтролируемо вторгаться в жизненное и образовательное пространства ребенка. В результате привычные, устойчивые образы детей с типичными нарушениями развития преобразуются во многих своих проявлениях, причем преобразования эти далеко не всегда могут иметь однозначно деструктивный характер (примером может служить внедрение цифровых технологий в жизнь и обучение ребенка) [12].

Совокупность всех ожидаемых результатов, получаемых на основе длительного лонгитюдного исследования, позволит уточнить существующие представления о современной популяции детей с ОВЗ, отраженные в клинико-психолого-педагогических характеристиках их обобщенных «портретов», различающихся спецификой первичных нарушений, но обнаруживающих сходство в закономерностях психосоциального развития в зависимости от его внешних и внутренних условий.

## Литература

1. *Абкович А.Я., Левченко И.Ю.* Вариативность особых образовательных потребностей детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата как основа проектирования специальных условий обучения // Дефектология. 2017. № 2. С. 14–21.
2. *Бабкина Н.В., Коробейников И.А.* Типологическая дифференциация задержки психического развития как инструмент современной образовательной практики // Клиническая и специальная психология. 2019. Том 8. № 3. С. 125–142. DOI: 10.17759/psycljn.2019080307
3. *Вассерман Е.Л.* Нарушения интеллектуального развития в современных медицинских классификациях // Дефектология. 2020. № 3. С. 31–40.
4. *Карабанова О.А., Малофеев Н.Н.* Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 4. С. 89–99. DOI: 10.17759/chp.2019150409.
5. Концепция развития образования детей с ОВЗ и инвалидностью на период 2020–2030 годы [Электронный ресурс] // Альманах института коррекционной педагогики Российской академии образования. Москва, 2019. № 39. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (Дата обращения: 20.04.2021).
6. *Коробейников И.А., Бабкина Н.В.* Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2017. № 2. С. 3–13.
7. *Коробейников И.А., Бабкина Н.В.* Консультативный ресурс психологического диагноза при нарушениях психического развития у детей // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Том 25. № 4. С. 11–22. DOI: 10.17759/cprp.2017250402.
8. *Коробейников И.А.* О соотношении и роли органических и социальных факторов в формировании диагноза «легкая умственная отсталость» // Дефектология. 2012. № 2. С. 14–21.
9. *Лубовский В.И., Коробейников И.А., Валявко С.М.* Новая концепция психологической диагностики нарушений развития // Психологическая наука и образование. 2016. Том 21. № 4. С. 50–60. DOI: 10.17759/pse.2016210406.

Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде  
Клиническая и специальная психология  
2021. Том 10. № 2. С. 239–252.

Korobeynikov I.A., Babkina N.V. Students with Special Needs and Disabilities: Predicting the Psychosocial Development in a Modern Educational Environment  
Clinical Psychology and Special Education  
2021, vol. 10, no. 2, pp. 239–252.

10. Малофеев Н.Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения [Электронный ресурс] // Альманах института коррекционной педагогики Российской академии образования. Москва. 2019. № 39. URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (дата обращения: 20.04.2021).

11. Никольская О.С., Баенская Е.Р. Особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра в период начального школьного образования // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2015. № 2. С. 9–17.

12. Соловьева Т.А., Соловьев Д.А. Оценки цифровых образовательных ресурсов, разработанных для детей с ограниченными возможностями здоровья, с позиций ожиданий и потребностей основных групп пользователей // Дефектология. 2020. №3. С. 3–16.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598). URL: <http://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 20.04.2021).

14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Утвержден приказом Минобрнауки России 1 октября 2015 г. № 1087 URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440303.pdf> (дата обращения: 20.04.2021).

15. Babkina N., Korobeynikov I. Typological differentiation of children with developmental delay of school entry age // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS). 2019, vol. LVI, no. 02-02, pp. 560–567. DOI: 10.15405/epsbs.2019.02.02.61.

16. Girimaji S.C., Pradeep A.J. Intellectual disability in International Classification of Diseases-11: a developmental perspective // Indian Journal of Social Psychiatry. 2018. Vol. 34. Suppl. 1. P. 68–74. DOI: 10.4103/ijsp.ijsp\_35\_18.

17. Schnittker J. The diagnostic system: why the classification of psychiatric disorders is necessary, difficult, and never settled. NY: Columbia University Press, 2017, 368 p.

## References

1. Abkovich A.Ya., Levchenko I.Yu. Variativnost' osobyh obrazovatelnyh potrebnostey detey s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata [Variability of special educational needs of children with musculoskeletal disorders as a basis for designing special learning conditions]. *Defektologija=Defectology*, 2017, vol. 2, pp. 14–21.

2. Babkina N.V., Korobeynikov I.A. Typological Differentiation of Developmental Delay as a Tool of Modern Educational Practice. *Klinicheskaja i spetsial'naja psikhologija=Clinical*

Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде  
Клиническая и специальная психология  
2021. Том 10. № 2. С. 239–252.

Korobeynikov I.A., Babkina N.V. Students with Special Needs and Disabilities: Predicting the Psychosocial Development in a Modern Educational Environment  
Clinical Psychology and Special Education  
2021, vol. 10, no. 2, pp. 239–252.

*Psychology and Special Education*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 125–142. DOI: 10.17759/psycljn.2019080307. (In Russ., abstr. in Engl.)

3. Vasserman Ye.L. Narusheniya intellektual'nogo razvitiya v sovremennykh meditsinskikh klassifikatsiyakh [Intellectual development disorders in modern medical classifications]. *Defektologiya=Defectology*, 2020, no. 3, pp. 31–40.

4. Karabanova O.A., Malofeev N.N. Education Development Strategy for Children with Disabilities: On the Way to Implementing a Cultural-Historical Approach. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya=Cultural-Historical Psychology*, 2019, vol. 15, no. 4, pp. 89–99. DOI: 10.17759/chp.2019150409 (In Russ., abstr. in Engl.).

5. Kontseptsiya razvitiya obrazovaniya detey s OVZ i invalidnost'yu na period 2020-2030 gody [Concept for the development of education for children with disabilities for the period 2020-2030]. *Almanah Instituta korrektsionnoy pedagogiki Rossiyskoy akademii obrazovaniya=Almanac Institute of Special Education*, Moscow, 2019, no. 39. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (Accessed: 20.04.2021).

6. Korobeynikov I.A., Babkina N.V. Differenciaciya obrazovatel'nykh potrebnostej kak osnova differencirovannykh uslovij obrazovaniya detej s ZPR [Differentiation of educational needs as a basis for differentiated conditions for the education of children with IDD]. *Defektologiya=Defectology*, 2017, no. 2, pp. 3–13.

7. Korobeynikov I.A., Babkina N.V. Konsul'tativnyi resurs psikhologicheskogo diagnoza pri narusheniyakh psikhicheskogo razvitiya u detei [Psychological diagnosis as a counseling resource in developmental disorders in children]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya=Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2017, vol. 25, no. 4, pp. 11–22. DOI: 10.17759/cpp.2017250402 (In Russ., abstr. in Engl.).

8. Korobeynikov I.A. O sootnoshenii i roli organicheskikh i sotsial'nykh faktorov v formirovanii diagnoza "legkaya umstvennaya otstalost'" [On the relationship and role of organic and social factors in the formation of the diagnosis "mild mental retardation"]. *Defektologiya=Defectology*, 2012, no. 2, pp. 14–21.

9. Lubovskii V.I., Korobeynikov I.A., Valyavko S.M. Novaja koncepcija psihologicheskoy diagnostiki narushenij razvitija [A new concept of psychological diagnosis of developmental disorders]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie=Psychological Science and Education*, 2016, no. 4, pp. 50–60. DOI: 10.17759/pse.2016210406. (In Russ., abstr. in Engl.).

10. Malofeev N.N. Kontseptsiya razvitiya obrazovaniya detey s OVZ: osnovniye polozheniya [Concept of development of education of children with disabilities: main provisions]. *Almanah Instituta korrektsionnoy pedagogiki Rossiyskoy akademii obrazovaniya=Almanac Institute of Special Education*, Moscow, 2019, no. 39. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (Accessed: 20.04.2021) (In Russ.)

11. Nikolskaya O.S., Baenskaya E.R. Osobiye obrazovatelniye potrebnosti detey s rasstroystvami autisticheskogo spectra v period nachalnogo shkolnogo obrazovaniya

[Special educational needs of children with autism spectrum disorders during primary school education]. *Vospitaniye i obucheniye detey s narusheniyami razvitiya=The Education and Training of Children with Developmental Disabilities*, 2015, no. 2, pp. 9–17. (In Russ.)

12. Solovyova T.A., Solovyov D.A. Otsenki tsifrovyykh obrazovatel'nykh resursov, razrabotannykh dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya, s pozitsiy ozhidaniy i potrebnostey osnovnykh grupp pol'zovateley [Assessment of digital educational resources developed for children with disabilities in terms of the expectations and needs of the main user groups]. *Defektologiya=Defectology*, 2020, no. 3, pp. 3–16. (In Russ.)

13. FGOS nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [FSES primary general education of students with disabilities]. Utverzhden prikazom Minobrnauki Rossii ot 19.12.2014 № 1598 [Approved by the Ministry of Education and Science of Russia from 19.12.2014 no. 1598]. URL: <http://base.garant.ru/70862366/> (Accessed: 20.04.2021). (In Russ.)

14. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.03 Spetsial'noye (defektologicheskoye) obrazovaniye [Federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 44.03.03 Special (defectological) education]. Utverzhden prikazom Minobrnauki Rossii 01.10.2015 № 1087 [Approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia from 01.10.2015 no. 1087]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440303.pdf> (Accessed: 20.04.2021). (In Russ.)

15. Babkina N., Korobeynikov I. Typological differentiation of children with developmental delay of school entry age. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS)*, 2019, vol. 56, no. 02, pp. 560–567. DOI: 10.15405/epsbs.2019.02.02.61.

16. Girimaji S.C., Pradeep A.J. Intellectual disability in International Classification of Diseases-11: a developmental perspective. *Indian Journal of Social Psychiatry*, 2018, vol. 34. Suppl. 1. pp. 68–74. DOI: 10.4103/ijsp.ijsp\_35\_18.

17. Schnittker J. The diagnostic system: why the classification of psychiatric disorders is necessary, difficult, and never settled. NY: Columbia University Press, 2017, 368 p.

## Информация об авторах

Коробейников Игорь Александрович, доктор психологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе, ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования», г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3885-7846>, e-mail: psikor@bk.ru

Бабкина Наталия Викторовна, доктор психологических наук, доцент, заведующая лабораторией образования и комплексной абилитации детей с задержкой психического развития, г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-7127>, e-mail: babkina@ikp.email

*Коробейников И.А., Бабкина Н.В.* Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде  
Клиническая и специальная психология  
2021. Том 10. № 2. С. 239–252.

*Korobeynikov I.A., Babkina N.V.* Students with Special Needs and Disabilities: Predicting the Psychosocial Development in a Modern Educational Environment  
Clinical Psychology and Special Education  
2021, vol. 10, no. 2, pp. 239–252.

### **Information about the authors**

*Igor A. Korobeynikov*, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director on Scientific Work, Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3885-7846>, e-mail: [psikor@bk.ru](mailto:psikor@bk.ru)

*Nataliya V. Babkina*, Doctor of Psychology, Associate Professor, Head of Department, Department of Education and Complex Habilitation of Children with Developmental Delay, Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-7127>, e-mail: [natali.babkina@mail.ru](mailto:natali.babkina@mail.ru)

*Получена: 04.03.2021*

*Received: 04.03.2021*

*Принята в печать: 31.05.2021*

*Accepted: 31.05.2021*