

родительских позиций в воспитании и умений конструктивно взаимодействовать с ребенком. Программа состоит из трех блоков:

- 1) блок взаимодействия с родителями;
- 2) блок взаимодействия с педагогами;
- 3) блок взаимодействия с родителями, детьми и педагогами.

Внутри каждого блока предусмотрен цикл занятий, расширяющий и уточняющий знания и практические умения.

Программа Т.А. Егоровой привлекательна не только своей концептуальной обоснованностью, но и деятельностным подходом. Занятия проводятся не только в виде лекций-бесед, но и в форме дискуссий, практикумов, деловых игр, индивидуальных консультаций. Завершается цикл занятий конкурсами, выставками, фотовыставками, совместными праздниками детей и родителей, экскурсиями.

Такая целенаправленная систематическая работа способствует улучшению восприятия родителями своего ребенка, дает возможность адекватного понимания его возможностей, изменяет содержание родительских установок, качественно улучшает характер детско-родительских отношений.

Литература

1. *Защиринская, О.В.* Внутрисемейные отношения у младших школьников с ЗПР / О.В. Защиринская // Психология семьи и больной ребенок: уч. пособие: Хрестоматия / Авторы-составители И.В. Добряков, О.В. Защиринская. – СПб, 2007. – С 363–367.
2. *Синягина, Н.Ю.* Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н.Ю. Синягина. – М, 2005. – 95 с.
3. *Тригер, Р.Д.* Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Триггер. – СПб, 2008. – 192 с.

И.В. Черепанова, О.А. Черепанов
УО "МГУ им. А.А. Кулешова" (г. Могилев)

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ВЗРОСЛОГО В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Долгое время роль родителя в организации коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими особенности психофизического развития, исключалась. Родитель такого ребенка рассматривался как лицо пассивное, "страдающее" по поводу особенностей психического развития своего ребенка и нуждающееся в сострадании и поддержке. Главным специалистом, обеспечивающим образовательный, развивающий

процесс считался воспитатель или учитель. Эта убежденность проистекала из того, что именно педагог владеет соответствующей методикой обучения детей данной категории, а также методами и приемами по формированию познавательной сферы детей. Основным критерий степени развития ребенка в рамках данной педагогической парадигмы – это определенный, соответствующий заданным стандартам набор знаний, умений, навыков.

Рассматриваемая педагогическая парадигма базируется на "Культурно-исторической теории психики человека", предложенной Л.С. Выготским [1]. Согласно данной теории, основным достоянием психики человека являются *высшие психические функции*, которые обладают такими свойствами, как *произвольность, опосредованность, социальность*. В указанных свойствах есть суть различий между психикой животного и человека. Они формируются посредством овладения ребенком "знаком", прежде всего, речью. Именно речь, вначале разделенная между ребенком и взрослым, а затем внутренняя речь задают качество *произвольность* психическим функциям, прежде всего, мышлению. Ребенок с помощью речи (отдавая сам себе приказ) подчиняет их и может ими управлять. Соответственно, он овладевает своей психикой и своим поведением, которое также начинает приобретать произвольный характер.

Таким образом, согласно Л.С. Выготскому, психическое развитие человека ограничивается рамками процесса формирования *высших психических функций*. Это, прежде всего, мышление и память. Поскольку эти функции носят социальный характер и ребенок ими не владеет самостоятельно, то они могут быть "заданы" извне в процессе целенаправленной педагогической деятельности. И здесь главным действующим лицом является педагог. Ни родители, ни психолог в рамках данной концепции не нужны. Педагог, обеспечивая развитие познавательных процессов, гарантированно обеспечивает развитие всей личности ребенка – таков основной лейтмотив концепции Л.С. Выготского.

Переоценка роли и значения психических функций в развитии личности ребенка нашла свое отражение и в процессе организации работы с детьми, имеющими особенности психофизического развития, и в тематике исследований, посвященных анализу психического развития детей данной категории. Фактически, большинство исследований как педагогического, так и психологического характера посвящены проблеме знаковой функции и особенностям ее формирования у детей с различными нарушениями, либо, в редких случаях, проблеме эмоционально-

волевого развития детей с ОПФР. Все вышесказанное свидетельствует, что долгое время основным объектом педагогической деятельности являлись не сами дети со всеми своими особенностями, а лишь их познавательная сфера.

Результаты такого подхода нашли отражение в сложности социальной адаптации данной категории детей по окончании школьного обучения. Как правило, они социально дезадаптированы, имеют низкий уровень социального интеллекта, отрицание либо игнорирование на уровне сознания особенностей своего развития. Для них характерен парадоксальный факт: при негативном образе себя на бессознательном уровне самооценка носит неадекватно завышенный компенсаторный характер.

Кроме того, данная образовательная парадигма способствовала формированию образа "родителя-наблюдателя", который пассивно взирал, как в процессе целенаправленной педагогической деятельности его ребенок социализируется. И, если при работе со здоровыми детьми такой подход носил скрытое негативное влияние, то при работе с детьми, имеющими особенности психофизического развития, это явным и кардинальным образом отражается на их личностном развитии.

В настоящее время в отечественной психологии в сфере методологии отмечается парадигмальный сдвиг с позиций формализма в сторону гуманизации. Это подтверждают работы Л.И. Воробьевой, Б.С. Братуся, М.М. Бахтина, В.П. Зинченко, В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева. Данный процесс затрагивает и понимание закономерностей психического развития. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев говорят об антропологическом принципе в психологии развития, основанном на понимании *развития*, как процесса "событийной" общности ребенка и взрослого, в результате развития которой складывается та или иная форма субъективности.

Введение в психологию развития антропологического принципа позволяет перенести акцент с изучения функционального развития (социоморфизм) на выявление и изучение характеристик *субъективности* (антропоцентризм). Тем самым постулируется необходимость введения нового объекта психологии развития. В качестве такового выступает субъективная реальность человека, этапы ее становления и формирования в различные возрастные периоды.

Парадигмальный сдвиг указывает на необходимость переоценки роли родителя в личностном развитии ребенка. Становится очевидной необходимость формирования его нового образа. При таком понимании

родитель выступает как лицо, ответственное за личностное развитие ребенка, за успешность его социальной адаптации, за качество отношения ребенка к себе и миру. Одним из принципиальных положений данного подхода должно быть понимание того, что отношение родителя к ребенку и его болезни, степень и формы принятия особенностей детского развития родителем, оказывают непосредственное влияние на самоотношение ребенка: это либо мотивирует его на активное преодоление своих трудностей либо, наоборот, погружает в пучину безнадежности, тоски и печали.

Важная роль в этом процессе, несомненно, принадлежит психологу. Он разрабатывает конкретные мероприятия, направленные на поддержку родителей в зависимости от имеющихся проблем семейного воспитания больного ребенка. Среди этих мероприятий выделяют несколько основных [2].

1. Создание клубов, ассоциаций, родительских организаций для родителей детей-инвалидов. Общение родителей детей-инвалидов друг с другом предполагает взаимную поддержку, обмен информацией, организацию совместного досуга и т.д.

2. Организация родительских семинаров. Задача таких семинаров – расширение знаний родителей о психологических особенностях их ребенка, психологии воспитания и психологии семейных отношений. Здесь возможны лекционные занятия по предварительно заявленным темам, а также групповая дискуссия как тематического характера, так и по принципу анализа конкретных ситуаций, темы которых предлагают сами родители.

3. Возможна организация дискуссии по "трудным ситуациям". Этот прием направлен на организацию творческого подхода родителей к воспитанию больного ребенка.

Результатом такого комплексного подхода является повышение чувствительности родителей к проблемам детей, снижение эмоционального дискомфорта у родителей в связи с болезнью ребенка, формирование у родителей адекватных представлений о потенциальных возможностях ребенка и оптимизация их педагогического потенциала. В целом, это путь к личностной и социальной зрелости родителя и, следовательно, его ребенка.

Литература

1. *Гиппенрейтер, Ю.Б.* Введение в общую психологию: курс лекций // Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо при участ. изд-ва "Юрайт", 2000. – 336 с.
2. *Мамайчук, И.И.* Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.