Е.С.СЛЕПОВИЧ, А.М.ПОЛЯКОВ МИНСК, БГУ

МОДУЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КУРСА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ КАК ПРАКТИКИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Современная теория и практика специального образования./Сб. науч. тр. в 3 ч. Ч.1./Ред. кол. Н.Н.Баль, И.В.Зыгманова. — Мн.: БГПУ, 2006. — C. 88-96.

Ключевые слова: специальная психология, психологическая практика коррекционной работы, модульная организация, психологическое знание, социотехнические схемы практической деятельности, ценностносмысловое поле практики.

Учебный курс «специальная психология» является одним из ведущих в подготовке практического психолога. Надстраиваясь над курсами общей психологии, клинической психологии, психологии развития, педагогической психологии, он не просто сводит их в единую систему знания о психике ребенка, но и дает возможность применить ее к конкретному ребенку, нуждающемуся в помощи психолога. Цель курса «специальная психология» состоит в формировании у студентов системы представлений о динамике, общих и специфических закономерностях, видах, подходах к диагностике и психокоррекции отклоняющегося психофизического развития ребенка.

Кроме того, курс «специальная психология» решает следующие задачи:

- помогает связать теоретические позиции специальной психологии в единое поле психологии ребенка с отклонениями в психофизическом развитии, освещая такие вопросы как «кто этот ребенок?», «как осуществлять диагностику отклонений в его развитии?», «как строить психологическую коррекцию этих отклонений?»;
- помогает представить поле теоретических понятий, необходимых для постановки и осмысления проблем психологии отклоняющегося развития, т.е. обучает студента не просто репродуктивно «поглощать» информацию в данной области психологии, а напрямую сталкивает его с проблемами психологической практики работы с ребенком, имеющим отклонения в развитии;
- помогает освоить стратегию и тактику возрастно-психологической диагностики отклоняющегося развития ребенка благодаря тому, что он включает в себя модель и конкретные приемы такой диагностики;
- модель психологической коррекции и задания для самостоятельной работы, входящие в структуру курса, помогают сформировать умение

разрабатывать программу коррекционной работы с ребенком, имеющим отклонения в развитии.

Как сам ребенок с отклонениями в развитии, так и психологическая практика работы с ним, представляются в едином понятийном аппарате советской психологии, а психологическая работа с ребенком (как диагностическая, так и коррекционная) описывается не как набор отдельных приемов и способов, а целостно и системно.

При этом мы исходили из принятого в отечественной педагогической психологии различения обучения и развития, рассматривая учебный курс способ формирования «специальная психология» как профессиональной деятельности. В соответствии с этим, основная цель учебных занятий заключается В чтобы создать условия, TOM, способствующие профессионального формированию мышления психолога-практика, работающего с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии, посредством определенной организации учебного курса «специальная психология».

Специфика организации учебного курса заключается в выделении трех образовательных модулей, каждый из которых призван выполнять особую задачу в становлении субъекта профессиональной деятельности и соотносится с определенными формами и приемами работы со студентами.

- МОДУЛЬ І. Конструирование предметного поля специальной психологии. С одной стороны данный модуль, задает границы предметного содержания учебного курса «специальная предоставляет психология» возможность учащимся овладевать им как системным знанием, не «скатываясь» к стихийному научению; с другой стороны, дает возможность дисциплины, преподавателям данной работающим различных высших учебных заведениях унифицировать содержание курса. Решение задач конструирования предметного поля специальной психологии обеспечивается за счет определения тематического и предметного содержания учебного курса, использования вопросов для самоконтроля и списков литературных источников по каждой из изучаемых тем.
- МОДУЛЬ II. Проблематизация и рефлексия предметного содержания специальной психологии. Этот раздел позволяет вычленить и проблематизировать наиболее важные, сложные, а главное не имеющие однозначного решения сферы специальной психологии, сделать их предметом рефлексии и обсуждения. На наш взгляд, именно этот модуль является ключевым в формировании профессионального мышления психолога. Он направлен также на развитие умения вести профессиональную полемику в области психологии.

Проблематизация и рефлексия предметного содержания специальной психологии достигаются за счет обсуждения на семинарских занятиях наиболее проблемных вопросов специальной психологии, не имеющих однозначного решения. Для этого также предлагаются списки литературы для самоподготовки студентов.

МОДУЛЬ III. Моделирование психологической практики работы с ребенком, имеющим отклонения в развитии. образовательному Благодаря ЭТОМУ модулю создаются условия для освоения схем профессиональной деятельности психолога-практика, работающего с ребенком, имеющим отклонения развитии. Задачи моделирования психологической практики решаются в процессе проведения лабораторно-практических занятий И контролируемой самостоятельной работы студентов.

Для лучшего понимания модульной организации курса «специальная психология» ее следует соотнести с его общей концепцией.

Говоря о содержании курса «специальная психология», мы даем несколько методических установок, помогающих относится к нему не как к совокупности сведений о ребенке, имеющем отклонения в развитии, а как к более сложной реальности знания, позволяющего решить задачу самостоятельного построения специалистом практики оказания ребенку психологической помощи.

Процесс подготовки психолога к работе в сфере психологической практики обязательно включает освоение трех составляющих: психологических знаний, социотехнических схем практической деятельности, ценностно—смыслового поля (смысловых позиций психолога-практика) практики. Определим специфику представленности каждой из этих трех составляющих в специальной психологии.

Психологическое знание в специальной психологии существует в виде:

- Теоретического знания, которое в вербальной форме представлено в виде понятийного аппарата, ядром которого является культурноисторическая теория Л.С.Выготского, теория деятельности А.Н.Леонтьева;
- Контекста фиксации и трансляции теоретического знания посредством метафорических, символических, знаковых и образных систем.

Мы полагаем, что профессиональное знание психолога-практика не исчерпывается понятийным аппаратом психологии, а включает в себя еще и особое видение действительности, особое к ней отношение. Как пишет В.М.Розин: «Он (психолог) помогает (влияет, понимает) не только как знающий, но и как лицо, вовлекающее нас в новые формы жизни (при условии, что мы сами активны и куда-то идем); решает свои

профессиональные задачи, создавая как знания, так и символические описания. С одной стороны, психолог познает, с другой – заражает нас определенным бытием, определенной жизнью...» [1]. Теоретический контекст включает в себя апелляцию к теоретическим приобретенным студентом до освоения специальной психологии (из общей психологии, психологии развития и др.), прагматику психологической практики (диагностика и коррекция аномального развития ребенка), социальный контекст работы психолога и многое другое. Можно теоретическое утверждать, знание выполняет функцию что деконтекстуализации профессиональной деятельности и субъективного опыта психолога, а трансляция его контекста призвана совместить реальность научных понятий с реальностью психологической практики.

Второй составляющей предметного содержания психологической практики работы с ребенком, имеющим отклонения в психофизическом развитии, являются социотехнические схемы практической деятельности [2, 3]. В работах психологов отмечается, что такие схемы выступают в качестве средства организации мышления и практической деятельности специалиста. Применительно к сфере специальной психологии данная проектировании составляющая проявляет себя В диагностических и коррекционных программ, подборе и составлении методик, построении психологического диагноза, диагностических отражающего состояние, перспективы и логику развития ребенка в целом, а также механизмы компенсации и коррекции его дефекта.

«Преподавание любого вузовского курса... состоит не только предметного содержания, но и из передачи контролируемых, иногда не осознаваемых и нигде не фиксированных субъективных особенностей опыта преподавателей» [4]. По мнению А.А.Леонтьева [5], взаимодействие преподавателя и студентов в качестве одной из основных целей имеет направленное изменение смыслового поля. Именно в таком взаимодействии преподавателя и студентов происходит становление совместной семантики взаимодействующих. Если такое взаимодействие эффективно, то объекты учебного курса становятся личностно значимыми для обучающегося. Е.Ю.Артемьева предлагала обучение профессии направленную понимать как перестройку субъективного опыта, включающего не только трансляцию смыслов и особенностей профессиональной категоризации объектов, связанную с профессиональными действиями, но и формирование мировосприятия в целом «в некотором смысле мир профессии – эталонное отражение мира людьми полностью принявшими профессию как способ жизни» [4]. В связи с этим, можно говорить о том, что соответствие индивидуального отражения мира человеком, занятым в некоторой профессии, этому эталону может быть показателем глубины принятия профессии.

Относительно ценностно-смыслового поля специалиста, работающего

в практике специальной психологии, мы хотим отметить необходимость формирования особой системы отношений специалиста, как к своей профессиональной деятельности, так и ребенку, которому он оказывает помощь. Содержание транслируемых ценностей отражено в ценностно смысловом блоке задач данного учебного курса (см. ниже).

Ценностно-смысловое поле практики, представляя собой особый род профессионального «знания», обладает и особой формой существования. Такой формой, по нашему мнению, являются не научные понятия или теории, а *символы* (символические образования, символические описания).

Профессионализм в сфере практики работы с ребенком, имеющим отклонения в психофизическом развитии, на наш взгляд, предполагает способность специалиста одновременно удерживать в сознании два плана: план ребенка как целостного субъекта и самоценного существа и план его психической деятельности. Удержание первого плана позволяет выстроить отношение к ребенку, a второй – решать профессиональные задачи, связанные с влиянием на ход развития его психики. В целом, исходя из всего сказанного выше, мы можем утверждать, что именно обращение к символическому содержанию сознания специалиста помогает ему удерживать оба этих плана, поскольку оно предоставляет возможность, работая над развитием психики ребенка, одновременно удерживать контекст человеческой реальности человеческих отношений, которые психолог выстраивает в адрес ребенка. Именно символическая реальность определяет и фиксирует ценностносмысловое поле психологической практики.

Развитие символических отношений и пониманий, построение мира профессии в соответствии с ними у специалиста-психолога, готовящегося к работе или работающего с детьми, имеющими отклонения в развитии, представляется одним из основных условий формирования системы профессиональных ценностно-смысловых позиций, адекватных для работы с ребенком. Освоение символической реальности представляет собой чрезвычайно сложный процесс. Это связано с тем, что символическая реальность не является чем-то произвольно управляемым. Мы можем скорее понимать содержание символов, «погружаясь» в него и подчиняя свое сознание его определенной логике. Сами символы выступают условием или возможностью такого «погружения». Если же говорить об образовательных условиях, которые необходимо смоделировать для того, чтобы студент «погрузился» в ценностно-смысловое поле практики работы с ребенком и подчинил свое сознание (и профессиональное мышление) контексту символических содержаний, то создание таких условий состоит по преимуществу в различных способах актуализации и объективизации символов преподавателем.

Рассматривая образовательные условия, мы вовсе не следуем традиционалистской точке зрения, согласно которой некоторые

содержания сознания преподавателя транслируются и «внедряются» в сознание (или подсознание) студентов. В данном случае речь идет скорее о возможности вызвать к жизни, проявить у будущих специалистов определенные ракурсы отношений к ребенку и своей профессиональной деятельности. Они не передаются из рук более умелого и сведущего специалиста в руки менее грамотных студентов. В данном случае уместнее говорить о том, что личностные особенности преподавателя, характер его профессиональной деятельности, его мир профессии, выраженные в символах или символических описаниях, помогают «откликнуться» определенным содержаниям профессионального сознания студентов. Конкретное же понимание и интерпретации предъявляемых символических содержаний, а также отношения их принятия или непринятия, определяется самим студентом. Более того, понимания и студентов отношения во многом определяет используемую преподавателем символику. Таким образом, использование символов и символических описаний ни в коем случае не является способом «программирования» будущих специалистов преподавателем «по своему образу и подобию». Это скорее есть способ актуализации системы определенных профессиональных ценностей и смыслов, причем не только у студентов, но и у самого преподавателя.

Говоря о роли преподавателя в формировании у студентов-психологов ценностно-смыслового поля практики, следует обратить внимание на двойственность его позиции. С одной стороны, он по преимуществу определяет характер используемой символики (о чем именно и как именно говориться на лекционных занятиях, что демонстрируется на практических занятиях и какие темы, вопросы и примеры разбираются на семинарах), а, с другой стороны, сам служит примером специалиста, выражающего определенный ТИП отношений К ребенку И профессиональной деятельности. Иными словами, он одновременно пребывает в двух позициях: позиции преподавателя и позиции специалиста в сфере психологической практики работы с ребенком. Такая двойственность накладывает особое требование согласованности, непротиворечивости используемых на занятиях символических содержаний и собственного ценностно-смыслового поля практики, собственного мира профессии. Из этого следует, что, несмотря на обоюдное участие преподавателя и студентов в актуализации символического содержания психологической практики работы с ребенком, особая роль первого заключается в необходимости утверждения предъявляемых содержаний ценностнособственной смыслового поля практики личностью своей И профессиональной деятельностью.

Следует отметить, что все три описанных выше составляющих профессионализма психолога—практика нельзя рассматривать изолированно друг от друга. Каждая из них создает своего рода контекст

для понимания и построения двух других. Так, например, ценностнопрактики определяет психологическое смысловое поле знание проявляется выборе психологических специалиста, ЧТО В теорий (культурно-исторической психологии, теории деятельности А.Н.Леонтьева) в видении и отношении к аномальному ребенку, при а, следовательно, и подборе инструментария для работе с ним, диагностики и коррекции. Таким образом, ценностно-смысловое поле выполняет ориентирующую функцию и создает своего рода социальный контекст профессионального мышления и психологической практики.

С другой стороны, пласт психологических знаний и понятийный аппарат специальной психологии как его составляющая специалисту выйти за пределы своего субъективного опыта, а также за пределы ситуаций, связанных с практикой работы с ребенком, и отнестись к ним как к универсальным и объективно фиксируемым психологическим феноменам. Наконец, социотехнические схемы практической деятельности создают предметно-содержательный контекст, в котором реализуются ценностно-смысловые позиции психолога и который создает предпосылки преломления через индивидуальный осмысления психологического знания. Таким образом, профессионализм в практике специальной психологии с необходимостью включает в себя все три описанных выше составляющих ее элемента, работающих как единая система.

В соответствии с указанными составляющими профессионализма психолога-практика в сфере специальной психологии данный курс направлен на решение трех блоков задач.

Информационно-содержательный блок дает возможность решить следующие задачи:

- определить место специальной психологии в системе психологического знания о ребенке, имеющем отклонения в развитии;
- осветить историю создания теории и практики оказания помощи ребенку, имеющему отклонения в развитии, как историю развития общественного сознания в рамках «культуры полезности» и «культуры достоинства»;
- обсудить подходы к пониманию дихотомии «норма-патология» в разных философских и психологических направлениях;
- рассмотреть основные варианты клинико-психологических классификаций аномального развития;
- дать анализ механизмов компенсации и коррекции;
- описать основные закономерности развития детской психики в рамках культурно-исторического подхода как теоретической основы для изучения аномального ребенка;
- сформулировать и проанализировать общие и специфические закономерности аномального развития ребенка;

- представить психологическую характеристику детей с различными видами отклонений в психофизическом развитии (умственная отсталость, задержка психического развития, системная речевая патология, детский церебральный паралич и т.д.).
- 2. Психотехнический блок задач:
- определить основные принципы изучения ребенка с легкими отклонениями в развитии;
- охарактеризовать основные методы психологической дифференциальной диагностики;
- ввести понятие о психологической экспресс-диагностике;
- охарактеризовать методы качественной и количественной психологической диагностики (стандартизированные психометрические методики и патопсихологические качественные методики);
- рассмотреть основные требования к составлению комплекта экспрессдиагностических методик развития ребенка;
- рассмотреть роль обучающего эксперимента в психодиагностике аномального развития и психологические механизмы разных видов помощи в процессе экспересс-диагностики;
- ознакомить с набором методик для дифференциальной экспрессдиагностики аномального развития;
- проанализировать подходы к интерпретации результатов экспрессдиагностического обследования;
- рассмотреть критерии дифференциальной диагностики различных типов дизонтогенеза;
- определить место психологии и психиатрии в изучении аномального развития (соотношение психиатрических и психологических методов и методик диагностики аномального развития);
- составить психологическую характеристику ребенка с легкими отклонениями в развитии, определить ее структуру и требования к написанию:
- ознакомить со схемой психологической диагностики ребенка с легкими отклонениями в психофизическом развитии;
- представить основные направления формирования способов взаимодействия личности с социальной средой, общих структур деятельности и коррекции психических процессов у ребенка с легкими отклонениями в психофизическом развитии;
- рассмотреть способы адаптации психокоррекционных методик для работы с детьми с различными аномалиями в развитии;
- охарактеризовать виды отношения семьи, имеющей ребенка с отклонениями в развитии, к нему и его дефекту как одного из оснований семейного консультирования;

- проанализировать условия самостоятельного построения специалистом индивидуальных коррекционных программ, ориентированных на конкретного ребенка.
- 3. *Ценностно-смысловой блок* задач направлен на раскрытие смысловых позиций психолога—практика, работающего с аномальным ребенком:
- задать ракурс видения ребенка как целостности, в системе его отношений с миром;
- актуализировать представление о поливариативности нормы: отношение к норме развития ребенка как имеющей разнообразные проявления;
- рассмотреть психологический дефект как вторичный по отношению к общей картине и логике психического развития ребенка;
- представить отношение к аномальному ребенку как к социально, психологически и т.д. равноправному себе (метафорически можно обозначить словами Р.Киплинга: «мы с тобой одной крови: Ты и Я»);
- акцентировать личностную направленность специалиста на отношение к процессу психокоррекции как длительной (марафонской) психологической работе, помогающей ребенку пройти путь от патологии к норме;
- сфокусироваться на ценности исследовательской ориентации и потребности относиться ко всей своей деятельности как к деятельности обучения, что предполагает ориентированность на осознание своего профессионального несовершенства;
- актуализировать ценность демистификации психологической работы с ребенком и всего психологического знания в целом. Примером этого может служить разъяснение родителям ребенка и самому ребенку содержания тех психологических процедур, которые с ним осуществляет психолог.

Безусловно, перечисленные задачи последнего блока не представляют ценностно-смысловое поле практики специальной психологии во всей полноте. Данный блок лишь фиксирует его как структурный элемент предметного содержания психологической практики.

В заключение следует отметить, что представленная выше модульная организация курса «специальная психология» как практики коррекционной работы с ребенком, имеющим отклонения в развитии, соотносится с решением вышеуказанных трех блоков задач: первый модуль — с информационно-содержательным блоком, второй — с психотехническим и третий — с ценностно-смысловым. При этом, модульная организация предполагает не линейно-последовательную реализацию перечисленных блоков задач, а их комплексное решение при относительной автономии каждого из них.

- 1. Розин В.М. Психология: теория и практика: Учебное пособие для высш. школы. М., 1997.
- 2. Анисимов О. С. Методологическая версия категориального аппарата психологии. М., 1990.
- 3. Полонников А.А. Очерки методики преподавания психологии. Мн.,2001.
- 4. Артемьева Е.Ю.Основы психологии субъективной семантики. М., 1999.
- 5. Леонтьев А.А. Психология общения. М., 1974.

Резюме: Специальная психология рассматривается как психологическая практика коррекционной работы с ребенком, имеющим отклонения в развитии. В статье представлена авторская концепция учебного курса «специальная психология», основанная на его модульной организации. Описаны три модуля, входящие в структуру курса: конструирование предметного поля специальной психологии, проблематизация и рефлексия предметного содержания специальной психологии, моделирование психологической практики работы с ребенком, имеющим отклонения в развитии.