**ПУТИ КОРРЕКЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКА**

 Проведенный по материалам работы консультации анализ характера запросов родителей и результатов психологических обследований в работе позволил выделить некоторые типичные для дошкольного возраста трудности в развитии ребенка и наметить общие пути их коррекции. Отметим, что в ряде случаев в процессе консультирования выступили значительные расхождения между формулируемыми в обращении родителей жалобами и действительными трудностями в развитии. Диапазон этих расхождений велик: от диаметральной противоположности до относительной корреляции и, наконец, полного тождества. Причинами наблюдаемых расхождений могли быть как недостаточно четкое осознание самими родителями причин их беспокойства по поводу ребенка, искаженное восприятие характера конфликтов с ребенком и трудностей в развитии, так и желание решить возникшие проблемы, намеренно скрывая от консультанта истинную причину своего обращения. Во всех этих случаях в процессе консультирования было необходимо проведение специальной работы по выявлению подтекста обращения и истинной причины обращения. Далее в своем анализе мы будем исходить из установленных в процессе консультирования реальных запросов о трудностях в развитии.

Максимальное число обращений к психологу падало на старший дошкольный возраст (по нашим данным, более 50% всех случаев). Не претендуя на всестороннюю систематизацию запросов, выделим следующие, наиболее типичные для дошкольного возраста проблемы.

1. Соответствие уровня психического (умственного) развития ребенка возрастной норме. Проблема может выступить как общее снижение уровня развития относительно нормы, так и в парциальной форме — трудности в речевом развитии, плохие память и внимание, дефекты пространственной ориентировки и т. д.

 2. Готовность к школьному обучению. Проблема может возникнуть в связи с принятием родителями решения о возможности обучения ребенка в школе с шести лет либо в связи с неуверенностью родителей в успешности школьного обучения и желанием получить соответствующие рекомендации по подготовке ребенка к школе.

3. Негативные тенденции личностного развития. Коммуникативные проблемы. Причиной обращения служат, как правило, трудности общения с родителями и воспитателями («упрямство», «непослушание» «ложь» и пр.) либо трудности общения ребенка со сверстниками, включая братьев и сестер ребенка. В последнем случае типичными являются жалобы родителей на чрезмерную агрессивность и конфликты ребенка с сибсами или, напротив, на «робость», «боязливость», «застенчивость» в общении со сверстниками в детском саду.

4. Неорганизованность поведения ребенка, включающая в себя недостаточную целенаправленность деятельности, неумение ребенка планировать, регулировать и оценивать свои действия. Запросы родителей содержат выражения: «неумение сосредоточиться», «небрежность», «неаккуратность», «невнимательность» и т. д. Нередко конфликты ребенка с родителями, выступающие в форме непослушания, истинной психологической подоплекой имеют низкий уровень произвольной регуляции деятельности и должны быть отнесены в первую очередь к психологическим проблемам организованности поведения.

5. Адаптация ребенка к дошкольным детским учреждениям либо резкое изменение ближайшего социального окружения.

Хотя указанные проблемы, по материалам работы и являются наиболее распространенными, они, безусловно, не исчерпывают всего диапазона возможных трудностей в развитии. Систематизация типичных возрастных трудностей развития представляет собой перспективу дальнейшей работы. Коррекция умственного развития ребенка в дошкольном возрасте включает задачи развития восприятия и сенсорных способностей, наглядно-образного мышления и знаково-символической функции, начальных форм произвольного внимания и памяти. Особую задачу составляет коррекция речевого развития, которая осуществляется в первую очередь в рамках специализированной логопедической помощи. Коррекция сенсорных способностей ребенка осуществляется как их целенаправленное формирование, включающее усвоение детьми системы сенсорных эталонов и формирование перцептивных операций, приобретающих в дошкольном возрасте моделирующий характер. В настоящее время показана принципиальная возможность формирования в дошкольном возрасте адекватного восприятия формы предмета, константности формы и величины предмета, способности к зрительной оценке пропорций, восприятия музыкального ритма . Важным условием коррекционных занятий является их включение в контекст продуктивных видов деятельности, где для ребенка впервые выступает задача моделирования свойств объекта в другом материале В дошкольном возрасте широко используются такие виды деятельности, как рисование (декоративное, натурное, тематическое), лепка, аппликация, конструктивная деятельность. Основным содержанием коррекционных занятий являются вооружение ребенка средствами ориентировки в перцептивных свойствах предметов — сенсорными эталонами и правилами их использования— и организация их усвоения путем поэтапной отработки перцептивных действий.

Важный компонент коррекции мышления дошкольника составляет развитие познавательных мотивов. Расширение сферы вне ситуативно-познавательного общения ребенка, создание проблемных учебных ситуаций на коррекционных занятиях, использование специальных дидактических игр-загадок, стимулирование самостоятельной активности ребенка — важные факторы формирования познавательных мотивов. Развитие познавательной активности ребенка, особенности его когнитивного стиля в значительной мере определяются типом семейного воспитания и тактикой поведения родителей. Показано, что авторитарно-директивное воспитание препятствует развитию у ребенка рефлексивности и креативности, ограничивает самостоятельность поиска решения проблемы . Воспитание самостоятельности при условии поддержки и необходимого руководства со стороны взрослого способствует освоению и реализации более эффективных когнитивных стратегий.

В основе коррекции наглядно-образного мышления в дошкольном возрасте лежат выявление и отражение объективных связей и отношений действительности в виде наглядно-пространственных моделей. Основной задачей коррекции в этом случае становится формирование у дошкольника умения создавать и использовать знаково-символические средства для решения познавательных задач. На коррекционных занятиях широко применяются разнообразные виды конструктивных и изобразительных задач, дидактические игры, предполагающие использование различного рода схем, моделей, чертежей. При этом ориентировка детей направлена на общие способы действий, а не только на получение конкретного результата. Целесообразно применяем такие виды конструктивной деятельности, как конструирование по образцу (модельное, по элементам, путем отбрасывания элементов из фоновой фигуры), по условиям и по замыслу. Значительную роль в развитии наглядно-образного мышления ребенка играют также сюжетно-ролевые игры, игры с правилами и игры-драматизации, специально организованное восприятие художественной литературы, коллективные и индивидуальные формы словесного творчества.

Коррекция логических форм мышления в дошкольном возрасте неразрывно связана с развитием обобщающей и символической функций речи. Коррекционные занятия направлены на формирование предпосылок овладения ребенком системой научных понятий, ставя своей целью развитие у ребенка логических операций анализа, сравнения, обобщения, развитие действий классификации (дидактические игры на обобщение типа «Четвертый лишний», «Назови, что подходит», логические упражнения по системе К. Д- Ушинского и др.).

В настоящее время разработано значительное число коррекционных программ «когнитивной тренировки», направленных па развитие умственных способностей ребенка, например классификации понятий по аналогии, пространственных представлений и др. Эти программы представляют собой серию заданий, которые могут быть использованы и в диагностических целях, последовательно усложняющихся от предельно простых вариантов задач до задач, решение которых требует высокого уровня развития соответствующих когнитивных способностей. При затруднениях и ошибках в решении задач ребенку оказывается помощь, обычно в форме дозированных стандартизованных подсказок. Недостатком, ограничивающим возможности применения подобных тренинговых программ, является стихийность поисковой активности ребенка, в силу чего эффективность программы оказывается невысокой. Напротив, планомерная организация ориентировки ребенка в условиях и способах решения когнитивной задачи приводит к значительному прогрессу в умственном развитии ребенка и коррекционному эффекту.

Цели коррекции речевого развития в дошкольном возрасте определяются формированием основных новообразований этого возраста: становлением планирующей и регулирующей функций речи и соответствующих им форм — формированием контекстной речи и совершенствованием диалогической ситуативной речи. Задачи коррекции включают: обогащение и активизацию словаря, формирование звуковой и грамматической правильности речи, формирование выразительности речи на основе адекватного применения интонационных и лексических средств, формирование связной контекстной речи, формирование планирующей и регулирующей функций речи, обучение звуковому анализу слов и словесному анализу предложений в плане подготовки к обучению детей грамоте. Отметим, что первые три задачи составляют прерогативу логопедической помощи, в то время как трипоследующие находятся также и в сфере компетенции психолога.

Основным принципом организации коррекции речевого развития является принцип единства решения всех поставленных задач в целостной коммуникативной деятельности. Психологическим условием организации коррекционно-педагогического воздействия выступает такая организация значимой для ребенка деятельности, которая объективирует для него необходимость речевого общения и обеспечивает усвоение адекватных социальных языковых форм. Для создания необходимости речевого общения с успехом использованы ситуации вне ситуативно-познавательного общения со взрослым: ответы на вопросы, беседы об окружающей действительности, рассказы ребенка, рассматривание картинок, просмотр и обсуждение кинофильмов, телепередач, чтение книг, а также различные виды игры с партнерами и совместно-разделенные продуктивные виды деятельности, осуществляемые ребенком в тесном сотрудничестве со взрослым.

Коррекция развития памяти в дошкольном возрасте направлена на становление общей структуры деятельности ребенка — выделение особых задач запоминания и воспроизведения прошлого опыта, а также формирование внешнего опосредовования [см.: 97].

Коррекция развития внимания определяется задачами становления умения ребенка контролировать свою деятельность.

Готовность ребенка к школьному обучению— сложное системное образование, включающее помимо предметно-специфической готовности, собственно психологическую готовность. Личностная готовность, предполагает сформирование социальных и познавательных мотивов и определенный уровень развития общения; развитие произвольности как умения ребенка планировать, регулировать и контролировать свою деятельность в соответствии с принятым образцом; определенный уровень развития наглядно-образного мышления и начальных форм дискурсивного.

Опыт нашей работы показывает, что в значительном числе обращений по поводу готовности ребенка к школьному обучению обнаруживается существенный разрыв между предметной готовностью, т. е. умением ребенка читать, считать и даже писать и психологической готовностью, обеспечивающей успешное включение ребенка в процесс школьного обучения и его эффективность.

Поэтому при отсутствии необходимого уровня предметно-специфической готовности до начала формирования конкретных требуемых умений и навыков рекомендуется проведение коррекции по трем направлениям, соответствующим трем основным учебным предметам начальной школы — математики, чтения и письма. Для подготовки к изучению математики необходимо проведение коррекции конституирующих исходных знаний, обеспечивающих формирование у ребенка понятий сохранения величины, количества и т. д. В коррекционных целях может быть также использована система учебно-практических задач, разработанная Р. Грин и В. Лаксон. Для подготовки к усвоению грамоты необходимо формирование у ребенка действия словесного и звукового анализа речи на основе создания лингвистического теоретического отношения к речевой действительности. В плане подготовки к письму необходимы соответствующая коррекция умения ребенка ориентироваться в пространственных отношениях и развитие мелкой моторики руки. Коррекция мелкой моторики должна быть направлена на развитие способности регулировать движения по силе, размаху, скорости. Особое значение здесь приобретают рисование, лепка, аппликация, специальные графические упражнения, а также двигательные упражнения, развивающие мелкую моторику,— гимнастика для пальцев, вырезывание, выпиливание, выжигание, вязание, нанизывание.

Главными требованиями к организации этих видов коррекционных занятий являются положительное эмоциональное отношение к ним ребенка и индивидуализация предполагаемых занятий в соответствии с интересами и склонностями самого ребенка.

Формирование собственно психологической готовности ребенка к школьному обучению составляет закономерный итог дошкольного развития и как бы результирует в себе основные достижения возраста. Тем не менее при определении задач и путей коррекции психологической готовности ребенка к школе нам представляется важным выделить две специфические задачи:

1) коррекцию внутренней позиции ребенка в направлении осознания и принятия позиции школьника ;

2) формирование общей способности ребенка к обучению.

Коррекция внутренней позиции ребенка требует создания психологических условий, обеспечивающих мотивационную готовность ребенка занять новую социальную позицию школьника.. Такими условиями выступают актуализация и всемерная поддержка в семье и детском саду желания ребенка «быть таким, как взрослый», и заблаговременное ознакомление ребенка с социальной функцией школы как особого института, реализующего тенденции взрослости, организацией школы и ее режимом, учебными предметами, изучаемыми в школе. Целесообразно акцентировать внимание ребенка на привлекательных сторонах позиции школьника, открывающих для него как новые права, «уравнивающие» его в некоторых отношениях со взрослым, так и новые обязанности, не всегда приятные, смысл которых должен выступить для него как еще одно свидетельство приближения к позиции взрослого. Подчеркнем, что успех коррекции во многом определяется тем, насколько значимо воспринимают сами родители и ближайшее окружение ребенка факт предстоящего поступления в школу, какой смысл этому придают и в какой форме преподносят его ребенку. Полезными формами организации коррекции внутренней позиции ребенка являются сюжетно-ролевые игры детей в школу, организация ознакомительных экскурсий и направленное общение дошкольников с детьми школьного возраста.

Второй задачей коррекции психологической готовности к школе является формирование общей способности к обучению. Здесь показаны пути и средства формирования общей обучаемости у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в результате педагогической запущенности на основе использования типичных для дошкольного возраста видов деятельности — изобразительной, конструктивной, занятий физкультурой и пр. Структура общей обучаемости, включает положительное эмоциональное отношение к учебной деятельности познавательные процессы, способы самоконтроля и самооценки. Общий путь коррекции определяется как помощь в овладении собственной интеллектуальной деятельностью, а средства коррекции — как организация ориентировки детей в содержании выполняемой деятельности и ориентировки. Еще существует необходимость соблюдения двух важных требований к проведению коррекционных занятий: обеспечение положительного отношения ребенка к занятиям и индивидуализация их содержания в соответствии с интересами и склонностями ребенка.

Существенным аспектом, определяющим готовность ребенка к обучению в школе, является формирование у него готовности к участию в новой форме общения со взрослым, требующей высокой степени произвольности. Отличительную черту такого общения составляет ориентация ребенка на взрослого (учителя) как носителя социальных требований и правил, конкретизируемых в системе задач, предъявляемых ребенку, и способов их решения.

Общая способность к обучению включает в себя способность адекватно действовать в ситуации учебной задачи, т. е. способность принять задачу как учебную и овладеть общим способом ее решения. Формирование такой способности обеспечивает возможности реализации ребенком произвольно-контекстной формы общения, необходимой для успешного школьного обучения. В ряде случаев к моменту поступления в школу необходимые предпосылки произвольно-контекстного общения оказызаются несформироваиными и нуждаются в коррекции. Основными способами коррекции в этом случае должны стать: на начальном этапе коррекции — сюжетно-ролевая игра со взрослым как рав ным партнером по игре [см.: 47], а на последующих — совместная продуктивная деятельность со взрослым. Сюжетио-ролевая

игра обеспечивает установление положительного эмоционального отношения к взрослому и переход ребенка от непосредственного импульсивного поведения к произвольному, опосредованному правилом. В дальнейшем в совместной продуктивной деятельности у ребенка формируются специфическое отношение к взрослому как носителю образцов и способов действий и переориентация с результата действия на способ действия.

Мы ограничиваем рассмотрение задач и способов коррекции указанными выше задачами как специфическими для подготовки к школе. Вместе с тем все обсуждаемые в данной главе проблемы коррекции развития дошкольника в той или иной мере «работают» на коррекцию готовности ребенка к школьному обучению.

Проблема *дефицита организованности* должна быть поставлена в более широком контексте как проблема недостаточности произвольной регуляции деятельности. Любая деятельность, как известно, может быть рассмотрена как структура, включающая в себя ориентировочную часть, реализующую функции планирования и контроля, и исполнительную часть [см.: 20; 21]. В работах А. В. Запорожца, изучавшего становление произвольных движений в дошкольном возрасте, было убедительно показано, что решающее значение для формирования произвольности поведения имеет организация ориентировочной деятельности [см.: 37]. Принятие ребенком цели, осознание цели и способов ее достижения лежат в основе произвольной регуляции деятельности.

Недостатки произвольности поведения в старшем дошкольном возрасте также выступают как недостаточность волевого поведения, трактуемого в широком смысле как неумение преодолевать трудности и препятствия на пути достижения цели, а в узком — как несформировгниость моральной саморегуляции, осуществляемой на основе сознательного выбора мотивов в ситуации нравственного конфликта.

Таким образом, психологическими причинами неорганизованности поведения ребенка могут выступить несформирован-ность основных блоков структуры деятельности: мотивационно-го блока — неумение выделить, осознать, принять и выдерживать цель действия; операционно-регулятивного блока — неумение планировать пути достижения цели как по содержанию, так и во времени; неумение контролировать действие и вносить необходимые коррективы по ходу его выполнения.

В основе дефицита организованности деятельности может лежать как одна из причин, так и их сочетание. Например, неумение ребенка выдерживать цель действия в ситуации конкуренции мотивов при достаточной сформированное™ функции операционно-регулятивного блока (планирования и контроля) выступает как феномен «истинного безволия». Однако, по нашим данным, неорганизованность поведения обусловлена не одной, а совокупностью указанных причин.

Кратко охарактеризуем основные способы коррекции соответственно выделенным блокам структуры деятельности.

Мотивационно-целевой блок. Необходимыми условиями организации деятельности ребенка являются четкое выделение поставленной цели, принятие и осознание ее ребенком. Основными требованиями к выделению цели выступают представление цели по возможности в объективированной форме в виде образца продукта (результата) действия и словесное описание требуемых характеристик продукта на понятном ребенку языке. С учетом того, что внутренний план в этом возрасте еще недостаточно сформирован, желательно сохранение образца «на виду» у ребенка, в плане восприятия.

При организации коррекции необходимо исходить из возможностей ребенка справиться с предложенным заданием — оно должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным для ребенка. Это важно, поскольку на первых этапах коррекции необходимо обеспечить ребенку субъективное переживание успеха на фоне определенной затраты усилий. В дальнейшем трудность заданий следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям произвольной регуляции. Выбор цели осуществляется таким образом, чтобы ее достижение не было слишком отдалено во времени от момента принятия задачи. В тех случаях, когда время выполнения действия велико, необходимо выделение подцелей, ясно отражающих для ребенка последовательность приближения к конечной цели. Принятие цели может быть обеспечено за счет увязывания ее со значимыми для ребенка мотивами, эксплицирования связи между мотивом и целью [см.: 46]. Например, включение продуктивной деятельности или элементарной трудовой деятельности в контекст игры придает поставленной цели осмысленность и значимость для ребенка.

Хотя в дошкольном возрасте и формируется первичное соподчинение мотивов деятельности [см.: 8; 49], выступающее как условие реализации волевого поведения, при организации коррекционного воздействия необходимо создание дополнительной стимуляции, усиливающей основной мотив. Такими стимулами могут стать похвала взрослого, отражающая успехи ребенка на пути достижения цели, стремление ребенка занять место в коллективе— соревновательный, престижный мотивы.

Для обеспечения переноса успехов, достигнутых ребенком на коррекционных занятиях, необходимо всемерно поощрять самостоятельную активность и инициативность ребенка вне ситуации занятий. Гиперопека и чрезмерная регламентация взрослыми действий ребенка в повседневной жизни проводят к задержке развития волевого поведения и способности к произвольной регуляции действий. Специальное внимание должно быть уделено формированию у ребенка мотива преодоления трудностей и способам правильного реагирования на фрустри-рующую ситуацию [см.: 46].

Операционно-регулятивный блок; планирование и контроль. Коррекция неумения планировать свою деятельность включает две задачи — формирование умения планировать деятельность •по содержанию и во времени. Оптимальными формами деятельности для организации коррекционной работы здесь выступают продуктивная деятельность — конструирование, лепка, рисование, аппликация — и элементарные формы трудовой деятельности— уборка и самообслуживание.

Началу выполнения любого задания, предлагаемого ребенку на коррекционных занятиях, предшествует этап совместного со взрослым планирования содержания и последовательности операций по достижению цели. В качестве важного приема выступает предметное и знаковое моделирование ребенком пути и способа получения заданного образца. В зависимости от возраста и индивидуально-психологических особенностей ребенка (активности, инициативности, уровня интеллектуального развития) могут использоваться различные способы организации планирования: готовая схема выполнения действия в предметно-картиночной или знаковой форме; моделирование последовательности операций для получения требуемого продукта путем подбора соответствующих предметных картинок или знаковых изображений; самостоятельный или в сотрудничестве с взрослым поиск пути достижения цели и его фиксация в план-схеме.

Особое значение для становления умения планировать имеет речь как средство отражения и осознания проблемной ситуации и интериоризации способов ее разрешения. Для активизации и «стимулирования речи ребенка целесообразно использование совместно-кооперативных форм деятельности со сверстником, в •которой условия предметного преобразования заданы таким образом, что для получения совместного продукта ребенок вынужден прибегать к громкой социализованной речи, адекватно отражающей последовательность и содержание выполняемых преобразований. Разделение функций ориентировки и исполнения между двумя детьми в совместной продуктивной деятельности является наиболее удачной моделью стимулирования «планирующей» функции речи [см.: 4].

Необходимой предпосылкой начала коррекционной работы является формирование у ребенка мотивационной готовности принять предлагаемые средства деятельности. Решение этой задачи достигается за счет создания педагогической ситуации «разрыва» между тем продуктом, который должен быть получен, и реальными достижениями ребенка. Психологическими условиями создания этой ситуации являются: 1) принятие ребенком цели получения продукта деятельности с заданными характеристиками—«идеального продукта»; 2) наличие «разрыва» между идеальным продуктом и реальным результатом; 3) наглядная демонстрация имеющегося «разрыва» ребенку и осозна ние им этого «разрыва»; 4) введение взрослым новых средств деятельности для ликвидации «разрыва»; 5) создание необходимых условий для овладения средствами организации деятельности [см.: 103]. Таким образом, важнейшим условием формирования организованности деятельности выступает предварительная организация ориентировки ребенка, раскрывающей необходимость и функции предлагаемых ему средств.

Пути и способы решения задачи коррекции умения планировать деятельность во времени подвергнуты тщательному психологическому анализу в работе С. Г. Якобсон и Н. Г. Прокиной [см.: 103]. По мнению авторов, организация деятельности во времени включает два момента: распределение во времени всего комплекса преобразований и соблюдение временных требований при выполнении действий (соблюдение заданного темпа, внесение необходимых корректив по ходу выполнения действия, отсутствие длительных перерывов в работе). Коррекция временного аспекта организованности направлена на формирование у ребенка эталонных представлений о времени на основе усвоения «меры» — единицы времени. Часы являются социальным средством временной организации деятельности, выполняющим функцию эталона оценки длительности времени и функцию воздействия на темп деятельности. В исследовании выделены основные этапы формирования умения организовывать свою деятельность, включающие формирование умения разбивать свою деятельность на отрезки, соответствующие операциям действия; умения оценивать выполнение каждой операции по часам; умения перестраивать свою деятельность по параметрам темпа, отвлечений; выбора оптимальных приемов работы; наконец, умения использовать показания часов как сигнал для перестройки своей деятельности.

**Контроль,** выступающий в «организованной» деятельности как самоконтроль, предполагает соотнесение выполняемых действий и их результатов с заданным образцом. Основными недостатками самоконтроля, подлежащими коррекции, являются: низкий уровень контроля по результату действия, иесформиро-ванность контроля по способу действия, несформированность контроля по ходу исполнения и корригирующего опережающего контроля. Причинами трудностей при осуществлении ребенком контроля могут быть не выделение функции образца как эталона для оценки успешности своей деятельности, не сформированность операции сопоставления результата действия с образцом, невычленение правил контроля (последовательности и содержания операций контроля). Известно, что в значительном числе случаев дети дошкольного возраста не могут адекватно оценивать свою деятельность даже по результату, хотя операцией сопоставления они уже владеют. Причиной возникновения таких «ножниц» является нередко встречающаяся практика разделения функций в деятельности между ребенком и взрослым, когда взрослый является не только носителем образцов оценки, нои единственным и непререкаемым авторитетом. Предоставление ребенку «зон компетентности» для самостоятельного оценивания своей деятельности, создание ярких наглядных конфликтов между оценкой взрослого и полученным ребенком результатом способствуют развитию ориентации ребенка на образец как эталон для контроля и оценки.

Наиболее благоприятными для коррекции способности контроля являются продуктивные виды деятельности, специальные дидактические игры («Найти различия», «Кто первый заметит -ошибку» и пр.), а также начальные формы учебной деятельности. Формирование действия контроля осуществляется в соответствии с основными принципами теории планомерного формирования П. Я. Гальперина [см.: 7; 23]. Существенной для развития самоконтроля является переориентировка с контроля по результату на контроль по способу действия.

Общими требованиями осуществления коррекции организованности в дошкольном возрасте выступают обеспечение взрослым режима с постоянным и относительно небольшим количеством требований к его выполнению; организация повседневной жизни ребенка так, чтобы исключить возможность не завершения начатых действий; наконец, последовательная передача ребенку функций планирования, контроля и оценки в совместной деятельности со взрослым, а также широкое использование кооперативных форм деятельности со сверстниками.

Задачи коррекции *личностного развития* в дошкольном возрасте имеют особо важное значение, поскольку именно в этот период происходит фактическое складывание личности ребенка [см.: 49]. Жалобы родителей, отражающие негативные тенденции личностного развития ребенка, сводятся, как правило, к указанию на трудности общения. Общение как деятельность, формирующая основные личностные новообразования, в то же время ярко проявляет особенности самооценки ребенка, его личностных черт, характера, нравственного облика.

Коммуникативные проблемы в зависимости от партнера по общению можно подразделить на трудности в общении в семье — с родителями, братьями, сестрами, бабушками, дедушками— и трудности общения вне семьи, в детском саду — с воспитателями, сверстниками.

Причиной нарастания конфликтов в общении с родителями могут быть кризисы нормального развития трех и семи лет, неадекватный тип воспитания в семье и, наконец, уже сформировавшиеся негативные личностные особенности самого ребенка. В зависимости от причин направленность и способы коррекции будут различны. В случае кризиса нормального развития программа психологической помощи будет включать в первую очередь работу с родителями: ознакомление родителей с причинами и психологическим содержанием возникшего кризиса, подчеркивание его закономерного и прогрессивного характера в развитии ребенка, рекомендации по перестройке системы отношений с ребенком в соответствии с возрастанием его возможностей и потребностей, а также указание на пути оптимального преодоления кризиса — переход к новой ведущей деятельности (игровой в случае кризиса трех лет или учебной в случае кризиса семи лет). При остром протекании кризиса желательны контроль за его динамикой и, при возникновении необходимости, проведение специальных коррекционных занятий в родительских группах либо с самим ребенком.

Влияние неадекватного типа воспитания (гипоопеки, гиперопеки, противоречивого воспитания, воспитания по типу повышенной моральной ответственности и пр.) на развитие личности ребенка и возникновение отклонений в общении и деятельности подвергнуты специальному анализу в работах Е. И. Исаева, А. Е. Личко, А. И. Захарова [см.: 39; 40; 41; 52]. Коррекционная программа в этих случаях направлена на коррекцию сложившейся системы отношений между ребенком и близким взрослым и предполагает ломку неадекватных воспитательных установок и стереотипов, формирование новой системы отношений, построенных на эмоциональном принятии ребенка, уважении его личности и предоставлении возможности реализации самостоятельного активного поведения при сохранении руководящей роли взрослого.

Основные этапы коррекции включают: родительский тренинг, преследующий цель повышения родительской компетентности в вопросах воспитания; организацию коррекционных игр ребенка с психологом, направленных на формирование нового типа отношений равноправия и партнерства; организацию совместных игр родителей с детьми на свободную тему и по заданному сюжету [см.: 38]. В старшем дошкольном возрасте для совместных коррекционных занятий рекомендуется также продуктивная деятельность, в которой функции лидера и «ведомого» разделяются между родителем и ребенком с учетом коррекционных целей. Например, в случае доминирующей гиперопеки ведущая роль отдается ребенку. Наиболее сложным и ответственным этапом является перенос нового типа отношений из ситуации коррекционных занятий в реальную жизнь. Полезным приемом коррекции здесь может стать ведение «родительского дневника», позволяющего родителю в индивидуальной беседе с психологом или при обсуждении на группе отрефлексировать и критически оценить свое поведение.

При выборе и реализации поощрения и наказания как способов регуляции поведения ребенка необходимо руководствоваться следующими психологическими рекомендациями. Основным способом поощрения ребенка должна стать похвала, адекватно отражающая успехи и достижения ребенка в их связи с объективными возможностями и его самооценкой. Материальные способы поощрения — подарки и другие блага — не должны быть привязаны к конкретным поступкам ребенка, а выступать как выражение общего положительно-эмоционального отношения к ребенку [см.: 76; 77]. Поскольку похвала, как и порицание взрослого, в значительной мере определяет самооценку ребенка в дошкольном возрасте, она не должна провоцировать формирование низкой самооценки даже в том случае, когда успехи ребенка крайне сомнительны. Наказание, включающее запрещение действий и лишение благ, как и порицание поступков, должно быть адекватно возрастным и индивидуально-психологическим особенностям ребенка и открывать перед ним альтернативу возможных социально одобряемых действий [см.: 76; 113].

Агрессивность и конфликтность в отношениях между братьями и сестрами, феномен «детской ревности», регрессивные формы поведения отражают в детском возрасте не столько факт личностного неприятия сибса, сколько непринятие ребенком своей позиции в семье. Характерно, что в большинстве случаев жалобы родителей относятся именно к поведению старшего ребенка, а возникновение трудностей общения с ним приходится на период рождения второго ребенка. Целью коррекции в этом случае становится создание условий, облегчающих процесс принятия старшим ребенком своей новой позиции в семье как старшего и более взрослого члена семьи. Существенными условиями становятся коммуницирование взрослым теплого эмоционального отношения к старшему ребенку, осознание старшим привлекательных сторон своей новой позиции как приближения к позиции взрослого, а также сохранение родителями требовательности к младшему ребенку и «принципа справедливости» при разборе конфликтов между детьми. Для профилактики возникновения негативного эмоционального отношения детей друг к другу не следует делать их зависимыми друг от друга, излишне связывая между собой. Совместные формы игровой и продуктивной деятельности могут быть использованы для коррекции негативных отношений между сибсами, однако лишь вне периода резкого обострения.

Особую проблему представляют коммуникативные трудности самого широкого спектра, возникающие вне семьи в отношениях с воспитателями, — от негативизма, агрессивности и непослушания ребенка до выраженных форм страха и неуверенности, робости перед воспитателем. Непослушание и агрессивность ребенка в отношениях с воспитателем в своей основе могут иметь различные причины, нередко сходящиеся к общему радикалу— неблагополучию в отношениях с родителями (агрессивность родителей, их пренебрежение к ребенку или, напротив, чрезмерная уступчивость). Существенную роль в генезисе указанных проблем общения играют также степень сформированное™ у ребенка способности произвольной регуляции своей деятельности, динамика адаптации к дошкольным детским учреждениям, а также профессиональная квалификация и личностные особенности воспитателей. Программа коррекционной помощи должна быть специфицирована относительно причин агрессивности ребенка и включать в себя организацию совместных форм игровой и продуктивной деятельно ию их усвоения.сти ребенка со взрослым, ориентацию ребенка на адекватные способы и средства коммуникации и организации

Страх, робость и застенчивость ребенка перед воспитателем или чужим взрослым могут быть скорригированы за счет организации устойчивого положительного стиля общения с воспитателем, а в случае необходимости — за счет проведения специальных коррекционных занятий — игровых, занятий рисованием. Устойчиво-положительный стиль воспитателя складывается из коммуникации ребенку положительного отношения, организации помощи при затруднениях, исключения категорических требований и замены их формами совета и просьбы [см.: 88]. В то же время повышению психолого-педагогической подготовки воспитателей способствует проведение специальных занятий с ними.

Неадекватные отношения со сверстниками, складывающиеся в дошкольном возрасте, являются важным индикатором неблагополучия в личностном развитии и в то же время источником усугубления негативных тенденций в развитии. Причины неэффективности общения детей могут быть связаны с особенностями развития мотивов — недостаточным развитием социальных мотивов, ориентированности на сверстника, на сферу его потребностей и интересов [см.: 29], а также с низким уровнем развития необходимых коммуникативных навыков и умений либо с несформированностью тех видов деятельности, по поводу которых дети устанавливают самостоятельные активные отношения.

Основными формами коррекции здесь также выступают совместные формы сюжетно-ролевой и продуктивной деятельности, восприятие художественной литературы, включающее игры-драматизации и специальные беседы по содержанию прочитанного рассказа. Специально организованное восприятие ребенком нравственного содержания литературного произведения является важным условием формирования у ребенка эмиатии, осознания им особой сферы чувств и переживаний другого человека, т. е. формирования «знаемых» социальных мотивов. Для преобразования их в «реально действующие» мотивы должны быть организованы совместные формы деятельности детей, в которых организуется формирование адекватных коммуникативных умений и создаются условия для усвоения нравственных норм [см.: 44].

Наиболее адекватной формой деятельности для решения указанных коррекционных задач является коллективная игра. Организация отношений детей по поводу игры предполагает специальный подбор группы детей, расшатывание фиксированных позиционных ролей в сфере руководства совместной деятельностью [см.: 29], введение способов и норм «справедливой» регуляции отношений [см.: 102]. Целесообразно применение метода «социальной терапии», обеспечивающего формирование у детей положительного отношения к одному из членов группы благодаря устойчивой высокой оценке значимого взрослого, а также метода статусной психотерапии. Метод статусной психотерапии построен на возрастных перемещениях ребенка из одной группы в другую с соответствующим изменением относительной успешности деятельности ребенка: относительным повышением у «робких», «изолированных» детей и относительным понижением у «звезд» с проявлением авторитарно-эгоистических тенденций [см.: 87].

Специальные проблемы коррекции составляют такие личностные особенности, как неадекватность самооценки, тревожность и неуверенность в своих силах, отражающие повышенную эмоциональную напряженность ребенка, а также конформизм, пассивность, безынициативность.

Неадекватность самооценки, представляющей собой осознанное, обобщенное и дифференцированное отношение к себе и своим действиям, может выступать в форме систематического завышения оценки и в форме заниженной самооценки. Формирование самооценки как важного структурного компонента «Я-кон-цепции» интенсивно осуществляется в старшем дошкольном возрасте. Завышенная самооценка приводит к формированию аффекта неадекватности и к стойким эмоционально-личностным расстройствам. Заниженная самооценка провоцирует развитие пассивности, конформности, ведет к возникновению личностных нарушений, развитию комплекса неполноценности. Основу коррекции самооценки составляют формирование у ребенка адекватной ориентировки на свои возможности [см.: 67], обеспечение успешности деятельности ребенка за счет повышения его операционно-техиических возможностей, а также изменение статуса в детском коллективе и отношения взрослых к успехам и неудачам ребенка в деятельности.

Повышенная эмоциональная напряженность приводит к снижению активности и устойчивости поведения ребенка в фрустрирогиругощих ситуациях, деструктивному поведению в форме агрессивности или торможения [см.: 77]. Коррекция эмоциональной напряженности ребенка включает организацию адекватного типа воспитания и «принцип систематической десенсибилизации» в форме предъявления дозированных корригирующих заданий с постепенным увеличением их объема и сложности при высказывании положительной оценки со стороны взрослого, а при организации кооперативных форм деятельности — и со стороны сверстников [см.: 88]. Помимо игровой и продуктивной деятельности в целях коррекции личностных особенностей ребенка полезно использовать музыкально-ритмические занятия, подвижные игры, рисование. Во всех необходимых случаях при коррекции личностного развития проводится также коррекция операционно-технического компонента деятельности, восполняющая наличный дефицит средств деятельности.

Психологическая *адаптация,* понимаемая как адекватное включение ребенка в новую социальную ситуацию, является важным фактором стабилизации социальной ситуации развития, существенно влияет на развитие личности ребенка. Поступление ребенка в детское учреждение требует от него перестройки всех представлений и отношений с окружающими людьми. Проблема адаптации ребенка к детскому саду может рассматриваться как в контексте более общей проблемы депривации психического развития в детском возрасте {см.: 48], так и в контексте становления и совершенствования коммуникативной деятельности ребенка {см.: 51] как условие вхождения его в новые социальные отношения.

Показано, что характер и особенности общения ребенка со взрослым и сверстниками решающим образом определяют динамику адаптации ребенка к детскому учреждению {см.: 13]. Соответственно задачи коррекции дезадаптации должны быть поставлены, во-первых, как предупреждение и преодоление негативных последствий социальной депривации и, во-вторых, как задача формирования у ребенка адекватных форм общения со взрослым и сверстниками. Для решения первой задачи необходима реализация системы мероприятий, обеспечивающих постепенность вхождения ребенка в новый коллектив в зависимости от индивидуальной динамики процесса адаптации. К таким мероприятиям относятся ограничение длительности пребывания в детском саду, постепенное увеличение продолжительности пребывания в яслях и садах, обеспечение стабильности и преемственности коллектива детей, а также непрерывности и тождественности воспитательных воздействий [см.: 13; 48].

В случае острых форм социальной дезадаптации показано проведение индивидуальных и групповых форм игротерапии. Для развития коммуникативных способностей ребенка необходимо обеспечить широкий опыт его положительных контактов как со взрослыми, в том числе и с незнакомыми, так и со сверстниками; предусмотреть развитие в дошкольном возрасте вне ситуативных форм общения со взрослым — вне ситуативно-личностного и вне ситуативно-познавательного; обеспечить достаточный уровень развития у ребенка игровых мотивов и умений, позволяющих ему легко включиться в коллективную игру [см.: 29] 2.

Важную роль в успешности адаптации, как показано в исследовании Э. И. Хювеш {92], играет индивидуально-дифференцированный подход к детям, ориентированный на развитие социальной компетентности ребенка.

Очевидно, что коррекция социальной дезадаптации ребенка требует сосредоточения усилий не только на ребенке, но и на специальной психолого-педагогической подготовке взрослых — родителей и воспитателей, вводящих ребенка в новые социальные условия.

( Экспериментальное исследование характера адаптации в зависимости от уровня развития общения и игры ребенка проведено в дипломной работе Ч. Гомбосуренгийна «Психологические условия адаптации детей в детских дошкольных учреждениях\* (М., МГУ, 1987