

## ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Педагогическое общество России Москва 2004

### НЕКОНСТРУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Начнем наш разговор с нескольких типичных высказываний обеспокоенных взрослых, столкнувшихся с различными нарушениями поведения детей:

*Я работаю воспитателем в детском саду не первый год и опыта у меня достаточно. Сегодняшние мои воспитанники заметно отличаются от своих сверстников предыдущих лет: они раскованнее, инициативнее, сообразительнее. Многие из них уже серьезно занимаются музыкой, танцами, языками. Казалось бы, работай и получай удовольствие. Однако меня все чаще настораживает, а нередко даже ставит в тупик поведение современных детишек.*

*Вот, например, Саша. Кажется, что ему совершенно незнакомо состояние покоя, сосредоточенности. Он постоянно что-то вертит в руках, кого-то тормозит, и все время говорит, говорит, говорит...*

*А вот Олег полная ему противоположность: может часами играть в одиночестве, слушается меня беспрекословно, говорит тихо и только когда его о чем-либо спросишь. С этим мальчиком конечно легко, но разве такое поведение свойственно дошкольникам? Не меньше меня озадачивает поведение и других детей: редкая, но внезапная, разрушительная и труднообъяснимая агрессивность Илюши; капризы и безутешные слезы Оли, особенно к концу дня; несдержанность Маши — нагрубит, надерзит, уцупнет, а потом переживает, просит прощения, раскаивается.*

*Я очень хочу понять, чем вызвано подобное поведение детей и как мне, воспитателю, на него реагировать, а еще лучше — научиться его предвидеть и предупредить?*

*Воспитатель, стаж 18 лет*

С подобными и некоторыми другими недостатками поведения детей сталкиваются многие взрослые — воспитатели, родители. И сразу у них возникает масса вопросов: можно ли считать эти недостатки поведения типичными для дошкольников? Какова их причина? Можно ли предупредить их появление? Как эффективно решить уже возникшие проблемы?

Прежде чем ответить на эти вопросы, необходимо понять — что же такое поведение вообще; основы какого поведения необходимо заложить в дошкольном детстве и потом закрепить в младшем школьном возрасте.

«Под поведением,— писал отечественный психолог С.Л.Рубинштейн,— понимают определенным образом организованную деятельность, осуществляющую связь организма с окружающей средой... Обычно выделяют три основных, различных по своей психологической природе типа поведения: инстинктивное поведение, навыки и разумное поведение». Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1986.

**Инстинктивное поведение** основано на инстинктивных действиях и направлено на удовлетворение витальных (жизненно важных) потребностей. Так, плач голодного младенца — это не демонстративное поведение, не каприз, а единственно доступное ему по-

ведение, с помощью которого он сигнализирует взрослым о своей потребности в пище.

Существенную роль в жизни человека играют *навыки, привычки, привычное поведение*. Реализуя привычное поведение, ребенок поступает правильно потому, что иначе не может поступить. Воспитание привычек правильного поведения дело достаточно трудное. Правила поведения становятся действенными, когда их «бессознательный» период переходит в период традиций и привычек, когда ребенок применяет правила быстро и точно. Нередко ребенок знает как надо поступать, как надо себя вести, но поступает и ведет себя иначе, особенно когда его никто не видит.

Наконец, *разумное или произвольное поведение*. Формирование именно такого поведения является сверхзадачей общей стратегии воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Произвольное поведение ребенка — поведение осмысленное, инициативное и над-ситуативное.

Осмысленность означает, что ребенок осознает себя источником поведения. «Там, где источником движения мы видим самих себя, там мы приписываем действиям личностный характер» (Л.С. Выготский). В произвольном (личностном) поведении инициатива действовать определенным образом, поступать так или иначе принадлежит ребенку. Он способен вести себя независимо от воздействующих на него обстоятельств (и даже вопреки им), руководствуясь при этом собственными, сознательно поставленными целями. Благодаря этой способности реактивное поведение ребенка превращается в активное и делает его не рабом обстоятельств, а хозяином и над ними и над самим собой. Ребенок находится «не внутри» ситуации, а «над ней».

Умение управлять собой дается с большим трудом дошкольникам. Дети в этом возрасте отличаются ситуативностью поведения, жесткой зависимостью от воспринимаемой ситуации. Ребенок действует не по своей воле, а по принуждению окружающих вещей и обстоятельств. Именно поэтому, а вовсе не из вредности и непослушания, дети, прекрасно понимая речь взрослых, не всегда выполняют то, о чем их просят. Все дело в том, что речь не сразу становится для детей регулятором поведения.

Желая как можно быстрее развить в ребенке способность управлять своим поведением, взрослые нередко прибегают к малоэффективным средствам: читают нравоучения, внушая тем самым чувство неполноценности; дают массу инструкций, убивая этим его самостоятельность; наказывают за малейшую провинность. Но излишняя строгость, принуждение, контроль и запреты, даже если и приводят к послушанию, очень вредны для развития личности ребенка. Такое послушание — вынужденное и навязанное, которые взрослые ошибочно принимают за хороший самоконтроль ребенка, в других условиях — без контроля взрослого — может превратиться в свою противоположность, обернуться импульсивностью, расторможенностью. Страхом перед наказанием нельзя научить ребенка владеть собой. Приказами и наказаниями можно добиться подчинения, но нельзя научить управлять своим поведением.

*Произвольность* — важнейшее качество личности, которое только и может обеспечить целенаправленность, организованность, самодисциплину, воспитывается в иных условиях, другими способами.

Поэтому в работе с дошкольниками, направленной на профилактику и коррекцию неконструктивного поведения, предпочтительны не прямые манипулятивные методы (наказания, запреты, нравоучения), а косвенные, и прежде всего — игра.

## ПРИЧИНЫ И ТИПЫ НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Начиная со старшего дошкольного и на всем протяжении младшего школьного возраста

у ребенка формируется определенный поведенческий репертуар, в котором обязательно присутствуют «любимые» поведенческие реакции и поступки. По мнению американского психолога Э.Берна, механизм здесь таков: в трудных ситуациях ребенок экспериментирует, используя по очереди различные варианты поведения, и обнаруживает, «что некоторые встречаются в его семье с безразличием или неодобрением, в то время как другие приносят плоды. Поняв это, ребенок принимает решение какое поведение он будет культивировать.» Берна Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. СПб, 1996

Большинство детей постепенно накапливают опыт произвольного поведения. Наблюдая за такими детьми, мы видим, что они, *во-первых*, понимают, почему и для чего выполняют те или иные действия, поступают так, а не иначе. *Во-вторых*, дети сами активно стремятся соблюдать нормы и правила поведения, причем как можно лучше, не ожидая приказаний, проявляя инициативу и творчество. *В-третьих*, они умеют не только выбирать правильное поведение, но и придерживаться его до конца, несмотря на трудности, а также в тех ситуациях, когда отсутствует контроль со стороны взрослых или сверстников.

Если ребенок постоянно реализует произвольное поведение, значит у него сформированы важные качества личности: выдержанность, внутренняя организованность, ответственность, готовность и привычка подчиниться собственным целям (самодисциплина) и общественным установкам (законам, нормам, принципам, правилам поведения).

Нередко как «произвольное» определяют поведение исключительно послушных детей. Однако послушание ребенка, если оно есть не что иное, как «слепое» следование правилам или указаниям взрослых, не может быть безоговорочно принято и одобрено. «Слепое» (непроизвольное) послушание лишено важных характеристик произвольного поведения — осмысленности, инициативности. Поэтому ребенок с таким «удобным», другими словами, — конформным поведением нуждается в коррекционной помощи.

Другим детям приобретение опыта произвольности дается с большим трудом и сопровождается различными нарушениями поведения. В таких случаях поведение характеризуется как отклоняющееся, неконструктивное, неадаптивное.

**Типичными формами неконструктивного поведения дошкольников, как правило, являются:**

- ◆ импульсивное,
- ◆ демонстративное,
- ◆ протестное,
- ◆ агрессивное,
- ◆ недисциплинированное,
- ◆ конформное,
- ◆ симптоматическое поведение.

Причины неконструктивного поведения детей разнообразны, однако все они могут быть классифицированы в две группы.

В некоторых случаях нарушения поведения ребенка имеют первичную обусловленность, то есть, определяются особенностями нейродинамических свойств ребенка: нестабильность психических процессов, психомоторная заторможенность или, наоборот, психомоторная расторможенность. Эти и другие нейродинамические расстройства обнаруживают себя преимущественно в импульсивном (гипервозбудимом) поведении ребенка, с характерной для такого поведения эмоциональной неустойчивостью, достаточно легким переходом от повышенной активности к пассивности и, наоборот, от полного бездействия к неупорядоченной активности.

В других случаях нарушения поведения являются следствием неадекватного (часто защитного) реагирования ребенка на те или иные затруднения жизни или на неудовлетворяющий ребенка стиль взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Поведение ребенка при этом отличается нерешительностью, пассивностью или, наоборот, негативизмом, упрямством, агрессией. Кажется, что дети с таким поведением знают и умеют вести себя как надо, но не желают, и будто бы специально нарушают дисциплину. Однако это впечатление ошибочно. Ребенок в действительности не в состоянии справиться со своими переживаниями. Наличие у ребенка отрицательных эмоций и аффектов неизбежно ведет к срывам поведения, является поводом для возникновения конфликтов со сверстниками и взрослыми.

Предупреждение нарушений в поведении детей, отнесенных в эту группу, довольно легко осуществимо в тех случаях, когда взрослые (воспитатели, родители) обращают внимание уже на первые проявления такого поведения. Необходимо также, чтобы все, даже самые незначительные конфликты и недоразумения были разрешены немедленно вслед за их возникновением. Важность быстрого реагирования взрослых в этих случаях объясняется тем, что, раз возникнув, эти конфликты и недоразумения сразу становятся причиной появления неконструктивных отношений и отрицательных эмоций, которые углубляются и развиваются уже сами по себе.

Нередко плохое поведение ребенка спровоцировано не тем, что он специально хотел нарушить дисциплину или его к этому что-то побуждало, а от безделья и скуки, в недостаточно насыщенной различными видами деятельности (эстетической, игровой, трудовой, спортивной и др.) воспитательной среде. Нарушения в поведении также появляется у детей из-за незнания правил поведения.

Предупреждение и исправление такого поведения возможно, если целенаправленно формировать у ребенка познавательную активность, включая его в разнообразные виды деятельности, конкретизировать правила поведения ребенка в соответствии с условиями данного д/сада, семьи и соблюдать единую систему требований к выполнению этих правил. Для усвоения детьми правил поведения большое значение имеют также требования их соблюдать, идущие не только от взрослых, но и от сверстников, от детского коллектива.

Отсутствие своевременных мер по предупреждению и исправлению недостатков поведения приводит к тому, что ребенок приобретает привычку вести себя неорганизованно, недисциплинированно.

Таким образом, типичными формами неконструктивного поведения в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте являются: импульсивное поведение (обусловленное, как уже было сказано, преимущественно нейродинамическими особенностями ребенка), а также демонстративное, протестное, агрессивное, конформное, недисциплинированное и симптоматическое поведение (в возникновении которых определяющими факторами являются условия обучения и развития, стиль взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, особенности семейного воспитания и др.). Рассмотрим их.

### **ИМПУЛЬСИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ**

Пожалуй, импульсивное поведение детей, как никакое другое, вызывает множество нареканий и жалоб родителей, воспитателей. Такое поведение складывается из поступков ребенка, которые он совершает по первому побуждению, под влиянием внешних обстоятельств, сильного впечатления, не взвешивая все «за» и «против». Ребенок быстро и непосредственно реагирует и нередко столь же быстро раскаивается в своих действиях. При импульсивном поведении ребенком движет прежде всего возможность удовлетворить собственные желания, выразить нахлынувшее чувство. Конкретная цель при этом,

естественно, не ставится, сознание не концентрируется на достигаемом результате и последствиях импульсивных действий. Этим импульсивное поведение отличается от решительного поведения. Последнее также предполагает быструю реакцию, но связано с обдумыванием ситуации и принятием наиболее целесообразных и обоснованных решений. Ребенка с импульсивным поведением отличает, прежде всего, невероятная двигательная активность и повышенная отвлекаемость, невнимательность. Он постоянно совершает беспокойные движения кистями и стопами; сидя на стуле, корчится, извивается; легко отвлекается на посторонние стимулы; с трудом дожидается своей очереди во время игр, занятий, в других ситуациях; на вопросы часто отвечает не задумываясь; с трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игр; часто переходит от одного незавершенного действия к другому; не может играть тихо, спокойно, вмешивается в игры и занятия других детей; совершает опасные действия, не задумываясь о последствиях. Нередко ребенок с импульсивным поведением начинает выполнять задание, не дослушав инструкцию до конца, но через некоторое время оказывается, что он не знает, что нужно делать. Тогда ребенок либо продолжает бесцельные действия, либо назойливо переспрашивает, что и как делать. Несколько раз в ходе выполнения задания он меняет цель, а в некоторых случаях может вовсе забыть о ней; не пытается хоть как-то организовать свою работу, чтобы облегчить выполнение задания; не использует предложенные средства, поэтому допускает много ошибок, которые не видит и не исправляет.

Ребенок с импульсивным поведением постоянно находится в движении, независимо от того, чем он занимается. Каждый элемент движения у него быстрый и активный, но в целом много лишних, побочных, ненужных и даже навязчивых движений. Нередко дети с импульсивным поведением отличаются недостаточно четкой пространственной координацией движений. Ребенок как бы не «вписывается» в пространство (задевает предметы, натывается на углы, простенки). Несмотря на то, что нередко у таких детей «живая» мимика, подвижные глаза, быстрая речь, они часто оказываются как бы вне ситуации (урока, игры, общения), а спустя некоторое время снова в нее «возвращаются». Результативность «брызжущей» активности при импульсивном поведении не всегда имеет высокое качество и часто начатое не доводится до конца. Также невозможно предсказать, что он сделает в следующий миг. Не знает этого и сам ребенок. Действует он, не задумываясь о последствиях, хотя плохого не замышляет и сам искренне огорчается из-за происшествия, виновником которого становится. Такой ребенок легко переносит наказания, не держит зла, поминутно ссорится со сверстниками и тут же мирится. Это самый шумный ребенок в детском сообществе. Дети с импульсивным поведением трудно адаптируются к школе, плохо входят в коллектив, часто имеют разнообразные проблемы во взаимоотношениях со сверстниками. Деадаптирующие особенности поведения таких детей свидетельствуют о недостаточно сформированных у них регуляторных механизмах психики, и прежде всего самоконтроля как важнейшего условия и необходимого звена в становлении произвольного поведения.

Помимо психологического основания импульсивное поведение может иметь и физиологические причины. В этом случае оно объясняется слабостью тормозного контроля со стороны коры больших полушарий головного мозга, в частности, второй сигнальной системы — речи. Речь, по мнению психологов, мощное средство осознания своего поведения. А.Р.Лурия выдвинул положение о том, что развитие произвольного действия начинается со способности ребенка выполнять речевую инструкцию взрослого. При этом действия ребенка коренным образом отличаются от произвольных движений. Действие по инструкции — это опосредованное речевым знаком средство овладения своим поведением. То, что сегодня ребенок выполняет по словесной инструкции взрослого, он

сможет завтра выполнить в ответ на приказ, сформулированный в плане собственной внутренней речи. Дети с импульсивным поведением проявляют в этом глубокую несостоятельность. Поэтому добрые, жизнерадостные, общительные они вызывают массу нареканий у взрослых, раздражение у сверстников и нуждаются в психолого-педагогической помощи.

Преодоление импульсивного поведения детей происходит постепенно, через воспитание у них выдержки и самообладания. Детей приучают обдумывать и обосновывать свои поступки, сдерживать свои порывы, нести ответственность за свое поведение. Эффективным средством коррекции импульсивного поведения старших дошкольников и младших школьников является игра. В частности, игры с правилами и длительные совместные игры со сверстниками. В этих играх от детей с импульсивным поведением потребуется сдерживать свои непосредственные побуждения, подчиняться игровым правилам, учитывать интересы других играющих.

### **КОНФОРМНОЕ ПОВЕДЕНИЕ**

Психологи давно отметили, что некоторым людям, в том числе и детям, свойственна повышенная склонность следовать чужому мнению или стилю поведения. Однако дошкольника до 5 лет еще нельзя считать конформистом. На этом возрастном этапе зависимость ребенка от внешних воздействий оправдана и естественна. Он еще не располагает достаточными знаниями о мире, не имеет собственных суждений по многим жизненным вопросам. Поэтому ребенку приходится доверять внешним источникам информации и полагаться на чужое мнение (в основном близких взрослых). Лишь к младшему школьному возрасту, постепенно, по мере становления самосознания ребенка, его диалог со сверстниками и взрослыми приобретает симметричность и гармонию.

Однако среди старших дошкольников достаточно много тихонь, которые готовы во всем согласиться со взрослыми и подчиниться им. Такое поведение детей чаще удовлетворяет взрослых, чем пугает и настораживает. Дети-тихони также легко «идут на поводу» у более активных и бойких сверстников. Не имея своей позиции, своей точки зрения, они легко принимают чужую. Если конформное поведение закрепляется, становится для ребенка привычным, то оно неизбежно приводит к искажению его личностного развития.

Психологи установили, что по сравнению со сверстниками эти дети и в младшем школьном возрасте по-прежнему больше подражают, чем действуют самостоятельно, многое принимают на веру, не стремятся активно вникнуть, понять, осознать. Может даже сложиться впечатление, что они умственно неполноценны, несмотря на то, что их интеллект в норме.

Вполне закономерно, что дети с конформным поведением имеют проблемы в общении, в межличностных отношениях. Наиболее типичные из них это избирательность контактов (предпочитают хорошо знакомых взрослых и сверстников) и боязнь публичных выступлений (ответ на уроке, выступление на празднике). Если такой ребенок все-таки включается в общение, то выбирает конформное поведение, как наиболее для себя комфортное и безопасное.

Личностные особенности, подвигающие ребенка к выбору конформного поведения, как правило не являются его врожденными качествами. Они формируются тогда, когда ребенок испытывает недостаток поддержки и поощрения, когда его часто наказывают за неудачи, ставят в заведомо невыигрышные условия сравнения и соревнования со сверстниками. Особую роль при этом играет авторитарный или гиперопекающий стиль воспитания.

Психологической основой конформности является высокая внушаемость ребенка, произвольное подражание, «заражение». Однако будет ошибкой, если определить как

«конформное» естественное подражание дошкольника взрослым при усвоении правил поведения, оценки значимых событий, при овладении практическими навыками (манипулирование предметами, организация игр и др.).

Безусловно, дети с конформным поведением нуждаются в грамотной психолого-педагогической помощи. Такого ребенка бесполезно уговаривать перестать робеть, бояться, проявить инициативу и самостоятельность. Прежде всего, необходимо создать такие условия, которые позволят ребенку понять и поверить, что его активность дает зримый и приятный ему самому результат. Для этого целесообразно выбрать занятие, которое по настоящему увлекательно для ребенка. Это может быть, например, специально организованное учебное занятие. Но, как показывает опыт, наиболее эффективным средством освобождения ребенка от конформного поведения и преодоления сопряженных с ним недостатков личностного развития является игра, в частности — игры-драматизации.

### ДЕМОНСТРАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Качества личности противоположные конформности — это самостоятельность и независимость. Однако в своем крайнем выражении и они приводят к неконструктивному — *демонстративному поведению*. Признаками такого поведения будет стремление ребенка к демонстрации своей индивидуальности, кривляние и капризы, а также вычурность действий и поведения в целом.

Часто встречающийся вариант демонстративного поведения — *детское кривляние*. Можно выделить две закономерности. *Во-первых*, ребенок кривляется только в присутствии взрослых (воспитателей, родителей) и только тогда, когда они обращают на него внимание. *Во-вторых*, когда взрослые показывают ребенку, что они не одобряют его поведение, кривляние не только не уменьшается, а наоборот, усиливается. В итоге разворачивается особый коммуникативный акт, в котором ребенок на невербальном (при помощи действий, телесном) языке говорит взрослым: «Я делаю то, что вам не нравится». Сходное содержание иногда выражается непосредственно в словах: «Я — плохой».

Что же побуждает ребенка использовать демонстративное поведение как особый способ коммуникации?

Нередко демонстративное поведение ребенка это единственно возможный способ привлечь к себе внимание взрослых. Такой выбор дети совершают в тех случаях, когда родители практически не общаются с ними, общаются мало или формально (ребенок не получает в процессе общения так необходимые ему любовь, ласку, тепло), а также если общаются исключительно в ситуациях, когда ребенок плохо себя ведет, и его следует отругать, наказать. Не имея приемлемых форм контакта со взрослыми (совместные чтение и труд, игра, спортивные занятия и др.), ребенок использует парадоксальную, но единственную ему доступную форму — демонстративную выходку и незамедлительно следующее за ней наказание. «Общение» состоялось.

Но это причина не единственная. Если бы все случаи кривляния объяснялись так, то, закономерно, кривляния не должно быть в семьях, где родители достаточно много общаются с детьми. Однако, известно, что дети кривляются в таких семьях ничуть не меньше. В этом случае кривляние, самоочернение ребенка «я — плохой» являются способом выйти из-под власти взрослого, не подчиниться его нормам и не дать ему возможность осудить, сделать замечание, отругать, поскольку осуждение — самоосуждение — уже состоялось. Такое демонстративное поведение преимущественно распространено в семьях (группах) с авторитарным стилем воспитания, властными родителями, воспитателями, учителями, когда дети постоянно подвергаются осуждению и замечаниям.

Демонстративное поведение может также возникать при прямо противоположном жела-

нии ребенка — быть как можно лучше. В ожидании внимания со стороны окружающих, взрослых ребенок ориентирован на то, чтобы специально продемонстрировать свои достоинства, свою «доброкачественность».

Другой не менее распространенный вариант демонстративного поведения детей — это *капризы*. Каприз — часто повторяющаяся слезливость, необоснованные своевольные выходы с целью самоутвердиться, обратить на себя внимание, «взять верх» над взрослыми. Капризы обычно сопровождаются активным проявлением недовольства и раздражительности: плачем, двигательным возбуждением, катанием по полу, разбрасыванием игрушек и вещей.

Эпизодически капризы возникают в результате переутомления, перевозбуждения нервной системы ребенка сильными и разнообразными впечатлениями, а также как признак или следствие начавшегося заболевания.

От эпизодических капризов, обусловленных во многом возрастными особенностями детей следует отличать закрепившиеся капризы, превратившиеся в привычную форму поведения. Основная причина таких капризов — неправильное воспитание (избалованность или чрезмерная строгость со стороны взрослых).

Дети с любой разновидностью демонстративного поведения нуждаются в психолого-педагогической помощи. В коррекционной и профилактической работе с такими детьми игра имеет значительно больше преимуществ, чем учебная деятельность. Последнюю целесообразно использовать для закрепления достигнутых в игре результатов.

Коррекционные возможности игры помогают эффективно купировать проявления демонстративности, а также использовать демонстративное поведение, как это не парадоксально, для лучшего осознания ребенком самого себя. Объясняется это тем, что в игре взрослый может специально создать такие условия, чтобы ребенок максимально ярко и сильно проявил свою демонстративность. Такое заострение негативных черт одновременно и способ самовыражения ребенка, и, что важно, — один из способов самоосознания. Игра помогает также сгладить негативные черты личности, такие как капризность, развязность, трусость, эгоизм — типичные для детей с демонстративным поведением.

## ПРОТЕСТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Формы протестного поведения детей это *негативизм, упрямство, строптивость*. В определенном возрасте, как правило в два с половиной — три года (кризис трехлетнего возраста), подобные нежелательные изменения в поведении ребенка свидетельствуют о вполне нормальном, конструктивном формировании личности: о стремлении к самостоятельности, об исследовании ее границ. Если подобные проявления у ребенка носят исключительно негативный характер, это расценивается как недостаток поведения.

*Негативизм* — такое поведение ребенка, когда он не хочет чего-нибудь сделать только потому, что его об этом попросили. То есть, это реакция ребенка не на содержание действия, а на само предложение, которое исходит от взрослых. Л.С. Выготский подчеркивал, что в негативизме, во-первых, на первый план выступает социальное отношение, отношение к другому человеку; во-вторых, ребенок уже не действует непосредственно под влиянием своего желания, а может действовать наперекор ему.

Типичные проявления детского негативизма — это беспричинные слезы, грубость, дерзость либо замкнутость, отчужденность, обидчивость. «Пассивный» негативизм выражается в молчаливом отказе ребенка выполнять поручения, требования взрослых. При «активном» негативизме дети совершают действия, противоположные требуемым, стремятся во что бы то ни стало настоять на своем. В обоих случаях дети становятся «неуправляемыми»: ни угрозы, ни просьбы на них не действуют. Они стойко отказываются делать

то, что еще недавно выполняли беспрекословно. Причина такого поведения нередко заключается в том, что у ребенка накапливается эмоционально отрицательное отношение к требованиям взрослых, препятствующим удовлетворению детской потребности в самостоятельности. Таким образом, негативизм — это часто результат неправильного воспитания, следствие протеста ребенка против насилия, совершаемого над ним взрослым.

Ошибочно смешивать негативизм с проявлением настойчивости. Настойчивое стремление ребенка к достижению цели, в противоположность негативизму, явление положительное. Это важнейшая характеристика произвольного поведения. При негативизме мотивом поведения ребенка является исключительно желание настоять на своем, а настойчивость определяется подлинной заинтересованностью ребенка в достижении цели. Очевидно, что с появлением негативизма нарушается контакт между ребенком и взрослым, без чего воспитание вообще становится невозможным. Из-за того, что взрослые постоянно препятствуют исполнению решений и желаний ребенка, неизбежно постепенно происходит ослабление самих этих желаний, а следовательно, и ослабевает стремление к самостоятельности.

Негативизм в известной мере интегрирует все остальные формы протестного поведения, в том числе и упрямство.

«Упрямство — такая реакция ребенка, когда он настаивает на чем-либо не потому, что ему этого сильно хочется, а потому, что *он* это потребовал... Мотивом упрямства является то, что ребенок связан своим первоначальным решением». Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т. 4. 22

Причины упрямства разнообразны. Упрямство может возникнуть как следствие неразрешимого конфликта взрослых, например родителей, их противостояния друг другу без уступок, компромиссов и каких-либо перемен. В результате ребенок настолько пропитывается атмосферой упрямства, что начинает вести себя аналогичным образом, не усматривая в этом ничего плохого. Для большинства взрослых, жалующихся на упрямство детей характерна индивидуалистическая направленность интересов, фиксация на одной точке зрения; такие взрослые «заземлены», им не хватает воображения и гибкости. В этом случае упрямство детей существует только вместе с потребностью взрослых во что бы то ни стало добиться беспрекословного их послушания. Интересна и такая закономерность: чем выше интеллект взрослых, тем реже дети определяются как упрямые, поскольку такие взрослые, проявляя творчество, находят больше вариантов для решения спорных вопросов.

Часто упрямство определяется как «дух противоречия». Такое упрямство, как правило, сопровождается чувством вины и переживаниями по поводу своего поведения, но несмотря на это, оно возникает снова и снова, так как носит болезненный характер. Причина подобного рода упрямства — длительно действующий эмоциональный конфликт, стресс, который не может быть разрешен ребенком самостоятельно.

В некоторых случаях упрямство обусловлено общей перевозбудимостью, когда ребенок не может быть последовательным в восприятии чрезмерно большого количества советов и ограничений со стороны взрослых.

Негативно, патологично упрямство бессознательное, «слепое», бессмысленное. Упрямство позитивно, нормально, если ребенком движет осознанное желание выразить собственное мнение, разумный протест против ущемления его прав, жизненно важных потребностей. Подобное упрямство или, другими словами — «борьба за личную независимость», в основном присуще активным, энергичным от природы детям, обладающим повышенным чувством собственного достоинства. Способность вести себя независимо от обстоятельств и даже вопреки им, руководствуясь собственными целями — важная

личностная черта наряду с другой — разумно подчиняться обстоятельствам, правилам, действовать по образцу.

С негативизмом и упрямством тесно связана и другая форма протестного поведения — *строптивость*. Строптивость отличается от негативизма и упрямства тем, что она безлична, т.е. направлена не столько против руководящего взрослого, сколько против норм воспитания, против навязываемого ребенку образа жизни.

Дети с протестным поведением чаще других сверстников инициируют конфликтные ситуации или попадают в них. Они протестуют, занимают позицию «непримиримого борца», отстаивают ее «до победы»; они склонны разрешать конфликтные ситуации криками, обзыванием, дракой.

Чтобы вернуть такому ребенку эмоциональное благополучие, ему необходимо помочь осознать какие из его внутренних тенденций вошли в противоречие; привести уровень притязаний в соответствии с индивидуальными возможностями; восстановить пошатнувшуюся самооценку или утвердить ее на новой основе. В полной мере и успешно реализовать эти задачи взрослый может, если обратится к коллективной игре. В таких играх у детей с конфликтным поведением легче развить способность идти на компромисс (взаимные уступки), научить договариваться, познакомить с другими «мирными» и эффективными способами разрешения конфликтных ситуаций: например, привлечь к разрешению конфликта объективных «судей» (взрослых, других сверстников), переключить свое внимание или внимание оппонента, разделить деловую и эмоциональную стороны конфликта, наконец, отсрочить конфликт.

## АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Агрессивным называют целенаправленное разрушительное поведение. Реализуя агрессивное поведение, ребенок противоречит нормам и правилам жизни людей в обществе, наносит вред «объектам нападения» (одушевленным и неодушевленным), причиняет физический ущерб людям и вызывает у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние психической напряженности, подавленность, страх и др.).

Агрессивные действия ребенка могут выступать в качестве средства достижения значимой цели; как способ психологической разрядки, замещения заблокированной, неудовлетворенной потребности; как самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Ениколопов С.Н. Агрессивное поведение. /В сб. Особый ребенок: исследование и опыт помощи. М., 1998, вып.1.

Агрессивное поведение может быть *непосредственным*, то есть прямо направленным на раздражающий объект, либо *смещенным*, когда ребенок по каким-либо причинам не может направить агрессию на источник раздражения и ищет более безопасный объект для разрядки. Например, ребенок направляет агрессивные действия не на обидевшего его старшего брата, а на кошку; т.е. брата не бьет, но мучает кошку. Поскольку устремленная вовне агрессивность порицается, у ребенка может выработаться механизм направления агрессии на самого себя — так называемая аутоагрессия — самоунижение, самообвинение и т.п.

Физическая агрессия ребенка выражается в драках с другими детьми, в разрушении вещей и предметов. Ребенок рвет книги, разбрасывает и крушит игрушки, швыряет их в детей и взрослых, ломает нужные вещи, поджигает. Такое поведение, как правило, спровоцировано каким-то драматическим событием или потребностью во внимании взрослых, других детей.

Агрессивность необязательно проявляется в физических действиях. Некоторые дети склонны к вербальной агрессии (оскорбляют, дразнят, обзывают, ругаются), за которой часто скрывается неудовлетворенная потребность почувствовать себя сильным или желание отыграться за причиненные ему ранее обиды.

В возникновении агрессивного поведения важную роль играют проблемы, которые появляются у детей из-за разнообразных учебных трудностей. Другая существенная детерминанта агрессивного поведения — воздействие средств массовой информации, в первую очередь кино и телевидения. Систематический просмотр боевиков, фильмов-ужасов, других кинопроизведений со сценами жестокости, насилия, мести приводит к тому, что агрессивные акты с телеэкранов дети переносят в реальную жизнь; снижается эмоциональная чувствительность детей к насилию и, наоборот, повышается вероятность формирования враждебности, подозрительности, зависти, тревожности — чувств, провоцирующих агрессивное поведение.

Наконец, появление и закрепление агрессивного поведения происходит под влиянием неблагоприятных внешних условий, среди которых авторитарный стиль воспитания, деформация системы ценностей в семейных отношениях и др. Как и при протестном поведении, эмоциональная холодность или чрезмерная строгость родителей часто приводят к накоплению внутреннего психического напряжения у детей. Чтобы его разрядить, некоторые из них прибегают к агрессивному поведению как к наиболее эффективному и доступному средству.

Еще одна причина агрессивного поведения — дисгармоничные взаимоотношения родителей (ссоры и драки между ними), агрессивное поведение родителей по отношению к другим людям. Жестокие несправедливые наказания, применяемые взрослыми, нередко есть модель агрессивного поведения ребенка.

Основанием для заключения об агрессивности ребенка является частота и количество агрессивных проявлений, а также значительная интенсивность и неадекватность реакций по отношению к раздражителям. Интенсивность и неадекватность агрессивных реакций во многом зависят от предыдущего опыта, культурных норм и стандартов, от реактивности нервной системы, а также от характера интерпретации различных раздражителей, способных вызвать агрессию. Дети, прибегающие к агрессивному поведению, как правило импульсивны, раздражительны, вспыльчивы; типичными чертами их эмоционально-волевой сферы являются тревожность, эмоциональная неустойчивость, слабая способность к самоконтролю, конфликтность, враждебность.

Очевидно, что агрессия как форма неконструктивного поведения находится в прямой зависимости от всего комплекса личностных качеств ребенка, детерминирующих, направляющих и обеспечивающих реализацию агрессивного поведения. Агрессивность затрудняет приспособляемость детей к условиям жизни в обществе, в коллективе, отрицательно влияет на их общение со сверстниками и взрослыми. Агрессивное поведение ребенка вызывает, как правило, негативную реакцию окружающих, а это, в свою очередь, ведет к усилению агрессивности, т.е. возникает типичная ситуация порочного круга.

Ребенку с агрессивным поведением необходимо-специальное внимание, т.к. порой оказывается, что он даже не догадывается о том, какими добрыми и прекрасными могут быть человеческие отношения.

### **НЕДИСЦИПЛИНИРОВАННОЕ ПОВЕДЕНИЕ**

Нередко дети демонстрируют поведение, которое нельзя квалифицировать ни как агрессивное, ни как протестное, ни как любое другое из уже рассмотренных. Тем не менее оно вызывает многочисленные нарекания у воспитателей и родителей. Чаще всего взрослые определяют такое поведение как недисциплинированное.

Вообще *дисциплина* — качественная характеристика порядка, организованности в той или иной общности, сфере жизнедеятельности людей, отражающая соответствие их поведения сложившимся в обществе нормам права, морали или уставным требованиям какой-либо организации (например, школы). *А дисциплинированность* — это качество личности, в котором интегрированы выдержанность, внутренняя организованность, ответственность, готовность и привычка подчиняться собственным целям (самодисциплина) и общественным установкам (законам, правилам, нормам). Соответственно, *недисциплинированное* поведение — это поведение, при котором человек в той или иной степени нарушает общественные правила, стандарты, а также собственные социально одобряемые цели и установки.

Недисциплинированное поведение детей, как и уже рассмотренные типы неконструктивного поведения, может быть следствием неблагоприятного воздействия как внешних, так и внутренних факторов, а также их сочетания. Например, в результате ошибочного воспитания или его отсутствия ребенок ведет себя недисциплинированно просто потому, что не знает определенных правил, норм поведения с которыми следует соотносить свои поступки.

Однако чаще недисциплинированные дети прекрасно осведомлены о правилах поведения. Все дело в том, что знание и даже понимание правил не всегда обеспечивают его выполнение. Словесное воспроизведение ребенком правила также не гарантирует руководства им в практической деятельности. В своих высказываниях и суждениях ребенок может основываться на заученных правилах и нормах, а поступать вопреки им. Этот факт доказывает, что действие по правилу начинается не с заучивания самого правила. И хотя очевидно, что знание правила является необходимым условием его выполнения, столь же очевидно, что это условие не является достаточным, и что между знанием правила и действием по правилу может существовать определенный разрыв. Не оправдывает себя и непосредственный перенос правила или образца поведения в практическое действие. Навязывание образца или его внушение, которое происходит помимо сознания ребенка, приводит к тому, что он не различает правильное и неправильное действие. Навязанное, неосознанное действие, несмотря на его внешнюю правилосообразность, является вынужденным, автоматическим и не имеющим собственного смысла.

Достаточно часто нарушают дисциплину, допускают ошибки и те дети, которые знают правила, имеют некоторый опыт дисциплинированного поведения и даже стараются вести себя как можно лучше. Неудачи этих детей обусловлены пока еще слабо развитой способностью к саморегуляции и самоконтролю, заключающейся в умении соотносить свои действия с правилами, продумывать их последовательность, корректировать в соответствии с обстоятельствами и уже имеющимся опытом поведения в аналогичных ситуациях. Психолог Селма Фрейберг считает, что обучение дисциплине как раз и заключается в развитии у ребенка самоконтроля. По ее мнению, ребенок изначально не имеет ни собственного желания быть дисциплинированным, ни стремления контролировать свои инстинктивные потребности. С раннего детства эти побуждения ребенок получает от родителей, других взрослых, и только спустя несколько лет он начинает называть их своими собственными побуждениями. «Хорошее сознание,— считает С.Фрейберг,— которое призвано контролировать и регулировать первичные человеческие побуждения согласно требованиям общества, *строится*, а не передается по наследству. Ему учатся». Нередко причиной недисциплинированного поведения может быть неадекватная самооценка ребенка. В этом случае поведение противоречит правилам не потому что ребенок «не знал как...», а просто он «думал, что...». То есть, самоконтроль поведения есть, но основания его — ложные. Подобные искажения — результат недооценки или переоцен-

ки детьми своих личностных качеств, своих возможностей.

Дисциплинированность не является самоцелью личностного развития, скорее она — необходимое условие и предпосылка формирования у детей самодисциплины, то есть, сознательной дисциплины свободного человека. Самодисциплина это еще и субъективная способность личности к самоорганизации с целью реализовать принятые намерения, достичь собственные цели исторически выработанными, общекультурными способами.

Как правило детям с недисциплинированным поведением свойственны безответственность, развязность, леиность, неряшливость, эгоизм. Организуя коррекционную работу с недисциплинированными детьми, взрослым следует помнить, что количество дисциплинарных норм и правил допустимо лишь в тон мере, при которой не получилось бы ущерба для развития свободной и самостоятельной личности учащихся. Тем не менее, выбор и правильное использование эффективных воспитательных и коррекционно-развивающих мер воздействия на детей нарушающих дисциплину по-прежнему вызывают трудности у взрослых. Поскольку большинство дисциплинарных нарушений не носит злонамеренного характера и связано с естественной детской активностью, с недостаточно развитым навыком самоорганизации, с дефицитом чувства ответственности и с типичным для детей аффективным конфликтом между «хочется» и «нельзя», то взрослым не следует действовать по стереотипу «нарушение — наказание». Наказание как крайняя мера не должна быть следствием педагогического бессилия взрослых. Оно допустимо, если вызывает у ребенка раскаяние, затрагивает нравственные чувства, не ущемляя при этом его достоинства.

Другой проверенный способ формирования дисциплинированного поведения детей — программа «модификации поведения», разработанная Б.Скиннером. Для создания желаемого репертуара поведения лучшим средством Б.Скиннер считает *режим контроля, осуществляемый подкреплением*.

Он предлагает несколько вариантов подкрепления.

*Первое* — положительное подкрепление: слова одобрения, приветливая мимика, приближение ребенка или к ребенку (прикосновение, объятия), привилегии (коллективные и индивидуальные), вещи (символы, игрушки, что-то съестное) и т.д.

*Второе* — лишение положительного подкрепления, например, лишение детей обещанных ранее удовольствий.

*Третье* — отрицательное подкрепление: осуждение, выговор и др. Логическим обоснованием программы модификации поведения является положение о том, что всякому поведению научаются. Чтобы работа по этой программе не стала формальной, механической, а была эффективной, необходимо соблюдать следующие условия:

1. Осваиваемый способ поведения должен передаваться ребенку по заранее намеченному плану, соответствующему уровню его достижений.
2. Осваиваемый способ поведения должен быть представлен в логической последовательности. При этом необходимо обеспечить адекватную обратную связь, касающуюся правильных и неправильных реакций.
3. Верные поведенческие акты подкрепляются наградой.

Чрезвычайно важно, считает автор программы модификации поведения, чтобы ребенок обязательно добивался успеха и получал награды. Взрослый должен не упустить момент, когда ребенок поступает хорошо, правильно, и дать подкрепление его поведению.

Естественно, для каждого возрастного периода существуют и другие адекватные средства дисциплинарного воздействия. Со старшими дошкольниками, например, можно *обсудить* их поведение и доступно *объяснить* его положительные и отрицательные стороны.

## СИМПТОМАТИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Любое уже рассмотренное нарушение поведения может быть квалифицировано как симптоматическое. В этом случае неконструктивное поведение ребенка выполняет функции своеобразной коммуникативной метафоры, с помощью которой он сообщает взрослым о своей душевной боли, о своем психологическом дискомфорте. Например, агрессивное поведение, драки со сверстниками — это своеобразное замещение недостающей близости с родителями; капризы — это способ контролировать взрослых. Подобное поведение ребенка квалифицируется как симптоматическое.

Вообще симптом — это признак болезни, какого-либо болезненного (разрушающего, негативного, тревожащего) явления. Как правило, симптоматическое поведение ребенка — признак неблагополучий в его семье, детском саду. Симптоматическое поведение превращается в закодированное сообщение в том случае, когда открытое обсуждение проблем со взрослыми невозможно.

Если взрослые ошибаются в интерпретации детского поведения, остаются равнодушными к переживаниям ребенка, игнорируют его психологический дискомфорт, то детские конфликты загоняются «вглубь», с психологического на физиологический уровень. И тогда взрослые сталкиваются уже не с проблемой плохого поведения, а с болезнью ребенка.

Другими словами, симптоматическое поведение или болезнь, как разновидность поведения, — своеобразный сигнал тревоги, который предупреждает, что сложившаяся ситуация далее невыносима для ребенка.

Нередко симптоматическое поведение следует рассматривать как изощренный способ, которым пользуется ребенок, чтобы извлечь выгоду из неблагоприятной ситуации.

Ребенок, который демонстрирует недомогание, слабость, беспомощность и ожидает заботы о себе, по сути контролирует того, кто эту заботу проявляет. О подобной позиции ребенка Л.С.Выготский писал: «Представьте себе, что ребенок испытывает известную слабость. Эта слабость может стать в известных условиях силой. Ребенок может прикрываться своей слабостью. Он слаб, плохо слышит — это понижает его ответственность по сравнению с другими людьми и привлекает большую заботливость со стороны других людей. И ребенок бессознательно начинает культивировать в себе болезнь, так как она дает ему право требовать повышенного к себе внимания».<sup>1</sup> Совершая подобное «бегство в болезнь», ребенок, как правило, «выбирает» именно ту болезнь, то поведение (иногда одновременно и то, и другое), которые вызовут крайнюю, наиболее острую реакцию взрослых.

Таким образом, симптоматическое поведение характеризуется несколькими признаками: нарушения поведения произвольны и практически не поддаются контролю со стороны ребенка; нарушения поведения оказывают сильное влияние на других людей, и, наконец, часто «закрепляется» окружающими.

<sup>1</sup> Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 5 М., 1983. 32

## ДИАГНОСТИКА И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

В предыдущем параграфе рассмотрены наиболее вероятные в старшем дошкольном возрасте формы неконструктивного поведения, которые поддаются коррекционному психолого-педагогическому воздействию. Мы говорим вероятные, т.к. совсем необязательно, что родители и педагоги в процессе воспитания, обучения детей столкнутся со всеми перечисленными поведенческими трудностями. Если такое и случается, то крайне редко. Гораздо чаще взрослых настораживают некоторые неожиданные или трудно объ-

яснимые поступки ребенка, преодолевают тревожные мысли: если подобное поведение однажды возникло, оно со временем исчезнет или закрепится навсегда? Стоит ли немедленно обратиться к специалистам, чтобы оказать ребенку психолого-педагогическую помощь или не вмешиваться, подождать и «с возрастом» все пройдет само собой?

Чтобы грамотно ответить на эти и подобные вопросы, убедиться — присущ ребенку тот или иной тип неконструктивного поведения, и если да, то в какой мере, воспитатели, учителя, родители могут воспользоваться диагностической таблицей 1, отражающей возможные варианты поведения детей.

Таблица 1

Ф.И.ребенка	Возраст	Дата		
№	Характеристика поведения	Утверждения		
		Да	Нет	
1	Испуганно озирается, оглядывается			
2	Продолжает заниматься своим делом даже после замечания			
3	Нетерпелив, выкрикивает, перебивает			
4	Претендует на главные роли			
5	Неопрятный внешний вид			
6	Дерется со сверстниками, кусается			
7	Беспрекословно следует инструкциям, выполняет просьбы			
8	Спорит, с трудом договаривается, соглашается			
9	Не доводит начатое до конца			
10	Требуется себе постоянного внимания			
11	Не в состоянии поддерживать порядок			
12	Обзывает сверстников, грубит взрослым			
13	Говорит тихо и мало			
14	Ссорится, конфликтует со сверстниками			
15	Склонен к быстрой и частой смене настроений			
16	Кривляется, строит из себя «шута»			
17	Опаздывает			
18	Задирает сверстников, провоцирует у них агрессивное поведение			
19	Не проявляет инициативы, пассивен, не задает вопросов			
20	Обидчив, склонен к беспричинным слезам			
21	Говорит быстро и много			
22	Любит приказывать другим детям, повелевать ими			
23	Не держит обещания, забывает о порученном			
24	Плюется в состоянии раздражения			
25	Не уверен в себе			
26	С трудом признает свои ошибки			
27	Двигательно беспокоен: вертится, совершает бесполезные движения руками и ногами			

28	Болезненно переживает поражения, неуспехи		
29	Нарушает правила поведения и правила игры «по забывчивости»		
30	Стремится делать многое назло		
31	Сторонится коллективных игр и заданий		
32	Обвиняет в своих неудачах других		
33	Неусидчив		
34	Склонен к хвастовству		
35	Не правильно истолковывает правила: соблюдая одно, нарушает другое		
36	Ломает, бросает, портит учебные принадлежности и игровые атрибуты		
37	Избегает главных ролей в играх		
38	Добивается своего капризами		
39	Постоянно отвлекается		
40	Не идет на уступки и компромиссы		
41	Регулярно и целенаправленно нарушает правила		
42	Замахивается на сверстников		

Таблица 2

Ф.И. ребенка	Возраст	Дата _____	
Тип поведения	Номера характеристик		Балл
Конформное			
Протестное			
Импульсивное			
Демонстративное			
Недисциплинированное			
Агрессивное			

В этой таблице напротив каждой указанной слева характеристики взрослый отмечает присуща она ребенку или нет. Результаты анализируются с помощью специального ключа, данного в таблице 2.

Если по какому-либо типу неконструктивного поведения из семи характеристик отмечены четыре и больше, (т.е. в сумме получается 12—21 балл), следует сделать вывод, что данный тип поведения ребенку присущ, и вписать этот тип в левую колонку таблицы 3. Соответственно, если из семи характеристик отмечены три и меньше (суммарный балл 1—9), то делается вывод, что данный тип неконструктивного поведения ребенку не присущ.

Следующий шаг поможет взрослым ответить на другой волнующий их вопрос — надо ли срочно принимать какие-либо меры, направленные на преодоление неконструктивного поведения, или со временем ребенок сам от него откажется? В некоторых случаях, действительно можно не торопиться. Однако чаще промедление приводит к тому, что неконструктивное поведение не только не исчезает, а наоборот закрепляется. Чтобы не

ошибиться, целесообразно каждый присущий ребенку тип неконструктивного поведения оценить с помощью следующих критериев:

- ◆ частота подобного поведения;
- \* длительность его присутствия в поведенческом репертуаре ребенка;
- ◆ степень тяжести последствий неконструктивного поведения;
- ◆ ситуационная специфичность такого поведения. Частота неконструктивного поведения — это то, насколько часто ребенок прибегает к такому поведению. В каждом конкретном случае частотность может быть разной, поэтому для большей точности и объективности целесообразна следующая градация:

- несколько раз в день — 5 баллов
- один раз в день — 4 балла
- несколько раз в неделю — 3 балла
- один раз в неделю — 2 балла
- один раз в месяц и реже — 1 балл

Таблица 3

Ф.И. ребенка		Возраст		Дата	
Тип неконструктивного поведения	Критерии оценки				
	Частота	Длительность	Степень	Ситуационная специфичность	

Соответствующий балл заносится в таблицу 3 в графу «Частота».

Длительность — критерий времени — указывает на то, как давно неконструктивное поведение появилось и как долго присутствует в репертуаре ребенка:

- год и дольше — 5 баллов
- полгода — 4 балла
- два—три месяца — 3 балла
- три—четыре недели — 2 балла
- несколько дней — 1 балл.

Соответствующий балл заносится в таблицу 3 в графу «Длительность».

Степень тяжести свидетельствует о том, насколько негативно влияние неконструктивного поведения на общее развитие ребенка и к каким нежелательным последствиям это приводит:

- ◆ снижается продуктивность на занятиях;
- ◆ появляются негативные качества личности, черты характера;

Ф ухудшается физическое самочувствие, возникают проблемы со здоровьем;

◆ не складываются взаимоотношения со сверстниками;

◆ обостряются взаимоотношения со взрослыми.

Каждый параметр оценивается в один балл. Суммарный балл (от 1 до 5) заносится в таблицу 3 в графу «Степень». Соответственно, чем выше балл, тем разрушительнее оказываются последствия неконструктивного поведения.

Следующий критерий оценки — ситуационная специфичность возникновения неконструктивного поведения. Считается, что если подобное поведение спровоцировано конкретной ситуацией, возникает только в определенной обстановке, то это гораздо менее тревожный симптом, чем когда неконструктивное поведение появляется вне зависимости от какой бы то ни было ситуации. В связи с этим варианты ситуационной специфичности неконструктивного поведения могут быть такими:

поведение от ситуации не зависит — 5 баллов

поведение возникает в нескольких схожих ситуациях  
— 3 балла

поведение возникает всегда в одной и той же ситуации  
— 1 балл

Соответствующий балл заносится в таблицу 3 в графу «Ситуационная специфичность».

Заполнив таблицу 3, педагог анализирует комбинацию всех вышеназванных критериев, подсчитывает суммарный балл и делает следующие выводы.

Если выраженность какого-либо типа неконструктивного поведения оценивается баллом от 15 до 20, то дальше медлить нельзя. Ребенку срочно необходима квалифицированная психолого-педагогическая помощь.

Если выраженность какого-либо типа неконструктивного поведения оценивается баллом от 10 до 14, то ребенка целесообразно включить в коррекционную работу. Он уже находится в «группе риска» и велика вероятность, что неконструктивное поведение может закрепиться, если не будут приняты своевременные меры.

Если выраженность какого-либо типа неконструктивного поведения оценивается баллом от 4 до 9, то, скорее всего, оно явление временное — возрастное (кризис семи лет) или ситуативное (ребенок перешел учиться в новую школу, поменял место жительства, сломалась его любимая игрушка и др.). Прежде чем вовлекать таких детей в коррекционную работу, предлагать целенаправленную коррекционную помощь, необходимо, в первую очередь, создать им психологически комфортные условия, продолжая при этом внимательно наблюдать за динамикой их поведения.

Этим завершается этап диагностики присущего ребенку типа неконструктивного поведения.

Следующий этап начинается с того, что индивидуально для каждого ребенка, нуждающегося в психолого-педагогической помощи, определяется направление, содержание и логика коррекционного воздействия: будет ли это коррекция неконструктивного поведения, или купирование отрицательных и развитие позитивных черт личности.

Как показывает опыт, не следует пытаться воздействовать одновременно на все дефицитные факторы. Например, будет ошибкой включить импульсивного ребенка в игру, которая потребует от него и усидчивости, и сосредоточенности внимания, и аккуратности. Импульсивный ребенок не в силах справиться с подобной возложенной на него триединой задачей. В таких условиях коррекционно-развивающий эффект окажется минимальным, да и удовольствие от игры ребенок вряд ли получит. Поэтому важное правило коррекционно-развивающей работы — сначала использовать игры, в которых исключается параллельная нагрузка даже на две дефицитные способности. Добившись от ре-

бенка сдержанности, аккуратности, усидчивости в играх направленных на каждую из этих способностей в отдельности, можно переходить к играм, содержащим требования к двум способностям одновременно: сдержанность плюс аккуратность; аккуратность плюс усидчивость и т.д.

Другое правило состоит в необходимости для педагога видеть проблемы возникающие в развитии личности и поведения ребенка не обобщенно, а конкретно. Расплывчатые характеристики типа «агрессивный», «с неадекватной самооценкой», «со слабым самоконтролем» и т.п. следует заменить точными и, главное, информативными высказываниями о конкретных поведенческих феноменах: «дерется со сверстниками», «всегда претендует на главные роли или на роль ведущего», «не может довести начатое до конца». Подобные формулировки, *во-первых*, не содержат негативной оценки личности ребенка. *Во-вторых*, позволяют отделить отношение взрослого к ребенку, которое должно определяться безусловным принятием, от отношения к его конкретным поступкам. И, *в-третьих*, самому ребенку в этом случае легче понять, осознать что он может и должен делать, а как вести себя не следует.

Планирование предстоящей коррекционно-развивающей работы целесообразно завершить построением так называемой «лестницы проблем», на нижней ступеньке которой располагается самая простая, конкретная и наиболее достижимая поведенческая проблема, а на каждой следующей — по одной другой, отличающихся между собой постепенно возрастающей сложностью. Такую лестницу целесообразно графически изобразить на бумаге, что облегчает соблюдение еще одного важного правила ~ последовательное решение сформулированных проблем. Иными словами, не решив первую проблему (например, не добившись того, что конформный ребенок с удовольствием по собственному желанию принимает участие в коллективных играх), не следует переходить к систематической работе над проблемой стоящей на второй ступени, (например, к преодолению безынициативности и молчаливости такого ребенка).

Педагога не должно пугать временное невнимание к другим поведенческим и личностным недостаткам ребенка, поскольку такой подход (ступенька за ступенькой), *во-первых*, существенно экономит силы ребенка. *Во-вторых*, исключает конфликты и разочарования неизбежно появляющиеся при обилии требований, а это, в свою очередь, приводит к тому, что некоторые недостатки исчезают сами по себе.

## ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Педагогическое общество России Москва 2004

### ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Сегодня, когда игра эффективно применяется во многих сферах даже взрослой жизни (в экономике, политике, социологии, лингвистике, психотерапии), перед родителями и педагогами стоит задача в полном объеме и с большей функциональностью корректно включить игровую деятельность в современное образовательное пространство семьи, школы и дошкольного образовательного учреждения. Доказано, что дети, имеющие богатый игровой опыт более подготовлены к творческой деятельности, к гибкому и вместе с тем, целенаправленному поведению, чем их сверстники с дефицитом игровой практики.

Рассмотрим какие игры (типы игр) наиболее эффективны для профилактики и коррекции неконструктивного поведения старших дошкольников.

#### ИГРЫ С ПРАВИЛАМИ, ИГРЫ-СОРЕВНОВАНИЯ, ДЛИТЕЛЬНЫЕ СОВМЕСТНЫЕ ИГРЫ

*Игры с правилами* хороши тем, что в них четко предусмотрены требования к поведению детей. Ребенок вынужден подчиняться этим требованиям (то есть, не нарушать правила), если он желает играть и не хочет разрушить игру.

В *играх-соревнованиях* правила отличаются не только четкостью, понятностью, но и открытостью: выполняет ребенок правила игры или нарушает — это сразу--же замечают другие игроки, что создает наилучшие условия для самостоятельного контроля за собственным поведением и одновременно за выполнением правил. Игры-соревнования — наиболее сильное «испытание» для импульсивного, нетерпеливого ребенка. Особенно поначалу, когда только зарождающиеся выдержка и самообладание вытесняются безудержным стремлением ребенка к выигрышу, желанием быть первым и лучшим. Постепенно, в процессе коррекционно-развивающей работы, нетерпеливость и импульсивность, проявляющиеся в установке выиграть любой ценой, ослабевают. В основе этих позитивных изменений, несомненно, лежат факторы осознания и усвоения правил игры, а также приобретенные ребенком навыки выдержки и самообладания.

*Популярная настольная игра «Лото»* — это пример игры с правилами и одновременно игры-соревнования. У каждого играющего ребенка карточка с цифрами. Ведущий достает из мешочка фишки и сообщает обозначенное на ней число. Играющие проверяют свои карточки. У кого есть названная цифра, тот закрывает соответствующее поле фишкой. Выигрывает ребенок, первым заполнивший карточку. Эта элементарная на первый взгляд игра чрезвычайно полезна для детей с импульсивным поведением. От ребенка в ней потребуются: быть внимательным и собранным, чтобы не пропустить у себя на карточке называемые цифры; быть сдержанным и не выражать бурно свои эмоции, если объявленная цифра есть; быть терпеливым и не указывать другим игрокам на имеющиеся у них или пропущенные ими цифры; быть выдержанным и не обижаться до слез в случае проигрыша и т.д.

На примере этой игры можно также показать универсальные способы усложнения

игр с правилами. Будучи усложненной, игра с успехом используется на последующих этапах коррекционно-развивающей работы с импульсивными детьми.

Для усложнения игр с правилами целесообразно:

- ◆ подключить к игре действия, требующие от детей большей внимательности, наблюдательности (например, прежде чем закрыть фишкой каждое нечетное число, теперь необходимо подложить под фишку красный бумажный квадратик; или заполнять одновременно не одну, а две карточки);
- ◆ внести в игру дополнительные запреты (два-три), и тем самым усилить элемент произвольности в игре (например, запрещается переспрашивать ведущего какую цифру он назвал; о наличии у себя на карточке названной цифры сообщать молча, т.е. поднятием руки, а не выкрикивать: «У меня! Мне!»);
- ◆ ввести в игру новые формы организации ее участников (например, штрафы-санкции за нарушение игровых правил);
- ◆ ввести в уже известные традиционные игры элементы творческой активности, то есть, усложнить игру новыми правилами, придуманных самими детьми.

Вместе с детьми с импульсивным поведением к играм с правилами целесообразно привлекать и их недисциплинированных сверстников. В заданных игрой обстоятельствах, под воздействием игровых правил, прежде свойственные недисциплинированным детям безответственность, неряшливость, эгоистичность постепенно нивелируются, а их место занимают новые, желательные качества: выдержка, организованность, ответственность.

### **ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ, ОБРАЗНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ, РАСКРЕПОЩАЮЩИЕ ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ПРЕОДОЛЕНИИ КОНФОРМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

*Игры-драматизации* — это театрализованные игры, в которых младшие школьники разыгрывают сюжет литературного произведения (рассказа, сказки, басни, стихотворения и др.). Игры-драматизации целесообразно использовать на заключительном этапе коррекционно-развивающей работы с конформными детьми. Предшествовать игре-драматизации должны образно-ролевые и психотехнические раскрепощающие игры, в которых конформный ребенок первоначально преодолевает присущие ему неуверенность, застенчивость, тревожность, трусость, а приобретает такие прежде отсутствующие личностные качества, как смелость, уверенность, инициативность.

*Раскрепощающие психотехнические игры* — это специальные игровые упражнения, в которых содержится явная или скрытая формула поведения, отношения к себе или к окружающим, то есть, в их основе лежат элементы аутогенной тренировки. Для нерешительного, скованного ребенка с конформным поведением игровые формулы-внушения могут быть такими: «Я смелый и решительный. Выйду сейчас в центр круга и громко хлопну в ладоши», «Сейчас я никого не боюсь», «Я могу сам...», «Я уже научился...» и т.д.

Одновременно с психотехническими играми конформные дети вовлекаются и в *образно-ролевые игры*. Эти игры хороши для застенчивых, необщительных детей тем, что в них изначально нет сопряженных ролей и ролевых отношений, то есть, исполняя какую-либо роль ребенку нет необходимости вступать во взаимодействия с другими играющими. Да и роль, которую принимает на себя ребенок, это не просто роль, а роль-образ. Ребенок может исполнить роль зайчика, но при этом создать различные образы

этого зайчика: смелого, слабого, трусливого, непослушного и др.

Коррекционно-развивающий эффект таких игр может быть усилен, если ребенок воплощает два противоположных образа какого-либо персонажа. Например, тот же зайчик: сначала трусливый, потом — смелый, или волк — сильный и слабый; Буратино — послушный и непослушный; Мальчик-с-пальчик — веселый и грустный. Два разных характера и стиля поведения одного героя символизируют две возможные противоположные позиции. Это позволяет ребенку осознавать и оценивать себя, свое поведение посредством нахождения у самого себя похожих черт с одним из образов. Именно проигрывание амбивалентного поведения роли-образа, из которых один тип поведения и некоторые черты характера пока недоступны ребенку в жизни, позволяют ему, по словам Л.С. Выготского «быть на голову выше самого себя, своего обычного поведения», а также дает младшему школьнику возможность «говорить с собой на разных языках, по-разному кодируя свое «Я».

Важно еще и то, что в образно-ролевых играх все дети успешны: правильно все, что они делают, по-своему разыгрывая тот или иной образ. При этом они чувствуют себя хозяевами своего поведения, получая от этого неизбежное удовлетворение собой, что формирует и поддерживает их положительную самооценку.

## **КОЛЛЕКТИВНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В РАБОТЕ ПО КОРРЕКЦИИ ПРОТЕСТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

Как показывает практика, дети с протестным поведением из-за присущего им упрямства и эгоизма не владеют в достаточной степени навыками совместного взаимодействия со сверстниками. Нередко можно видеть как конфликтность, нежелание или неумение детей договориться между собой приводят к распаду совместных занятий и игр. Преодолеть эти сдерживающие и искажающие личностное развитие ребенка недостатки возможно, если включить его в совместную дидактическую игру с другими детьми. Взаимодействие со сверстниками в процессе игры ставит ребенка с протестным поведением перед необходимостью выслушать и понять другого, выразить свое мнение, учесть пожелания партнеров и скоординировать с ними свои действия. В ряде исследований показано, что сутью совместной деятельности в игре является ориентация ребенка не на объект деятельности, а на координацию своих действий с другими играющими. Видение в сверстнике равноправного партнера, с которым можно достигнуть взаимопонимания, а также отношение к себе как к равному партнеру — вот то новое, что приобретает в коллективной дидактической игре ребенок с протестным поведением.

Однако коллективная дидактическая игра для детей с протестным поведением существенно отличается от обычной коллективной игры, которая рекомендована детям с импульсивным поведением, и от обычной дидактической игры.

**Отличие коллективной игры** для детей с протестным поведением заключается в том, что эта игра должна быть дидактической, а не сюжетно-ролевой. Именно тот факт, что сюжетно-ролевая игра сразу требует от ребенка достаточно совершенных навыков взаимодействия, необходимых для проигрывания роли, сюжета, как раз и не позволяет считать ее адекватным средством по отработке пока дефицитных у конфликтных детей умений договариваться и сотрудничать.

От обычных дидактических игр, которые в работе со старшими дошкольниками чаще носят интеллектуально-развивающий характер и ориентированы прежде всего на овладение ими конкретными знаниями, общеучебными интеллектуальными умениями, коллективная дидактическая игра для детей с протестным поведением отличается

тем, что в ней **приоритетной задачей** все-таки является **развитие у играющих навыков сотрудничества**, эффективного взаимодействия на основе общих интеллектуальных замыслов и познавательных интересов.

Второе отличие состоит в том, что в **коллективных дидактических играх элементы сотрудничества и ориентация на партнера являются** не второстепенной, а **основной целью игрового процесса**. Например, игра «Собери кораблик». Дети играют парами (лучше, если в паре с конфликтным ребенком будет уравновешенный или застенчивый его сверстник). В качестве образца игрокам предлагается вырезанный из цветной бумаги кораблик. Каждому ребенку необходимо собрать такой же из выданного ему набора фрагментов — «деталей» кораблика. Причем набор составлен так, что только обменявшись с партнером недостающими деталями, каждый участник игры сможет точно воспроизвести кораблик. Для усиления игровой мотивации детей следует предупредить, что эта игра с секретом, который они должны разгадать сами и тогда у них все обязательно получится. То есть игра построена таким образом, что без обращения к партнеру и установления деловых контактов с ним игровое задание не может быть выполнено. Поскольку в инструкции ничего не сказано об обязательном взаимодействии с партнером, то дети постепенно путем проб и ошибок приходят к пониманию того, что «мы должны с тобой поменяться «детальками» и тогда у нас все получится».

Участвуя в серии подобных игр, прежде упрямые, эгоистичные дети постепенно осознают, что успешно решить игровую задачу, получить удовлетворение от игры можно только в бесконфликтном взаимодействии с партнером. Важно и то, что найденная в игре атмосфера сотрудничества, взаимопонимания становится лично значимой для ребенка и в дальнейшем.

## **СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА В КОРРЕКЦИИ ДЕМОНСТРАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

Преимущество *сюжетно-ролевых игр* в коррекции демонстративного поведения (по сравнению с другими типами игр) прежде всего в том, что сюжетно-ролевая игра является активной формой экспериментального поведения и, следовательно, обладает мощным социализирующим эффектом. Коррекционно-развивающий потенциал сюжетно-ролевой игры заключается еще и в том, что в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте на первый план для детей выступает не столько функциональное исполнение роли, сколько ее личностные характеристики.

Бывает так, что роль, которую ребенок с демонстративным поведением исполняет в сюжетно-ролевой игре соответствует его идеалу, а потому любые требования (к поведению, к личностным качествам персонажа), если они входят в структуру идеала, им принимаются. Например, любимая роль девочки с демонстративным поведением — Принцесса или Королева. В соответствии с сюжетом и к своему удовольствию девочка изображает Принцессу капризной, эгоистичной, требовательной. То есть наделяет персонаж чертами, характерными для нее самой. В дальнейшем, подчиняясь логике игрового сюжета, девочка вынуждена изменить характер, поведение Принцессы, и вместе с ней стать иной: скромной, покорной, доброй. В возможностях подобных метаморфоз и заключается коррекционно-развивающий потенциал сюжетно-ролевой игры, в частности для детей с демонстративным поведением.

Бывает и так, что предпочитаемый ребенком игровой персонаж с присущим ему поведением и личностными чертами, социально порицаем. В этом случае следует все-таки дать ребенку возможность сыграть роль «ложного» идеала, но в дальнейшем соз-

дать такие условия, в которых он смог бы воплотить в игре и образ положительного героя. Правомерность такого методического подхода подтверждают эксперименты С.Г.Якобсона. В них показана несостоятельность принятого в традиционной педагогике метода ссылки только на лучшие образцы, положительные примеры, так как в этом случае ребенку, по сути, навязывается для подражания пока чуждый ему идеал. Поэтому более целесообразно предоставить ребенку с демонстративным поведением возможность сопоставить самого себя с двумя образцами поведения — положительным и отрицательным. В этом случае ребенку проще отделить свои негативные действия, черты характера в роли игрового персонажа от себя самого, сделать их определенной внешней моделью, оценить их в контексте игровой ситуации, понять их смысл и назначение, наконец, отказаться от них.

## **ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЕ ОСВОБОЖДАЮЩИЕ ИГРЫ И РЕЖИССЕРСКИЕ ИГРЫ В КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

*Психотехнические освобождающие игры* направлены на ослабление внутренней агрессивной напряженности ребенка, на осознание своих враждебных переживаний, приобретение эмоциональной и поведенческой стабильности. Освобождающие игры типа всевозможных «бросалок», «кричалок» — это своеобразный канал для выпуска агрессивными детьми разрушительной, необузданной энергии в социально приемлемой форме.

Например, игра «Тир». В ней ребенок-ведущий «стреляет» (бросает мячики) по движущимся мишеням — другим детям, которые, изображая какую-либо зверушку или сказочный персонаж, с равным интервалом перебегают от одной стены к другой. Или игра «Цыплята». Агрессивному ребенку предлагается приготовить «корм» для цыплят, то есть разорвать лист бумаги на мелкие-мелкие кусочки. В подобных играх и особенно в «молчанках», а также в играх с командами «Стоп!» или «Замри!», агрессивные дети не только эмоционально и двигательно разряжаются, но и приобретают элементарные навыки самообладания, развивают способность к самоконтролю за деструктивными эмоциями и поступками.

После игры-освобождения полезно предложить ребенку игровое упражнение, позволяющее ему осознать свое поведение или состояние. Например, игра-упражнение «Где прячется злость?». Ребенок с агрессивным поведением, а также другие дети, принимающие участие в игре, закрывают глаза; руку с вытянутым указательным пальцем поднимают вверх. Не открывая глаз, игроки должны словом или жестом ответить на вопрос: «Где у вас прячется злость? В коленях, в руках, в голове, в животе? А гнев? А раздражение? А грусть? А радость?».

Психотехнические освобождающие игры и игровые упражнения подготавливают ребенка с агрессивным поведением к участию в режиссерской игре.

**В режиссерской игре**, в которой ребенок распределяет все роли между игрушками, а на себя принимает функцию режиссера, содержатся исключительные возможности для диагностики причин детской агрессивности, для выявления личностных особенностей ребенка с агрессивным поведением, а также для разрешения значимых для ребенка затруднений непосредственно в игре.

В режиссерской игре ребенку необходимо предоставить возможность самостоятельно организовывать игровую ситуацию, выбирать сюжет, регулировать взаимоотношения между персонажами, мотивировать их поступки и создавать характеры. В этом случае режиссерская игра, выполняя психотерапевтическую функцию (ребенок может проявить свою агрессию «спрятавшись» за куклу-персонаж), решает еще и педагоги-

ческие коррекционно-развивающие задачи. Поскольку агрессивный ребенок сам руководит всеми куклами — «агрессором», «provокатором», «жертвами», «свидетелями», — то он невольно встает на место каждого персонажа. То есть, помимо «агрессора», ему приходится побывать и в роли «жертвы», прочувствовать, осознать ее положение. Таким образом, в режиссерской игре ребенок с агрессивным поведением постепенно приобретает навык оценивать конфликтную ситуацию с нескольких точек зрения, находить различные варианты поведения в ней и выбирать приемлемый. Кроме того, у ребенка развивается способность координировать свою точку зрения с другими возможными, свое поведение — с поступками других людей.

## **НАРОДНАЯ ИГРА КАК УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ И НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

Несмотря на увлеченность современных дошкольников компьютерными играми, народная игра по-прежнему удовлетворяет интересы детей, отвечает на их жизненные вопросы.

Одно из главных *преимуществ народной игры* — *обаяние игровых персонажей*. Причем так называемые отрицательные герои не вызывают страха у застенчивых и робких детей, а их нравственные недостатки и неблагоприятные поступки легко осознаются. В целом, этика народной игры усваивается дошкольниками естественно, без морализаторского диктата со стороны педагога, что и позволяет детям исподволь, незаметно для себя, приобретать навыки саморегуляции, самоконтроля и произвольного поведения.

Еще одно *преимущество народной игры* заключается в том, что в ней началу игрового действия, как правило, *предшествует зачин*, «игровая прелюдия». Таким зачином может быть, например, «считалка». Она вводит в игру, помогает распределению ролей и одновременно является средством самоорганизации детей, особенно с демонстративным и протестным поведением. Другая разновидность зачина — «жеребьевка». Например, дети испытывают друг друга в молчании, то есть «бросают жребий»: кто дольше всех промолчит, тому и водить. В этом случае роль ведущего достается самому выдержанному и терпеливому, а это хороший стимул для импульсивных и недисциплинированных детей.

В народной игре некоторое усилие над собой приходится делать и агрессивному ребенку. Веками заведено, что за грубую силу, враждебность, нечестность любому участнику игры могут сказать: «Мы с тобой не играем». И тут уже ничего невозможно поделать, кроме как осознать вину и исправить свое поведение.

Народные игры эффективны и в работе с застенчивыми, робкими детьми, склонных к конформному поведению. Народная игра привлекает их тем, что в ней есть не только ведущие, но и ведомые персонажи. В игре «Коршун и цыплята» Коршун, который нападает, ловит, безусловно, ведущий персонаж. Исполнение этой роли потребует от любого ребенка инициативы, определенной смелости, сноровки, творчества. Однако подобное поведение и такие качества вряд ли доступны ребенку с конформным поведением на начальном этапе коррекционно-развивающей работы. Для него эта роль в перспективе. Но и на первом этапе работы застенчивые дети не пассивны. Они также принимают участие в игре, но их ниша пока — роли «птенцов», которые спасаются от коршуна. Даже в этой роли есть масса возможностей для импровизации, творчества, самостоятельности, активности.

Наряду с народными играми, подобная универсальность (эффективность в коррекции различных вариантов неконструктивного поведения) свойственна сюжетно-ролевым,

режиссерским и образно-ролевым играм.

Если педагог знает коррекционно-развивающие ресурсы каждого типа игр, располагает точной информацией о причинах неконструктивного поведения ребенка, то он может, например, таким образом расставить акценты в сюжетно-ролевой игре, что она будет эффективна не только для воспитанников с демонстративным поведением, но и для импульсивных, недисциплинированных, агрессивных детей.

Если педагог чувствует оптимальный уровень, до которого на данном этапе коррекционно-развивающего процесса можно усложнять правила игры и соблюдает меру при введении ограничений, новых требований, то в играх с правилами, в играх-соревнованиях вместе с импульсивными и недисциплинированными детьми, с пользой для себя могут принимать участие дети с протестным поведением, а также застенчивые, робкие дети.

Используя игру в работе по коррекции неконструктивного поведения детей, взрослому необходимо соблюдать определенную логику, позволяющую эффективно организовать коррекционно-развивающий процесс:

1. Предварительная диагностика в результате которой определяется присущий ребенку тип неконструктивного поведения, а также пробелы и сильные стороны его личностного развития.

2. Формулирование задач (построение «лестницы проблем») и продумывание логики коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком: будет это коррекция неконструктивного поведения или купирование отрицательных и развитие позитивных черт личности.

3. Выбор адекватной формы коррекционно-развивающего воздействия: заниматься с ребенком индивидуально, включить его в группу, вовлечь в парную или фронтальную работу или использовать целесообразное сочетание этих форм.

4. Конструирование игровой программы (системы игр), ее содержательное наполнение игровыми упражнениями и играми различных типов (сюжетно-ролевыми, подвижными, народными и др.), ориентированных на решение обозначенных коррекционно-развивающих задач. В содержании программы необходимо предусмотреть участие каждого ребенка в нескольких играх, составленных по нарастающей сложности, так как участия в одной-двух, даже трех играх недостаточно для достижения желаемого эффекта; наличие активных ролей для всех участников игры, так как позиция «только болельщиков», «зрителей» мало удовлетворяет детей. Следует также учитывать, что источником для игр и игровых упражнений могут служить не только известные, уже зарекомендовавшие себя игры, но и реальные ситуации, любимые детские книги и мультфильмы, а также материалы из учебной программы.

5. Внесение в процессе коррекционно-развивающей работы в игровую программу в целом и в ее отдельные блоки уточнений, дополнений, изменений, поправок следующего характера:

- ♦ адаптация некоторых игровых заданий к возможностям ребенка, замена одних игровых заданий — другими (более легкими или более трудными), чтобы не допустить эмоционального пресыщения и игровой усталости;

- ♦ усложнение предъявляемых игр. Например, от краткой образно-ролевой игры в одиночестве до продолжительных сюжетно-ролевых или режиссерских игр со множеством персонажей; от игры с подробными инструкциями до творческих, самостоятельных игр и т.д.;

- ♦ «уплотнение» или «разряжение» интенсивности коррекционно-развивающего воздействия;

6. Выбор методов и приемов коррекционно-развивающего воздействия, адекватных возможностям ребенка и соответствующих специфике игрового содержания. Например таких, как прерывание игры на самом интересном месте, игнорирование поведения ребенка; «разрешение» на поведение и др. Наряду с этим, продумывая методическую аранжировку коррекционно-развивающего процесса, целесообразно:

- ◆ вводить в игровую деятельность детей штрафы, ограничения и поощрения. Все это является эффективным средством развития дисциплинированности, собранности, ответственности;
- ◆ регулярно дробить пары, группы, команды игроков, как можно чаще смешивать их, чтобы не допускать болезненной привязанности некоторых детей к сверстникам;
- ◆ в течение дня в детском саду желательно предоставлять детям возможность для самостоятельной свободной игры. Возникновение такой свободной игры, когда кому-то из детей захочется еще побыть любимым персонажем, вновь сыграть какую-то роль, вернуться к понравившемуся игровому упражнению или продолжить использованный ранее игровой сюжет — показатель успеха коррекционно-развивающей работы.

Успех работы по коррекции неконструктивного поведения детей с использованием игры во многом зависит от того, насколько умело педагог организует игровой процесс и руководит им.

Сбой в игровом коррекционно-развивающем процессе или даже его полное разрушение может произойти в тех случаях, если:

1. Педагог предоставляет участникам игры излишнюю необоснованную свободу, ограничиваясь позицией наблюдателя. Если дети, по разным причинам, не способны справиться с предоставленной им свободой, то взаимоотношения между участниками игры становятся неуправляемыми, и конфликты в рамках игровых ролей перерастают в личную неприязнь.

2. Педагог излишне часто и излишне жестко вмешивается в ход игры. В этом случае, вместо того чтобы инициировать процессы самоорганизации в детском игровом сообществе, он подавляет их, навязывая или предлагая в готовом виде участникам игры определенные взаимоотношения, поступки, варианты решения проблем.

## **СПЕЦИФИЧЕСКИЕ И НЕСПЕЦИФИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

Для коррекции неконструктивного поведения детей в методическом арсенале педагога, помимо игры, имеется система специфических и неспецифических методов. Используя специфические методы, учитель осуществляет коррекционное воздействие на недостатки в поведении ребенка прямо (непосредственно). Неспецифические методы направляют коррекционное воздействие косвенно (опосредованно) на личность ребенка в целом, на содержание и смысл его деятельности, на характер отношений со взрослыми и сверстниками.

**Специфические методы коррекции неконструктивного поведения — это *упражнение и наказание*.**

***Упражнение.***

В повседневной деятельности детей взрослые создают специальные воспитательные ситуации, участвуя в которых ребенок упражняется в правильном, т.е. произвольном, социально желательном поведении. Например, пробует быть неагрессивным, терпимым, вести себя доброжелательно, спокойно. Выполняя упражнение, ребенок уясняет содержание такого поведения, закрепляет его, превращает (с соблюдением допус-

тимой меры автоматизации) в привычное.

Существенные условия эффективности упражнения — это сознательная направленность упражняющегося ребенка на преодоление недостатков поведения; понимание причин допущенных ошибок, неудач и способов их преодоления; учет и подкрепление достигнутых результатов взрослыми, сверстниками.

Грамотное и умелое применение упражнений способствует устранению недостатков и формированию относительно устойчивого произвольного поведения. Однако чрезмерное упование на упражнение может привести к нежелательным последствиям: к вспышкам непонятной агрессивности, к стремлению все делать наоборот.

### **Наказание.**

Признавая наказание как способ предупреждения и исправления неконструктивного поведения, А.С. Макаренко советовал «помнить правило: как можно больше требований к воспитаннику, как можно больше уважения к нему». «Хороший воспитатель при помощи системы наказаний может много сделать, но неумелое, бестолковое, механическое применение наказаний наносит вред ребенку, всей работе».

П.П. Блонский сомневался в эффективности наказаний: «Не есть ли наказание, именно в силу своей культурной примитивности, наоборот, средство задержать дикость ребенка, помешать ему стать культурным? Наказание воспитывает грубого и насильничающего, циничного и лживого ребенка».

В.А. Сухомлинский резко протестовал против применения наказания в воспитательной практике. «Наказание может унижить личность ребенка, сделать его податливым случайным воздействиям. Приученный с помощью наказаний к повиновению, ребенок не может оказать впоследствии действенного сопротивления злу и невежеству. Постоянное использование наказания формирует пассивность и покорность человека. Надо помнить: если ребенок познал потрясение, связанное с наказанием, в его душе ослабевают внутренние силы, самой человеческой природой предназначенные для самовоспитания. Чем больше наказаний и чем они жестче, тем меньше самовоспитания. Наказание, тем более если справедливость его сомнительна, ...огрубляет человеческую душу, озлобляет и ожесточает ее. Человек, испытавший наказания в детстве, в подростковом возрасте не боится ни детской комнаты милиции, ни суда, ни исправительно-трудовой колонии».<sup>1</sup>

В современной педагогической практике взрослые часто используют наказание, если негативный поступок уже совершен и его нельзя «отменить», если плохое поведение ребенка еще не превратилось в привычку.

Наказание может быть эффективным, если соблюдать *следующие условия*:

1. Наказывать как можно реже, только в том случае, когда без наказания нельзя обойтись, когда оно явно целесообразно.
2. Наказание не должно восприниматься ребенком как месть или произвол. При наложении наказания взрослый ни в коем случае не должен демонстрировать сильный гнев или раздражение. О наказании сообщается спокойным тоном; при этом особо подчеркивается, что наказывается поступок, а не личность.
3. После наказания проступок, плохое поведение должно быть «предано забвению». О нем больше не напоминают точно так же, как не вспоминают и о самом наказании.
4. Взрослым не следует менять стиль своего общения с ребенком, подвергнутым наказанию. Наказание не должно усугубляться бойкотом, суровыми взглядами или постоянным ворчанием.
5. Необходимо остерегаться, чтобы наказания не лились целыми потоками, одно за другим. В этом случае они не приносят никакой пользы, только нервируют ребенка, весь

детский коллектив.

6. Наказание должно в некоторых случаях отменяться, если ребенок заявляет, что он готов в будущем исправить свое поведение, не повторять своих ошибок.

7. Каждое наказание нужно строго индивидуализировать.

**Неспецифические методы коррекции поведения можно разделить на две группы: *методы изменения деятельности детей и методы изменения отношения к ребенку.***

*Первая группа — методы изменения деятельности детей: введение новых видов деятельности; изменение содержания деятельности; изменение смысла деятельности. Введение новых, дополнительных видов деятельности.*

Прежде всего, это те виды деятельности, которые прежде либо отсутствовали в опыте ребенка, либо были представлены недостаточно полно. Например, художественно-творческая деятельность в различных жанрах искусства.

«Искусство,— отмечал С.Т.Шацкий,— гармонично формируя все компоненты личности, способно развить эмоции и чувства ребенка, переориентировать идеалы, ценности, мотивы, изменить его поведение».

Использование искусства в коррекционной работе, лечебной (терапевтической и психотерапевтической) практике получило название *«арттерапия»*.

Участвуя в арттерапии — изобразительной деятельности, литературном и музыкальном творчестве, драматизации,— ребенок получает практически неограниченные возможности для самовыражения и самопознания. В творческой продукции ребенка воплощены его чувства, ценности, идеалы, мотивы. Интерес к результатам творчества ребенка со стороны окружающих, принятие ими продуктов творчества (рисунки, спектакли, сказки, поделки и др.) повышают самооценку ребенка, степень его самопринятия и самооценности. Отсюда важный принцип арттерапии — одобрение и принятие всех продуктов творческой деятельности ребенка, независимо от их содержания, формы, качества. Наиболее важен сам процесс творчества — особенности поведения ребенка в творческом процессе, выбор темы, сюжета, материалов творчества; принятие задачи, сохранение ее на протяжении творческой деятельности, спонтанные речевые высказывания ребенка, характер эмоциональных реакций, особенности взаимодействия с другими детьми.

Наконец, в творческой деятельности, как ни в какой другой (учебной, трудовой), более естественно возникают и развиваются важные качества ребенка (произвольность и саморегуляция) необходимые для достижения желаемой цели — создать рисунок, сочинить сказку, исполнить песню и др., и заслужить внимание взрослых.

В арттерапии используются такие жанры искусства, как музыка, литература, живопись, театр и др.

*Музыка или музыкотерапия* (музыкальное сочинительство, музыкальные импровизации, слушание музыки, ритмические движения под музыку) эффективное средство развития личности ребенка, коррекции его поведения. Особенно благотворно музыка влияет на детей, имеющих различные нейродинамические расстройства. С помощью музыки (музыкального ритма), считал В.М.Бехтерев, можно установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденных и растормозить заторможенных, урегулировать их поведение.

Музыку можно использовать как основной, ведущий коррекционный фактор, так и дополнять музыкальным сопровождением некоторые коррекционные занятия (например, рисование) для усиления их воздействия, повышения эффективности. Это достигается за счет побуждающего, увлекающего и вдохновляющего воздействия музыки на ребенка.

Подбор музыкальных произведений и для слушания, и для исполнения осуществляется на основе двух основных параметров конкретного произведения — темпа и лада. Оттенки печали передаются медленной минорной музыкой, а гнев, волнение, тревога — быстрой минорной музыкой; спокойное, элегическое настроение создает медленная мажорная мелодия, а радость, веселье, торжество — быстрая мажорная мелодия.

Целесообразно использовать запись звуков природы

**Литература или библиотерапия** имеет свои возможности для становления произвольного поведения, профилактики и коррекции уже закрепившихся недостатков. Литературные произведения (сказки, былины, рассказы, басни и др.) воспринимаются ребенком не как вымысел, фантазия, а как особая реальность.

Выбирая литературные произведения для библиотерапии (из детской литературы), необходимо учитывать следующее: доступность языка изложения; понятность героя книги ребенку; максимальное сходство ситуации произведения с актуальной жизненной ситуацией ребенка.

Небольшие по объему произведения читаются на уроке или на специальном коррекционном групповом занятии. Затем дети высказывают свое отношение к персонажам, к затронувшим его событиям, проблемам.

В процессе чтения, слушания литературного произведения, сопереживая литературным персонажам, дети учатся понимать не только чувства, поведение, поступки героев художественных произведений, но и свои собственные, получают представление об иных возможных способах поведения; имеют возможность не только проявить личные эмоции, но и сравнить их с эмоциями других детей. То есть усиливается способность ребенка анализировать и, следовательно, контролировать свои эмоциональные реакции, свое поведение.

### ***Рисование, рисуночная терапия.***

Участие ребенка в изобразительной деятельности в рамках коррекционной работы направлено не столько на то, чтобы научить его рисовать, сколько на то, чтобы помочь ему преодолеть недостатки в поведении, научиться управлять им. Поэтому интересен не столько рисунок, его содержание и качество исполнения, сколько особенности поведения ребенка в процессе рисования: выбор темы, сюжета рисунка; принятие задачи, сохранение или трансформация ее на протяжении рисования; последовательность выполнения отдельных частей рисунка, собственная оценка рисунка; спонтанные речевые высказывания ребенка, характер эмоциональных реакций, наличие пауз в процессе рисования, особенности взаимодействия с соавторами рисунка.

Перед импульсивными детьми (им трудно концентрировать внимание, они часто отвлекаются, торопятся, быстро истощаются) ставятся следующие задачи: продолжить рисовать начатое, не перескакивать на другой сюжет; сосредоточиться на определенной детали рисунка и дорисовать ее до конца; мысленно проследить и проговорить (перечислить) нарисованное; сосредоточить внимание на протяженных объектах (железнодорожные рельсы, дороги и т.п.); обязательно закончить начатое. С такими детьми полезно, например, рисовать «витражи»: взрослый изображает любимый ребенком сюжет, нанося черной гуашью «витражную перегородку»; ребенок должен как бы «вставить цветные стеклышки», закрашивая замкнутые контуром области изображения. Раскрашивая «витраж», ребенок сам выбирает цвет для каждой области, не выходя при этом за «перегородки». Такая работа собирает, концентрирует внимание импульсивного ребенка, учит его аккуратности.

В рисунках детей с агрессивным поведением поначалу, как правило, преобладает «кровожадная» тематика. Постепенно содержание агрессивных сюжетов переводится в

«мирное русло». Например, ребенку предлагают: «Мы нарисуем все, что ты хочешь, но сначала давай закрасим весь лист зеленой краской». Закрашенный определенной краской лист вызовет, возможно, у ребенка иные ассоциации (например, созидательные, спокойные, умиротворенные), что, позволит изменить его первоначальные намерения. Если ребенок тяготеет к таким сюжетам, как аварии, преступники, милиционеры, можно постепенно перейти от темы аварии к рисованию просто разных марок автомобилей.

Детям инертным, вялым, осторожным, болезненно аккуратным полезны задания на развитие фантазии, на смешивание красок, на использование больших поверхностей. Перед ними ставятся следующие задачи: освоить все пространство листа, самому выбрать цвет, смешать краски (не боясь запачкать стол и руки), продолжить сюжет, придумать как можно больше новых тем, пофантазировать (с опорой на события, произошедшие в реальной жизни).

Эффективна, например, и такая форма изобразительной деятельности, как совместное рисование, когда капризные, агрессивные, инертные, импульсивные дети — все вместе — создают общий рисунок. Развивается единый сюжет, состоящий из отдельных историй: у каждого ребенка она своя. Одновременно, рисуя и комментируя, дети взаимодействуют друг с другом: «У меня домик, в нем гномики живут». — «А у меня тоже домик. С трубой». — «А у меня красный гномик собирает грибы, а желтый учит буквы». Такая форма творческой деятельности особенно показана конформным детям, детям с нарушением общения, живущим каждый как бы в своем отдельном мире, испытывающим всевозможные страхи от соприкосновения с окружающей действительностью, часто почти не умеющих самостоятельно установить контакт и совместно делать что-либо с другими детьми.

Переживание совместного творчества, полноты эмоционального общения, дружеского участия и понимания могут вызвать ряд изменений во внутренней жизни такого ребенка, его поведении.

Помимо собственно рисования в коррекционных целях целесообразно использовать игры и упражнения с изобразительным материалом. Дети экспериментируют с красками, бумагой, пластилином, мелом. Необходимо иметь в виду, что каждый изобразительный материал задает определенный диапазон возможных способов действия с ним. Поэтому, грамотно подбирая изобразительный материал к каждому занятию, можно управлять активностью ребенка. Например, с импульсивными детьми не рекомендуется использовать краски, пластилин, глину, то есть материалы, которые стимулируют неструктурированную, ненаправленную активность ребенка (разбрасывание, разбрызгивание, размазывание), которая легко может перейти в агрессивное поведение. Более уместно предложить таким детям листы бумаги среднего размера, карандаши, фломастеры — материалы, задающие организованную, структурированную деятельность.

Напротив, детям «эмоционально зажатым», пассивным более полезны материалы, требующие в обращении широких, свободных движений, включающих все тело, а не только кисти рук и пальцы. Таким детям следует предлагать краски, большие листы бумаги, рисование мелом на широкой доске.

**К методам изменения деятельности относится также метод изменения содержания деятельности. В частности, литературной деятельности детей.**

В дошкольном возрасте дети преимущественно слушают чтение взрослых и пересказывают услышанное. На примере работы со сказкой детям можно предложить индивидуальное или коллективное придумывание продолжения известной сказки; рисование по мотивам сказки, иллюстрации к сказкам; разыгрывание (инсценирование) сказки, эпизодов сказки с помощью кукол (куклотерапия).

В сказочной куклотерапии дети «оживляют» кукол. По мере того как ребенок совершенствуется взаимодействие с куклой, меняется и его поведение. Даже самые неусидчивые, подвижные дети становятся более внимательными, сдержанными, уравновешенными, а малообщительные, замкнутые — более открытыми и эмоциональными. «Оживляя» куклу, ребенок фактически отрабатывает механизм саморегуляции — в прямом и переносном смысле «держит себя в руках», учится управлять своим поведением, адекватно выражать свои чувства.

**Привлекательность сказки для коррекции неконструктивного поведения детей заключается в следующем:**

- ◆ в сказках отсутствуют прямые нравоучения и назидания;
- ◆ в сказочных сюжетах встречаются ситуации и проблемы, которые переживает каждый ребенок: необходимость выбора, взаимопомощь, борьба добра со злом;
- ◆ главный герой сказки — образ собирательный, и ребенок достаточно легко идентифицирует себя с ним, становится «участником» сказочных событий;
- ◆ в сказке, как правило, представлено множество моделей поведения в различных ситуациях, которые ребенок имеет возможность «прожить», эмоционально переработать, «присвоить» и перенести в реальную жизнь.

**Вторая группа методов коррекции поведения детей -- методы изменения отношения к ребенку:** личный пример взрослого и сверстника; игнорирование поведения ребенка; «разрешение» на поведение; изменение статуса ребенка в коллективе; поощрение или педагогическая поддержка.

**Личный пример взрослого и сверстника.**

Взрослый, его поведение (слова, чувства, поступки) — эталон, образец, объект подражания для ребенка. Помня, что «слово лишь карлик, а пример — великан», взрослые должны реализовывать произвольное, социально одобряемое поведение как в общении с детьми, так и друг с другом. Для старшего дошкольника примером, наряду со взрослым, становится и сверстник. Поэтому иногда целесообразно не указывать ребенку-нарушителю на его плохое поведение, а обратить внимание на сверстника, который ведет себя Хорошо или справился с некоторыми недостатками своего поведения. Этим взрослый косвенно подчеркивает, что не плохое поведение, а хорошее заслуживает внимания и одобрения воспитателя. Известно, что чем больше у ребенка арсенал возможных эмоциональных реакций, моделей поведения, тем лучше он адаптирован в окружающем мире.

**Игнорирование поведения ребенка.**

Часто лучший способ прекратить, пресечь нежелательное поведение, например, капризы, перестать на них реагировать, «не замечать». В ответ на демонстративное поведение ребенка взрослый должен ответить "на вопрос: «Что будет, если я совсем проигнорирую поведение ребенка?» Если ясно, что ничего не случится, кроме того, что ребенок лишится внимания взрослого, можно смело проигнорировать поведение. Через несколько попыток ребенок понимает, что с помощью каприза цель не достигается, и перестает вести себя подобным образом.

**«Разрешение» на поведение.**

Этот прием противоположен предыдущему. В некоторых случаях взрослый может действовать парадоксально: вместо того чтобы проигнорировать или пресечь неконструктивное поведение ребенка, он поступает прямо наоборот: поощряет, разрешает и поддерживает его. Например, просит ребенка повторить выходку или присоединяет к ней

весь класс, группу. Эффект этого приема заключается в том, что неконструктивное поведение, став разрешенным и доступным другим детям, утрачивает свою былую привлекательность, ценность и ребенок отказывается от него.

### ***Изменения (повышение) статуса ребенка в коллективе.***

Например, несмотря на постоянное неконструктивное поведение, на ребенка возлагается действительно ответственное поручение. Оно может быть разовое — помочь учителю приготовить пособия к занятиям или постоянное — проводить физкультминутки на уроках. Изменение статуса закономерно вынуждает ребенка изменить свое поведение (в соотнесении с возложенными на него обязанностями и требованиями ситуации).

***Педагогическая поддержка*** — это определенная реакция взрослого, воспринимаемая ребенком как награда за социально одобряемое, произвольное поведение, за попытку преодолеть неконструктивное поведение. Используя метод педагогической поддержки, взрослые отказываются на время от негативной, критической оценки личности ребенка, его поведения и неуспешных действий, поощряют инициативу и желание ребенка соблюдать правила поведения, сопереживают неудачам, в ясной и понятной не только этому ребенку, но и другим детям, форме выражают готовность прийти на помощь, сотрудничать с ним.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАБОТЕ ПО КОРРЕКЦИИ НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

Процесс психолого-педагогической коррекции неконструктивного поведения дошкольников будет успешным, если педагог создаст такие условия, в которых систематическое и планомерное обращение к игровым технологиям, другим методам не нарушит естественной логики жизни детей в детском саду или школе. Для этого в режиме дня необходимо грамотно определить место коррекционно-развивающей работы.

В связи с рациональной структуризацией режима дня старших дошкольников необходимо рассмотреть возможные формы коррекционно-развивающей работы. Среди них: фронтальная, индивидуальная, групповая и работа в парах.

Для фронтальной работы больше всего подходят физкультминутки. Их назначение согласно санитарно-гигиеническим нормам — дать детям возможность расслабиться, сбросить накопившуюся усталость, напряжение. Наиболее приемлемы в этих условиях психотехнические игры, объединенные в специальные пары. Первая игра в каждой паре — освобождающая или расслабляющая (например, «Зоопарк»), а вторая — мобилизующая (например, «Канон»).

**В игре «Зоопарк»** дети воображают себя животными — жителями зоопарка. По команде педагога дети с помощью мимики, пантомимики, жестов, интонации изображают того или иного животного. Команды можно повторять и давать с различным временным интервалом. Среди изображаемых животных, например:

Зайчики — дети прыгают

Лошадки — дети ударяют ногой об пол

Раки\*<sup>1</sup> — дети пятятся спиной назад

Птицы\* — дети бегают, раскинув руки в стороны

Аист — дети стоят на одной ноге, поджав другую

Лягушка\* — дети скачут вприсядку

Курочки — дети ходят, высоко поднимая согнутые в коленях ноги.

Игра «Зоопарк» оказывает релаксирующее воздействие. Дети с агрессивным, импульсивным и демонстративным поведением получают возможность проявить себя в ак-

тивных и разнообразных действиях, реализовать в разумно заданных рамках накопившуюся энергию. Застенчивые дети, если сразу и не принимают непосредственного участия в игре, все равно не являются только пассивными созерцателями. Они испытывают те же "положительные эмоции, что и игроки. Постепенно, заражаясь общим настроением, застенчивые дети активно включаются в общую игру.

Игра «Канон» в отличие от предыдущей игры — не столько освобождающая, сколько мобилизующая. Играющие стоят в колонне друг за другом и *поочередно* поднимают левую руку, потом правую руку, потом обе руки.<sup>2</sup> Желательно, чтобы дети играли молча, в тишине. При соблюдении этого условия от каждого ребенка потребуются еще больше внимания и сосредоточенности. Важно не заезжаться и точно в нужный момент сделать соответствующее движение рукой. Канон нарушается, если кто-то из детей совершает движение рукой одновременно с предыдущим игроком или опережает его, или, наоборот, запаздывает. Детей, из-за которых чаще всего происходит сбой в каноне, целесообразно ставить в начале колонны.

Фронтальная работа по коррекции неконструктивного поведения детей возможна и непосредственно во время занятий. В этом случае игры моделируются на основе учебного материала.

<sup>1</sup> Животные, отмеченные звездочкой, изображаются детьми только в том случае, если в группе достаточно места.

<sup>2</sup> В дальнейшем цепочку движений целесообразно дополнить и усложнить. Например, так. левую руку в сторону, правую руку в сторону, обе руки в стороны, левую руку за голову и т.д.

Игра «Светофор» — иллюстрация к теме «О правилах дорожного поведения»<sup>1</sup> и одновременно игровой тренинг таких качеств, как выдержка, сосредоточенность, самоконтроль, необходимых для становления произвольного поведения.

Для участия в этой игре дети делятся на две команды с равным количеством участников и выстраиваются полукругом, одна слева, другая справа от педагога. У него в руках — светофор — два картонных кружка, одна сторона которых желтого цвета, вторая сторона у кружков разная (красная и зеленая). Взрослый напоминает ребятам о том, как важно соблюдать правила движения на улице, переходить ее только в установленных местах, где надпись «переход», сначала посмотреть налево, потом направо, чтобы убедиться, что нет близко машин, а там, где установлен светофор, внимательно следить за ним. Педагог читает стихи С. Михалкова. Недостающие слова дети подсказывают хором. Если свет зажегся красный, значит двигаться ... (опасно). Свет зеленый говорит: «Проходите, путь ... (открыт)». Желтый свет — предупреждение — Жди сигнала для... (движения).

Правила игры таковы: когда взрослый показывает зеленый сигнал светофора, все маршируют на месте, когда желтый — хлопают в ладоши, а когда красный — стоят неподвижно. Тот, кто перепутает сигнал, делает шаг назад (выбывает из игры). Сигналы должны меняться неожиданно, через разные промежутки времени. Выигрывает команда, у которой к концу игры останется на месте больше участников.

Фронтальная работа может быть с успехом продолжена на прогулке, где, например, уместна коллективная народная **игра «Бояре»**.

Играющие образуют две шеренги. Обе шеренги стоят лицом друг к другу на расстоянии 20—30 шагов. Дети каждой шеренги крепко держат своих соседей за руки, чтобы при движении навстречу друг к другу шеренги не размыкались. В первой шеренге — бояре, желающие выбрать невесту из числа бояр второй шеренги, которые всячески этому выбору препятствуют. В результате между боярами разворачивается диалогическое

игровое действие.

Бояре 1: — Бояре, а мы к вам пришли. *(Дети первой шеренги произносят текст и в такт делают 6 шагов навстречу второй шеренге, которая остается на месте.)* Молодые, а мы' к вам пришли. *(Дети первой шеренги произносят текст и в такт делают 6 шагов назад.)*

Бояре 2: — Бояре, а зачем пришли? *(Дети второй шеренги произносят текст и в такт делают 6 шагов навстречу первой шеренге, которая остается на месте.)* Молодые, а зачем пришли? *(Дети второй шеренги произносят текст и в такт делают 6 шагов назад.)*

Бояре 1: — Бояре, нам невеста нужна. *(Шеренги поочередно продолжают эти движения.)* Молодые, нам невеста нужна.

Бояре 2: — Бояре, а какая вам мила?

Молодые, а какая вам мила?

Бояре 1: — *(Дети останавливаются, советуются, кого выбрать.)*

— Бояре, нам вот эта мила. *(Дети, продолжая движение, указывают на ребенка, которого они выбрали.)* Молодые, нам вот эта мила.

Бояре 2: — Бояре, у ней зубки болят.

Молодые, у ней зубки болят.

Бояре 1: — Бояре, мы ее к доктору сведем.

Молодые, мы ее к доктору сведем.

Бояре 2: — Бояре, она доктора боится.

Молодые, она доктора боится.

Бояре 1: — Бояре, а мы ей пряничка дадим.

Молодые, а мы ей пряничка дадим. Бояре 2: — Бояре, она прянички не любит.

Молодые, она прянички не любит. Бояре 1: — Бояре.

Отдавайте нам невесту навсегда!

После этих слов все дети прекращают движение. Бояре первой шеренги еще крепче смыкаются, беря друг друга под руки. Выбранная «невеста» разбегается и пытается разорвать «цепь» первых бояр. Если ей это удастся, то она возвращается к своим боярам, захватив с собой детей из команды соперников, между которыми разорвалась цепь. Если не удастся, то «невеста» становится в шеренгу к первым боярам.

Эта игра оказывает коррекционное воздействие одновременно на всех участвующих в ней детей. Робкие и застенчивые в окружении активных и темпераментных сверстников начинают вместе с ними двигаться, произносить текст, веселиться. Импульсивные и недисциплинированные дети, соблюдая существующую в игре очередность, закрепляют опыт подчинения правилам, упражняют свои способности к сдерживанию и самоконтролю. Обилие структурированных телесных контактов со сверстниками чрезвычайно благотворно (успокаивающе) влияет на детей с агрессивными наклонностями.

Основное назначение парной и индивидуальной форм коррекционной работы заключается в том, чтобы максимально сосредоточить коррекционно-развивающее воздействие на резервных возможностях и специфических недостатках поведения конкретного ребенка. Кроме этого, индивидуальные занятия и занятия в паре, предваряющие участие некоторых детей с агрессивным или конформным поведением во фронтальной работе, хороший способ предупредить возможные неуспехи таких детей.

В зависимости от решаемых коррекционных задач, состав детей в парной и групповой работе может быть однородным, то есть объединять детей с аналогичными недостатками в поведении. В другом случае дети, участвующие в парных и групповых занятиях могут не иметь сходных проблем в поведении.

Обобщая сказанное, рассмотрим два варианта режима дня: для старших дошкольников и для младших школьников.

## ВАРИАНТ РЕЖИМА ДНЯ ДЛЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Утренняя атмосфера определяет эмоциональный тон всего дня. В первые минуты пребывания детей в детском саду уместны игры тонизирующие, настраивающие на работу. Пока не собрались все дети, с теми, кто уже пришел, можно провести игру «Телевизор». Учитель предлагает каждому ребенку «настроить телевизор на любимую программу», т.е. с помощью красок и кисточки окрасить воду в баночке (на стеклянную баночку предварительно наклеивается вырезанный из бумаги контур телевизионного экрана). Игра выполняет также и диагностическую функцию, т.к. выбранный ребенком цвет указывает на его актуальное эмоциональное состояние.

*Завтрак.*

*Учебные занятия.*

*Занятие 1 — развитие речи.* Используя метод библиотерапии, детям предлагают послушать и придумать продолжение к рассказу «Попугай» Н.Г. Гарина-Михайловского. При выполнении этого задания в центре внимания воспитателя дети с демонстративным поведением, упрямые и капризные. Анализируя литературную продукцию детей, важно выявить их отношение к главной героине — капризуле Нике, эмоциональную оценку поведения девочки, предложенные детьми варианты альтернативного поведения.

*Занятие 2 — изобразительное искусство.* Используя метод арттерапии — рисунок, — детям предлагают сделать иллюстрации к рассказу Н.Н.Гарина-Михайловского «Попугай». В этой работе следует обратить внимание на рисунки агрессивных детей: каков сюжет рисунка и в какой цветовой гамме он решен.

*Прогулка.* Во время прогулки приоритет следует отдать подвижным играм. Они не только удовлетворяют потребность детей в активном поведении, но и придают поведению через правила игры организованную целесообразность. Особенно детям нравятся игры с элементами соревновательности. Например, **игра «Третий лишний».**

Играющие становятся парами по кругу и поворачиваются лицом в центр круга так, чтобы один стоял за другим. Двое водящих находятся за кругом на некотором расстоянии друг от друга. По команде ведущего один из водящих убегает, другой его догоняет. Убегающий, почувствовав, что его догоняют, спасается, т.е. пристраивается впереди какой-либо пары. Как только он встал, сзади стоящий в этой паре оказывается третьим лишним и начинает догонять того, кто до этого ловил убегающего. Таким образом, ловивший превращается в убегающего и, спасаясь, также становится впереди какой-нибудь пары. И так игра продолжается. Догоняющему надо быть очень внимательным, т.к. в любой момент он может стать убегающим, спасаясь от нового ловящего.

Если догоняющий осалил убегающего пока тот не успел пристроиться к какой-либо паре, то водящие меняются ролями и начинают бег в противоположном направлении. Если кто-то из детей задерживается в роли водящего, и видно, что он уже устал, то его можно заменить ребенком прежде стоящим в паре и желающим побегать. Бегать разрешается внутри круга, по внешнему контуру круга, а также пересекая круг.

*Обед.*

*Тихий час* — сон под спокойную музыку (музыкотерапия). Можно использовать лирические фрагменты из произведения П.И.Чайковского, Э.Грига, Ф.Шопена, а также запись звуков природы.

*Полдник.*

*Вторая половина дня.* Некоторое время может быть отведено для игры-драматизации по рассказу Н.Г. Гарина-Михайловского «Попугай», или отдано работе с изобразительным материалом. Например, дети коллективно создают аппликацию по сюжету одноименного рассказа или на любую другую тему.

***И в заключении.***

Наряду с грамотно продуманной логикой коррекционно-развивающей работы не менее важен и стиль руководства ею взрослыми. Оптимально эффективный стиль характеризуется адекватностью, гибкостью и прогностичностью.

*Адекватность* — это способность взрослого видеть и понимать индивидуальные особенности каждого ребенка, своевременно замечать изменения, происходящие в развитии его личности и поведении.

*Гибкость* — это способность взрослого вовремя и по мере необходимости вносить изменения в содержание и методическую инструментровку коррекционно-развивающего процесса в соответствии с динамикой поведения детей.

*Прогностичность* — это способность взрослого создавать в коррекционно-развивающем процессе условия, которые предвосхищают появление положительных черт личности и конструктивных способов поведения детей.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### 1. ИГРЫ С ПРАВИЛАМИ (игры-соревнования)

#### «Воробьиные драки»

Дети, присев на корточки и положив руки на колени, изображают воробышков. В такой позе, разбившись на пары, дети-воробьи «дерутся», т.е. толкаются. Тот, кто упал или убрал руки с коленей — выбывает из игры. Дети, победившие в своей паре, образуют новые пары и продолжают игру до тех пор, пока не выявят самого ловкого воробья.

#### «Эстафета зверей»

Играющие делятся на две-три команды с равным количеством участников. Команды выстраиваются в колонны по одному и рассчитываются по порядку номеров. Играющие в командах принимают названия зверей. Например, первые номера — медведи, вторые — волки, третьи — лисы, четвертые — зайцы, пятые — слоны, шестые — тигры и т.д. Каждый игрок запоминает, название какого зверя он получил.

Ведущий громко называет любого зверя. Игроки, носящие имя этого зверя, быстро выбегают вперед, огибают стоящий напротив них предмет (на расстоянии 15—20 шагов) и возвращаются обратно. Очко для своей команды выигрывает тот, кто первым прибежит назад в свою команду. Если игроки возвращаются одновременно, то каждой команде присуждается по очку.

Ведущий называет зверей вразбивку, по своему усмотрению. Некоторых он может вызывать и по два раза подряд. Вернувшись в команду игроки встают на свои места. Игра продолжается несколько минут, после чего подсчитываются очки. Побеждает команда, заработавшая большее количество очков.

#### «Пеньки»

«Пеньки» — стулья или кубы — на один меньше, чем играющих детей, расставлены по кругу. Дети выбирают себе пенек. Водящий подходит к любому сидящему на пеньке ребенку и говорит:

— Я хочу у вас спросить: можно мне ваш пень купить?

Хозяин пенька:

— Коли друг ты удалой, был пень мой, а станет твой! Оба ребенка: и покупатель, и хозяин встают за пеньком спина к спине и по команде бегут по кругу. Хозяином пенька становится тот, кто обежит круг и сядет на пенек первым. Затем бывший хозяин пенька или неудавшийся покупатель ищет себе пенек снова.

#### «Трио»

Дети соревнуются командами из трех человек. Каждая тройка становится в одну шеренгу плечом к плечу. Тот, кто посередине, ставит свои ноги в пустые коробки из-под обуви: одна — для левой ноги, другая — для правой. Двое других детей ставят по одной своей ноге в те же коробки. Причем, стоящий справа ставит левую ногу рядом с правой ногой того, кто стоит в центре, а стоящий слева ставит свою правую ногу в одну коробку с его левой ногой. По команде ведущего трио начинают движение. Побеждает та тройка, которая первой, не вынимая ног из коробок, пересечет финишную черту.

#### «Лисонька, где ты?»

Дети образуют круг. В центре круга — *ведущий*. Дети поворачиваются к ведущему спиной и закрывают глаза. Ведущий выбирает Лисоньку, молча дотрагиваясь до плеча одно-

го ребенка. Остальные дети — зайцы. По сигналу ведущего все открывают глаза и поворачиваются лицом в круг, но никто не знает, кто же лиса. Дети вместе с ведущим зовут: «Лисонька, где ты?». Лиса не должна выдавать себя ни словом, ни движением, ни мимикой. Также зовут во второй раз, а в третий — лиса отвечает: «Я здесь!», и бросается ловить зайцев. Зайца, присевшего на корточки, ловить нельзя. Пойманные зайцы выходят из игры.

### **«Мяч по кругу»**

По команде *ведущего* дети передают мяч по кругу. По команде «Стоп!», ребенок, в чьих руках в этот момент оказался мяч, выбывает из игры. Также выбывает из игры и тот, кто уронил мяч.

### **«Угости зайца морковкой»**

На магнитной доске, приблизительно на уровне груди ребенка, прикрепляются две зайчи мордочки, вырезанные из картона. Играют две команды, с равным числом участников. По команде ведущего по одному игроку из каждой команды с расстояния 10-ти шагов, с закрытыми глазами и с морковкой в руке приближаются к доске. Их цель — угостить зайца морковкой, т.е. прикрепить морковь ко рту зайца (морковка, с приклеенным к ней магнитом, тоже вырезается из картона или плотной бумаги). Выигрывает игрок той команды, кому это удалось сделать точнее. *Ведущий* на доске записывает счет — 1:0. Игру-соревнование продолжают следующие участники команд. Очки идут в общий командный зачет. Выигрывает команда, которая набрала большее число очков.

### **«Золушка»**

Водящему ребенку завязывают платком глаза, ставят перед ним тарелку с горохом, чечевицей, фасолью и рядом еще две пустые тарелки. Задача ребенка, аналогична задаче Золушки — разложить на тарелочки горох и фасоль, чтобы в первой тарелке осталась одна чечевица. *Ведущий* засекает время, которое ребенок тратит на выполнение задания. Если в распоряжении играющих достаточное количество тарелок (шесть, девять, двенадцать) и каждого вида крупы (не меньше, чем по горсти), то одновременно могут соревноваться сразу несколько детей.

## **2. ДЛИТЕЛЬНЫЕ СОВМЕСТНЫЕ ИГРЫ СВЕРСТНИКОВ**

### **«Бюро находок»**

Эта игра может продолжаться один или несколько дней (последнее предпочтительнее). В течение определенного времени дети, обнаруживая потерянные вещи или вещи, лежащие не на своих местах (это могут быть, например, ластик, солдатика, машинка, заколка для волос, варежки, даже мыльница — если в расписании занятий было посещение бассейна), сдают их в «Бюро находок». В последний день игры «Бюро находок» открывается. Вещи разыгрываются как фанты и возвращаются их владельцам.

### **«Кругосветное путешествие»**

В течение двух—трех дней или недели дети всем классом (группой) совершают «кругосветное путешествие». Маршрут путешествия желательно прослеживать и отмечать на карте.

На борту корабля находятся капитан, его помощник, матросы (4—5 человек), юнга, кок, корабельный врач и несколько пассажиров (например, семья из четырех человек, журна-

лист, художник, бизнесмен, дипломат). За время плавания с путешественниками происходят всевозможные приключения: они сражаются с пиратами (4—5 человек), знакомятся с культурой иноземных племен (4—5 человек), ведут переговоры с рабовладельцами (2—3 человека) и освобождают несчастных рабов (3—4 человека), терпят лишения на необитаемом острове и наконец благополучно возвращаются.

Поскольку игра продолжается несколько дней, то каждый день целесообразно разыгрывать одну—две сценки. Сценки могут быть представлены играми различных типов. Например, в сцене знакомства с культурой иноземных племен уместны образные игры или игры-драматизации, а в сцене сражения с пиратами — игры-соревнования.

Не страшно, если какую-либо роль сначала исполняет один ребенок, а потом другой или если кому-то из детей поручены две роли. Важно, чтобы все ученики класса были задействованы в игре. Поэтому взрослый, совместно с детьми, может дополнять игру новыми сценами и персонажами.

### 3. ИГРА-ДРАМАТИЗАЦИЯ

#### «Король-Боровик»

*Ведущий* произносит текст, а дети выполняют движения согласно тексту:

Шел Король-Боровик через лес напрямик. Он грозил кулаком и стучал каблуком. Был Король-Боровик не в духе, Короля покусали мухи.

#### «Тишина»

Дети вынимают из шкатулки записочки с ролями. *Ведущий* читает текст, а участники-актеры изображают то, о чем говорит ведущий, в соответствии со своей ролью. Текст, например, может быть таким (жирным шрифтом выделены роли):

Тишина.

Стояла тишина. Вдруг неожиданно грянул выстрел. Дерево\_вздрагнуло, и с него посыпались листья. Упала ветка. Вспорхнули и закружили вороны. Они долго, пронзительно каркали и разбудили собаку. Она лениво вышло из будки, потянулась, оглянулась вокруг, твякнула и хотела было залезть обратно, как вдруг увидела кошку, которая мирно лежала у дерева. Собака подбежала к кошке и зарычала. Кошка лишь приоткрыла один глаз и продолжала смотреть удивительный сон. Ей снилось, что стояла тишина. Неожиданно грянул выстрел. Дерево\_вздрагнуло, и с него посыпались листья. Упала ветка, и т.д.

#### «Попугай»

(отрывок из рассказа Н.Г.Гарина-Михайловского

«Попугай»)

...Ника часто капризничала, и как начнет, бывало, плакать, так три часа и плакала.

Перестанет совсем уже, мама спросит ее:

— Ты, Никочка, перестала плакать?

— Нет, мама,— ответит Никочка,— я отдыхаю только, я сейчас опять начну.

Вот раз, когда Никочка так отдыхала, попугай вдруг говорит:

— Ты, Никочка, перестала плакать?

Даже Никочка рассмеялась. Захочет плакать, вспомнит попугая и только рассмеется...

Никочка была и самая капризная, и самая большая шалунья...

Основой игр-драматизаций могут быть и другие литературные произведения, например, отрывки из рассказов для детей «Елка», «Бабушкин подарок» М.Зощенко и «Большая стирка» Л.Пантелеева (недисциплинированное поведение); «Как я был учителем» Л.Ленча (протестное поведение); из сказок «Маленький Мук» В.Гауфа (агрессивное по-

ведение); «Сказка про тигрицу Барчу и тигренка Ачу» (симптоматическое поведение) и «Кузнечик и улитка» (демонстративное поведение) Д.Биссета, «Два кролика» К.Д.Ушинского (протестное поведение), «Лесные хоромы» М.Л.Михайлова (конфликтное поведение) и др.

Незатейливую сказку, но отвечающую потребностям и целям коррекционно-развивающей работы можно придумать и самим. Например, такую:

### *«Маленький деревянный стульчик»*

В одном богатом и знатном доме жил-был маленький деревянный Стульчик. Помимо него в доме, в хорошо освещенной просторной парадной зале, жили большие Стулья с высокими спинками и мягкие удобные Кресла. За ними регулярно ухаживали слуги: бережно смахивали с них пыль, натирали лаком. Они всегда сияли чистотой и блеском. Без них не обходилось ни одно празднество и торжество. Сидеть на больших Стульях и мягких Креслах имели право только хозяева и знатные гости, а детям строго-настрого запрещалось использовать их для своих игр. Большие Стулья и мягкие Кресла очень гордились своей жизнью и с презрением поглядывали на маленький деревянный Стульчик, который большую часть своей жизни проводил на крохотной тесной кухне. Ему тоже очень хотелось хоть ненадолго заглянуть в парадный зал, но он понимал, что этой мечте сбыться не суждено. И все, как казалось Стульчику, из-за его невзрачного внешнего вида: и ростом он не вышел, и краска местами облупилась, и ножка одна вот-вот сломается. Поэтому, когда на ночь Стульчик задвигали в самый темный угол, он не возражал; когда на него вставляли ногами в грязных башмаках, чтобы дотянуться до верхней полки,— он подчинялся; а когда на него ставили горячую кастрюлю, он готов был заплакать от обиды и закричать от боли, но все равно терпел и молчал.

Однажды хозяева решили расстаться с маленьким деревянным Стульчиком. Они выставили его за ворота, чтобы дворник выбросил Стульчик на помойку. Полдня простоял Стульчик под проливным дождем, простудился и стал жалобно скрипеть, а большие Стулья и мягкие кресла смотрели на него сквозь окна теплой, светлой залы и злорадствовали: «Так ему и надо! Поделом!».

Мимо проходили люди и никто даже не обращал внимания на маленький деревянный Стульчик. И только к вечеру, когда почти стемнело, один прохожий наконец заметил Стульчик, оглядел его со всех сторон, улыбнулся, бережно взял в руки и унес с собой. Этот человек был мастер-краснодеревщик. Он сразу понял, что маленький деревянный Стульчик не рухлядь, а старинная драгоценная вещь.

Долго пришлось повозиться краснодеревщику: он отмыл Стульчик, починил, очистил старую дешевую краску, покрыл его дорогим лаком и прежде невзрачный Стульчик приобрел свою первозданную красоту. А еще, мастер шепнул Стульчику, что теперь он не должен вести себя как прежде. Пора перестать быть робким, молчаливым, застенчивым.

Через несколько дней, когда подсох лак и выветрился запах краски, мастер отнес маленький деревянный Стульчик в музей и поставил его на самое почетное место. Теперь Стульчик оказался в центре внимания, на небольшом возвышении, под ногами у него — мягкий ковер, его освещают десятки ламп, им\* восхищаются служащие музея и посетители. Но Стульчик решил не зазнаваться. В ответ на восторженные слова в свой адрес он приветливо улыбается, приглашает присесть и поговорить, с удовольствием позирует фоторепортерам, радуется новой жизни сам и радуется других.

## **4. ОБРАЗНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ**

### **«Интересная походка»**

Дети образуют круг, чтобы всем было хорошо видно друг друга. По заданию ведущего нужно изобразить ту или иную походку. Например, походку человека по раскаленному песку или по скользкому льду, походку боевого генерала или балерины, походку старого или гордого, или крадущегося человека, или человека, которому жмут ботинки. Ведущий приглашает желающих в круг и дети по очереди показывают свой вариант походки. Желательно, чтобы походку каждого типа изображали по 2—3 человека.

### **«Разные лошадки»**

Дети свободно стоят, лучше в кругу. *Ведущий* (взрослый) предваряет игру коротким вступительным словом о том, что лошадки, как и люди, непохожи друг на друга по характеру, нраву и, соответственно, по-разному себя ведут. Затем детям предлагается изобразить лошадку — упрямую, шаловливую, капризную, вежливую, застенчивую, злую и др. Дети могут показывать свои варианты по очереди, выходя в центр круга, если места мало, или все одновременно, если места для игры достаточно.

Примечание: вместо лошадок героями игры могут быть зайчики (хвастливый, трусливый, сердитый, ленивый и др.) или воробьи (задиристый, грустный, добрый, храбрый и др.).

### **«Теремок»**

В этой игре задача детей не разыграть известный сюжет, а лишь создать образы персонажей. Каждый ребенок получает карточку с именем сказочного героя, и коротко оговаривает с ведущим его характер и стиль поведения. Например, Медведь — молчаливый, неповоротливый; Заяц — трусливый; Лягушка — болтливая, непослушная; Муха — назойливая, непоседливая; Волк — злой, драчливый; Лиса — недотрога, лукавая притворщица; Козел — упрямый, сердитый; Мышка — капризная, обидчивая и др. Далее ведущий говорит, что пришло время всем познакомиться с жителями теремка, и дети по очереди их изображают.

## **5. ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЕ РАСКРЕПОЩАЮЩИЕ ИГРЫ**

### **«Киска! Брысь под лавку»**

Играют парами: сначала — взрослый с каждым ребенком по очереди, потом — дети друг с другом. Ребенок вытягивает руки вперед и свои ладони тыльной стороной вверх кладет на «открытые» ладони взрослого. Взрослый смотрит в глаза ребенку, гладит его ладони и выразительно приговаривает: «Киска, киска! Брысь под лавку!». На слово «брысь» ребенок должен успеть отдернуть ладони, не дать их осалить. Чтобы игра проходила эмоционально, присказку желательно варьировать, вводя новый текст до слова «брысь» и произносить его неожиданно. Например, «Киска, киска! Ой, какая хорошая киска, пушистая, серенькая, а усики... Брысь!».

### **«Летел лебедь»**

Играющие образуют круг и вытягивают руки в стороны, причем, левая ладонь каждого ребенка лежит под правой ладонью соседа слева, а правая ладонь, соответственно, на левой ладони соседа справа. Дети по кругу накрывают своей правой ладонью правую же ладонь соседа слева и при этом хором, в такт хлопкам, приговаривают: «Летел лебедь, сказал... девять» или любое другое число не больше двадцати. Далее хлопками

продолжают отсчитывать названное число. Тот ребенок, на котором счет завершается, должен вовремя отдернуть руку, чтобы его не осалили. Если ему это удалось, то он начинает игру снова и он же определяет новое число. Если ребенок не успел отдернуть руку, то он выбывает из игры. Победитель определяется из двух оставшихся игроков.

### **«Атомы—молекулы»**

Игроки-атомы беспорядочно движутся. По сигналу ведущего они в течение десяти секунд, пока звенит колокольчик, объединяются в молекулы определенной величины (по 2—5 атомов). Атомы, не вошедшие в состав молекул, выбывают из игры. Ведущий каждый раз называет такое количество атомов, входящих в молекулу, чтобы один игрок оставался лишним.

### **«Посидим в тишине»**

Детям предлагают представить, что в соседней комнате кто-то спит, его нельзя будить, а им необходимо срочно выполнить несколько заданий. Например, бесшумно положить одна на другую четыре тарелки; перелить воду из стакана в стакан; размешать сахар в стакане; заполнить стакан маленькими металлическими шариками; сложить карандаши в пенал и т.п.

### **«Загадочный стук»**

Из числа играющих детей выбирается водящий. Он выходит из комнаты (класса) и стучит в дверь: угрожающе, нетерпеливо, радостно, настойчиво, робко, как-то иначе (по выбору). Остальные дети должны понять эмоциональный подтекст стука. Ребенок, которому удастся отгадать первым, становится водящим, и игра продолжается.

## **6. ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЕ ОСВОБОЖДАЮЩИЕ ИГРЫ**

Дети играют парами. Роли распределяются так: один ребенок — зеркало, другой — смотрящийся в зеркало. Задача играющих — синхронно выполнять любые движения, запрещается лишь дотрагиваться друг до друга. Инициатива придумывать движения принадлежит смотрящемуся в зеркало. Через одну-две минуты дети в паре меняются ролями.

### **«Зеркало наоборот»**

Дети свободно располагаются в пространстве лицом к ведущему. Задача игроков выполнять действия противоположные тем, что показывает ведущий. Например, ведущий молчит, дети — кричат; ведущий сжимает руки в кулаки, дети — раскрывают ладони; ведущий топает ногами, дети — хлопают в ладоши; ведущий раскидывает руки в стороны, дети — скрещивают руки на груди и т.д.

### **«Голова—мяч»**

Дети играют парами или, что сложнее, тройками. Для игры потребуется мяч средних размеров. Мяч лежит на табурете или кубе. Игроки опускаются на колени и зажимают мяч между головами. Если играют по двое, то задача детей — поднять мяч со стула и донести его до определенного места, например, до стены. Если играют по трое, то достаточно поднять мяч со стула и удерживать его так некоторое время. Удача сопутствует тем игрокам, которые действуют медленно и согласованно. Строго запрещается поддерживать мяч руками.

### «Ванька—Встанька»

Дети по четыре — пять человек кружком сидят на полу, взявшись за руки. По команде ведущего одновременно, не расцепляя рук, все встают в полный рост. Затем, по команде ведущего, также садятся. Побеждает кружок, который встал и сел первым. Запрещается размыкать руки и опираться на них. Команда, нарушившая правила, выбывает из игры.

### «Звонари»

В отведенном для игры месте натянута веревка, на которую прикреплены на разной высоте и на некотором расстоянии друг от друга колокольчики (четыре— семь штук). Каждый колокольчик имеет порядковый номер. Дети играют по очереди. В руке у ребенка звонаря палочка. Он называет номер колокольчика, в который собирается звонить, отмеряет на глаз расстояние до него (оптимально шесть— десять шагов), закрывает глаза (их лучше завязать платком), подходит и ударяет. Если удар точный, то ребенок возвращается на исходную позицию и выбирает следующий колокольчик. Если ребенок промахивается, то звонарем становится другой.

### «Шалтай-Болтай»

Дети хором произносят слова:

Шалтай-Болтай сидел на стене, Шалтай-Болтай свалился во сне. Куда упал? Во что попал?

Ребенок-водящий с закрытыми (а лучше с завязанными платком) глазами опускает руки в заранее приготовленные емкости с песком, крупой, кнопками, пуговицами, семечками; камушками, бисером, ракушками и др. и определяет их содержимое отдельно правой и левой рукой. Игру можно усложнить, если в емкости смешаны два-три наполнителя.

## 7. КОЛЛЕКТИВНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ

### «Минное поле»

Дети играют парами. Один ребенок в каждой паре — командир, другой — сапер. Дети рядом сидят за столом. Перед ними лежит тетрадный лист в клеточку, на котором изображено «минное поле». Мины обозначены черными точками на пересечении клеточек. Задача командира давать такие команды, чтобы сапер кратчайшим путем, обходя мины, перебрался с одного края поля на другой. Задача сапера точно следовать приказам командира и графически изобразить свой путь.

Отдавая приказы, командир должен помнить, что движение возможно в любую сторону, кроме диагонали. Побеждает та пара, которая первой, без ссор и пререканий пройдет все десять мин.

Вариант «минного поля»:

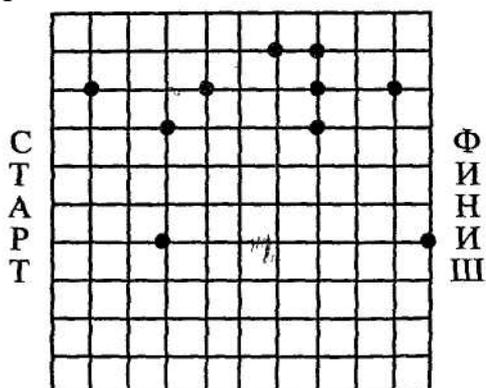


Рис. 1

Вариант возможных команд командира: 2 клеточка вверх, 5 — вправо, 4 — вниз, 3 — вправо, 1 — вверх 1 — вправо, 1 — вверх. Ура!

### «Сто одежек»

Дети играют тройками. Каждая тройка — это семья: папа, мама и ребенок. Перед каждым игроком на столе лежит соответствующая кукла, вырезанная из картона (кукла-папа, кукла-мама, кукла-ребенок — мальчик или девочка) и набор одежды (не менее десяти предметов), вырезанной из бумаги. Задача детей как можно быстрее одеть каждого члена семьи в соответствующую его полу и возрасту одежду.

Трудность заключается в том, что часть одежды в комплекте изначально предназначенном для каждого кукольного члена семьи, принадлежит другому. Поэтому, игроки, одевающие кукол, должны об этом вовремя догадаться и поменяться необходимой одеждой.

### «Латаем ковер»

Игра аналогичная предыдущей, только дети соревнуются уже четверками. Игроки сидят за столом с четырех сторон. Перед ними лежит достаточно большой лист бумаги, рисунок на котором имитирует ковер с дырками. Причем на одном секторе ковра дырки (семь— десять штук — у всех игроков обязательно одинаковое количество) хотя и отличаются размером и конфигурацией, тем не менее все треугольной формы. На другом секторе -- четырехугольные, на третьем — округлые, на четвертом — бесформенные. Каждый ребенок латает свой сектор ковра. В его распоряжении имеется нужное количество заплат, но опять же, предлагаемые заплатки намеренно перепутаны. Дети сами должны это обнаружить и исправить ошибку. Выигрывает та четверка, которая первой залатает ковер.

Для изготовления ковра потребуется большой лист бумаги (ватман или кусок обоев), который следует поделить на четыре равные части. Из картона вырезаются заплатки (семь — десять штук каждой формы). Заплатки накладывают на соответствующий сектор ковра и каждую обводят карандашом, получаются «дырки». По желанию и ковер, и заплатки можно сделать цветными. Варианты ковра и заплат:

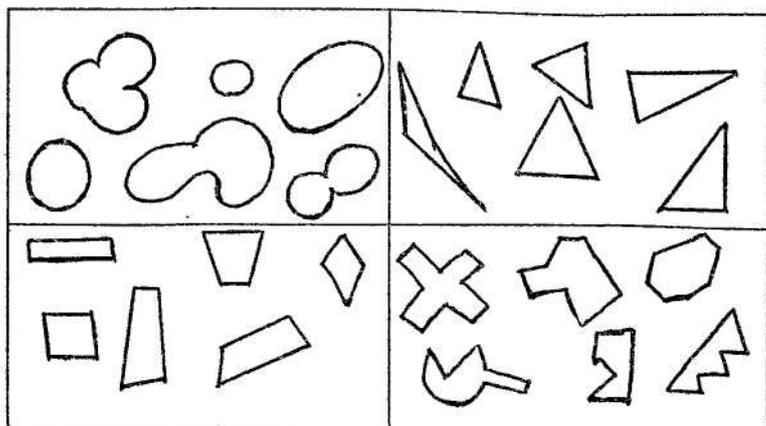


Рис. 2



Рис. 3

### «Неожиданные картинки»

Столы (парты) расставлены по кругу. У каждого ребенка набор карандашей (фломастеров) и лист бумаги, подписанный с обратной стороны. Каждый начинает рисовать какую-либо картинку. По команде ведущего все перестают рисовать и передают начатый рисунок своему соседу слева. Получив взамен лист от соседа справа, продолжают рисовать уже начатую им картинку. Через две-три минуты опять происходит обмен рисунками. Если детей много, то рисунки целесообразно передавать через одного. Совершив полный круг, рисунки возвращаются к своим первоначальным владельцам. Получившаяся картинка — результат коллективного творчества детей.

### «Цепочки слов»

*Ведущий* называет какое-либо слово, например «мед», и спрашивает рядом стоящего игрока что он себе представляет, когда слышит это слово? Игрок, допустим, отвечает: «пчела». Следующий игрок, услышав слово «пчела», должен назвать свою ассоциацию на это слово, например, «боль» и т.д. Получиться может такая цепочка: мед — пчела — боль — врач — скорая помощь — машина — автогонки и т.д.

## 8. СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ

### «День рождения»

*Ведущий*: «Представьте себе День Рождения. Каждый из вас не раз присутствовал на этом празднике и как именинник, и как гость. Сейчас каждый получит определенную роль, которой должен придерживаться в течение всей игры». Возможные роли: Именинник, Спорщик, Миротворец, Пассивный, Недовольный, Весельчак, Бестактный, Сердитый, Забияка, Застенчивый и др. Ведущий специально подбирает роль каждому ребенку. Она может быть как соответствующей его типу, так и противоположной, в зависимости от целей коррекционно-развивающей работы. Если есть необходимость, особенно сначала, то можно определить роль более подробно. Например, Застенчивый — сидит в сторонке, молчит, участия в общем веселье не принимает, всех сторонится и т.д. Задача взрослого — внимательно наблюдать за ходом игры и поведением каждого из участников, отмечая соответствие его поведения предложенной роли и сюжету.

### «В поликлинике»

Игра аналогична предыдущей. *Ведущий*, апеллируя к имеющемуся у игроков опыту,

предлагает им представить себя в поликлинике и вспомнить, как по-разному ведут себя дети, ожидая очереди на прием к врачу. В этом игровом сюжете возможны такие роли:

*Доктор* — его роль целесообразнее взять на себя взрослому.

*Трусливый* — сидит дрожит и стонет. Как только Доктор или кто-то из посетителей обращается к нему с вопросом, зажмуривает глаза, закрывает голову руками и начинает тихонечко причитать: «Ой, боюсь!» и т.п.

*Нетерпеливый* — норовит проскочить в кабинет врача без очереди. В общем разговоре всех перебивает, то и дело смотрит на часы, ходит взад-вперед по коридору, торопит Доктора и других детей и т.п.

*Упрямый* — игнорирует просьбы других, поступает назло. Например, его просят подвинуться, чтобы всем было удобно сидеть, а он даже не пошевелился; его просят снять в помещении куртку, а он, наоборот, надел еще и шапку; его просят не петь, т.к. кругом больные, а он поет еще громче и т.п.

*Хвастливый* — каждому сообщает, что он не боится никаких процедур, никакого лечения. Например, к стоматологу ходит с радостью, горькое лекарство пьет не поморщившись, кровь из пальца готов сдавать хоть каждый день, а уж про уколы и говорить нечего — пустяки, их боятся только трусы. Но как только подходит очередь Хвастливого, он заметно робеет и т.п.

*Капризный* — постоянно ноет, все время чем-то недоволен: то ему жарко, то ему хочется пить, а на просьбу посетителей не скулить и не портить всем настроение, начинает громко и безутешно плакать и т.п.

*Застенчивый* — сидит тихонечко в сторонке на краешке стула. На обращенные к нему вопросы: Как тебя зовут? Сколько лет? Что болит? — молчит, испуганно на всех смотрит, и все сильнее забивается в угол и т.п.

Распределив и обсудив роли, ведущий напоминает детям, что в течение всей игры каждый должен постоянно находиться в указанном образе.

## 9. РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ИГРЫ

### «Цепи»

Играющие делятся на две команды, равные по силам и по числу игроков. Каждая команда, взявшись за руки, образует цепь. Цепи располагаются одна против другой на расстоянии 10—15 метров. Звучит ритуальный зачин (члены команд произносят его хором):

1 команда: Али-Баба!

2 команда: На что слуга?

1 команда: Цепи рвать!

2 команда: Кого вызывать?

1 команда (совещаются между собой и выбирают): Мишу!

Игроки второй команды отпускают Мишу из своей цепи. Он бежит к цепи соперников и старается с разбега разорвать ее в любом месте, т.е. разъединить между двумя игроками сжатые руки. Если Мише это удастся, то оторванную меньшую часть цепи он берет к себе в плен — присоединяет к своей команде. Если же ему не удастся разорвать цепь, то он сам становится пленником — присоединяется к этой цепи. И так — пока одна из команд полностью не растеряет своих игроков.

Можно, по договоренности, разорвав цепь, забирать не часть цепи, а только двух игроков, между которыми она была разорвана. И еще, игроки, присоединенные из команды соперника, участие в разбивании цепи не принимают.

### «Горелки»

Играющие образуют круг и движутся по часовой стрелке. Водящий, ударяя в бубен, движется внутри круга против часовой стрелки. Все дети хором произносят слова: Гори, гори ясно, Чтобы не погасло. Раз, два, три, Беги!

На слово «три» все останавливаются, водящий протягивает бубен между двумя соседними игроками. Они поворачиваются спиной друг к другу и на слово «беги» бегут в противоположные стороны, огибая круг. Выигрывает тот из детей, кто первым вернулся к водящему и ударил в бубен. Теперь этот ребенок — водящий, а его проигравший соперник и бывший водящий становятся в общий круг. Игра продолжается.

### **«Разорви круг»**

Играющие, держась за руки, образуют круг и начинают двигаться по кругу вправо или влево. По сигналу ведущего они останавливаются и, дергая друг друга то вперед, то назад, стараются разорвать круг, но не расцепляясь с соседом. Те, кто разнимает руки, выходят из игры. Круг сужается. Затем по сигналу все повторяется. Игра продолжается до тех пор, пока не останется один игрок, он и побеждает. Если кто-то сам оторвет свою руку от соседа, то из игры выходят оба, поэтому надо держать руки соседей очень крепко.

### **«Поймай последнего»**

Все играющие становятся в колонну по одному, обхватив друг друга за пояс. По сигналу ведущего, стоящий впереди старается поймать последнего в колонне. Вся колонна извивается змейкой, пытаясь не допустить этого. Во время увертывания играющие не имеют права расцепляться. Отцепившийся игрок выходит из игры.

По договоренности впереди стоящий может ловить не только последнего игрока, но и других, стоящих в конце колонны. Если, например, он поймал третьего игрока от конца, то в этом случае все стоящие за ним выбывают из игры.

## **ЛИТЕРАТУРА**

- Аникеева Н.П. Воспитание игрой. Новосибирск, 1994.
- Бардиер Г. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. СПб., 1996.
- Божович Л.И. Проблема формирования личности // Избр. пси-хол. труды. М., 1995.
- Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонение. М., 1990.
- Вайнер М.Э. Дети. Эмоции. Школа. Обнинск, 2001.
- Воропаева И.П. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников. М., 1993.
- Ениколопов С.Н. Агрессивное поведение у детей // Особый ребенок: Исследование и опыт помощи. Вып.1. М., 1998.
- Зимбардо Ф. Застенчивость. СПб., 1996.
- Ивочкина Н.В. Коррекционные возможности народной игры // Начальная школа, 1998, № 11—12, с. 25—32.
- Как построить свое «Я» / Под ред. В.П.Зинченко. М., 1991.
- Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника. СПб., 2001.
- Кошелева А.Д., Алексеева Л.С. Диагностика и коррекция гиперактивности ребенка. М., 1997.
- Кравченко А.С. Мотивация демонстративного поведения. М., 2001.
- Медведева И., Шишова Т. Застенчивый невидимка. М., 1997.
- Михайленко Л.Я. Организация сюжетной игры в детском саду. М., 2000.
- Михайленко Л.Я., Короткова Н.А. Игры с правилами в дошкольном возрасте. М., 2000.
- Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6—7 лет. М., 1992.
- Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. СПб., 2000.
- Прутченков А.С. Возможности игровой технологии: понятия и термины // Педагогика, 1993, № 3, с. 121—126.
- романов А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей. М./ЯШ.
- Романов А.А. С чего начинается поведенческая игротерапия? М., 1993.
- Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М., 1998.
- Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. В 2 т. Т. 1. М., 2000.
- Чистякова М.И. Психогимнастика. М., 1990.
- Марина Эдуардовна Вайнер