

**НЕКОНСТРУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ КАК
ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Цель: Формирование у педагогов потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах ребенка и собственного развития.

Поведение детей — это именно то, на что чаще всего жалуются родители воспитатели, учителя при обращении к психологу.

Действительно, нарушения поведения причина многих трудностей в развитии ребенка. Они существенно сдерживают приобретение им навыков общения, служат источником непонимания, неприятия со стороны окружающих, оказывают разрушающее воздействие на его здоровье. Жизнь такого ребенка протекает в обстановке сплошных конфликтов, многочисленных упреков, порицаний. Он слышит бесконечные требования вести себя «хорошо», «правильно», «как полагается». Нерёдко к нему применяют моральные и физические наказания. Все это не только не способствует исправлению поведения, но еще больше ухудшает его и в конечном счете может привести к искаженному (патохарактерологическому) развитию личности.

Предлагаемый материал поможет педагогам осуществить конкретную систематическую работу по диагностике, профилактике и коррекции нарушений поведения детей.

В связи с этим в разработанных мной лекциях:

- ❖ дана подробная характеристика типичных форм нарушений поведения, свойственных детям дошкольного возраста;
- ❖ представлена игровая технология (с системой игр и игровых заданий) профилактики и коррекции нарушений поведения детей;
- ❖ с учетом возрастных особенностей дошкольников показаны возможности таких методов коррекции поведенческих трудностей, как библиотерапия, музыкотерапия, рисуночная терапия, куклотерапия и др.;

ВВЕДЕНИЕ

С некоторыми 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».

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 поведение, 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. Выгодский). 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.»'

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 так же 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:

- 1) импульсивное,**
- 2) демонстративное,**
- 3) протестное,**
- 4) агрессивное,**
- 5) недисциплинированное,**
- 6) конформное,**
- 7) 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 не организованно, 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.Фурия 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 потребуются 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. 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-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

чение 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 желании 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 выходки 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 самосознания. 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 ослабевают 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».'

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 блокированной, неудовлетворенной потребности; как самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении.'

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. Жестокое несправедливое наказание, применяемое 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. **Психоаналитик 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 переоценки 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, лень, неряшливость, эгоизм. Организуя коррекционную работу с недисциплинированными детьми, взрослым следует помнить, что количество дисциплинарных норм и правил допустимо лишь в той мере, при которой не получился бы ущерб 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».¹ 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.

Нами 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 объяснимые поступки ребенка, одолевают 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,

родители могут воспользоваться результатами диагностики, проведенной специалистом и отражающей возможные варианты поведения детей.

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 ребенка 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 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 потребуется: 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 кон-формные 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, обще учебными 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 личностно 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 создать 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 педагогические коррекционно-развивающие задачи. Поскольку агрессивный ребенок сам руководит всеми куклами — «агрессором», «провокатором», «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 поделаться, 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 и 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 любимшимся 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.