**Лекция 14** **Тема «Методы разработки программ психокоррекционной работы» (2часа)**

Структура

1. Требования к составлению психокоррекционных программ
2. Методы коррекции
3. Специфика разработки психокоррекционных программ для детей с отклонениями в развитии
4. **Требования к составлению психокоррекционных программ**

С проблемой составления психокоррекционных программ сталкиваются большинство практикующих психологов, а также студентов обучающихся по разным гуманитарным направлениям. Это связано, во-первых, с отсутствием единого подхода к «психологопедагогической коррекции» как практическому виду деятельности педагога-психолога. Исследователи используют разнообразные трактовки: «психокоррекция», «коррекционная деятельность», «психолого-педагогическая коррекция», «диагностико-коррекционная работа». Во-вторых, чаще всего коррекцию связывают с исправлением органических нарушений и какой-либо патологии. Обусловлено это тем, что термин «коррекция психического развития» как «совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков в развитии ребенка» впервые был употреблен в дефектологии, а затем был перенесен в область нормального развития.

Р. В. Овчаровой отмечает, что дифференцировать коррекцию нормального и аномального развития. Первая осуществляется психологом, а вторая – специальным психологом, дефектологом, психиатром и психоневрологом. Психолог осуществляет коррекцию нормального развития в случаях его временной задержки, социально-педагогической запущенности и других девиаций, вызванных социально-психологическими и педагогическими причинами.

В-третьих, психолого-педагогическая коррекция в настоящий момент является методически слабо разработанной. Ее описание разбросано по многочисленным источникам, что делает их малодоступными для системного использования. В связи с этим хотелось бы отметить, что в данной статье речь идет об области психологической помощи нормально развивающимся детям. Детям, которые не имеют медицинских противопоказаний к обучению по общеобразовательным программам, в общем потоке. Но в то же время характеризуются педагогической запущенностью, парциальными недостатками развития, функциональными отклонениями в состоянии здоровья. Проблемы этих детей не носят органического характера. Они обусловлены недостатками воспитания, ущербной средой дошкольного развития. В педагогике за такими детьми закрепилось определение «дети риска школьной дезадаптации», или просто «дети группы риска».

Под психологической коррекцией понимается определенная форма психологопедагогической деятельности по исправлению таких особенностей психического развития, которые по принятой в возрастной психологии системе критериев не соответствуют гипотетической «оптимальной» модели этого развития, норме или, скорее, возрастному ориентиру как идеальному варианту развития ребенка на той или иной ступени онтогенеза.

Исходя, из понимания психолого-педагогической коррекции как «создания оптимальных возможностей и условий для психического развития в пределах нормы» в отечественной психологии выделяют следующие три основных направления и области постановки коррекционных целей:

1. Оптимизация социальной ситуации развития.

2. Развитие видов деятельности ребенка.

3. Формирование возрастно-психологических новообразований.

Еще Л. С. Выготский указывал, что в качестве основного содержания коррекционной работы необходимо создание зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка. Поэтому психолого-педагогическая коррекция должна строиться как целенаправленное формирование психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста. В связи с этим, при определении целей и задач коррекции необходимо исходить из понимания той уникальной роли, которую играет данный конкретный период возрастного развития, ставить задачу, адекватную потенциалу развития на данном этапе онтогенеза, ценности данного возраста в целостном поступательном процессе становления личности. Реализация потенциальных возможностей каждой возрастной стадии развития является основной формой профилактики возникновения отклонений или недостатков в развитии на последующих возрастных ступенях.

Итак, основная цель коррекционной работы в пространстве нормального детства – способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребенка. Основная задача – психолого-педагогическая коррекция отклонений в психическом развитии ребенка (интеллектуальном, эмоциональном, мотивационном, поведенческом, волевом, двигательном и пр.) на основе создания оптимальных психолого-педагогических условий для развития творческого потенциала личности каждого ребенка.

1. Цель программы – формулируется в зависимости от того, на какую сферу психической деятельности, на формирование каких функций, процессов, состояний, вида деятельности направлено коррекционное воздействие, какого результата планирует достичь педагогпсихолог. Следует отметить, что цели коррекции должны формулироваться в позитивной, а не в негативной форме. Определение целей коррекции не должно начинаться со слова «не», не должно носить запретительного характера, ограничивающего возможности личностного развития и проявления инициативы клиента. Негативная форма определения целей коррекции представляет собой описание поведения деятельности, личностных особенностей, которые должны быть устранены, описание того, чего не должно быть.

2. Основная концепция (концепции) в рамках которой осуществляется психологопедагогическая коррекция. Программа коррекционной работы должна быть психологически обоснованной. Успех коррекционной работы зависит прежде всего от правильной, объективной, комплексной оценки результатов диагностического обследования. Коррекционная работа должна быть направлена на качественное преобразование различных функций, а также на развитие различных способностей клиента.

3. Принципы психологической коррекции – представляют собой законы (правила), с учетом которых строится психокоррекционное воздействие. При формулировке принципов используются теоретико-методологические подходы, разработанные в психолого-педагогической науке (концепции, теории, положения).

Составляя различного рода коррекционные программы, необходимо опираться на следующие принципы:

• Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.

• Принцип единства коррекции и диагностики.

• Принцип приоритетности коррекции каузального типа.

• Деятельностный принцип коррекции. • Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента.

• Принцип комплексности методов психологического воздействия.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе.

• Принцип опоры на разные уровни организации психических процессор.

• Принцип программированного обучения.

• Принцип возрастания сложности.

• Принцип учета объема и степени разнообразия материала.

• Принцип учета эмоциональной сложности материала.

Можно выделить и другие принципы, в частности речь идет о специфических принципах, отражающих специфику программы и зависящих от творческой задумки автора. Но мы не преследуем глобального охвата данной проблемы.

4. Задачи программы – конкретизируют цель программы. В них отражается принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач, который указывает на необходимость присутствия в любой программе задач трех видов: коррекционных, профилактических и развивающих. При определении задач коррекционно-развивающей программы нельзя ограничиваться лишь актуальными на сегодняшний день проблемами и сиюминутными трудностями развития ребенка, а нужно исходить из ближайшего прогноза развития.

5. Организация занятий. Здесь нужно продумать такие моменты: количество и возраст участников, примерное количество занятий (определение общего времени, необходимого для реализации всей коррекционной программы), их регулярность и продолжительность, требования к помещению и оборудованию.

М. Р. Битянова отмечает, что предпочтительной является интенсивная форма ведения занятий. Большим эффектом будет обладать цикл из 10–12 встреч, проведенных в течение 4–5 недель, чем более длительная работа, растянутая на всю четверть. Цикл работы с данной конкретной группой школьников не должен быть очень длительным (не более 15–20 занятий). Длительность занятий и размер группы зависит от возраста детей, но в любом случае они должны позволять организовывать собственно групповую совместную деятельность и создавать возможность для эмоциональных межличностных контактов всех членов группы

6. Направления (блоки) коррекционного воздействия – здесь указывается, на какие психические функции, процессы или виды деятельности детей направленно коррекционное воздействие (обычно 2–4 направления). В каждом направлении или блоке определяется цель.

А. А. Осипова описывает психокоррекционный комплекс следующим образом:

1. Диагностический.

2. Установление продуктивного контакта с клиентом.

3. Коррекционный.

4. Блок оценки эффективности коррекционных воздействий. Диагностический блок. Его цель – диагностика особенностей развития личности, выявление факторов риска, формирование общей программы психологической коррекции.

Установочный блок. Его цель – побуждение желания взаимодействовать, снятие тревожности, повышение уверенности клиента в себе, формирование желания сотрудничать с психологом и что-либо изменить в своей жизни.

Коррекционный блок. Его цель – гармонизация и оптимизация развития клиента, переход от отрицательной фазы развития к положительной, овладение способами взаимодействия с миром и самим собой, овладение определенными способами деятельности.

Блок оценки эффективности коррекционных воздействий. Его цель – изменение психологического содержания и динамики реакций, способствование появлению позитивных поведенческих реакций и переживаний, стабилизация позитивной самооценки.

Необходимо отметить, что в каждом блоке описывается общее количество отведенных коррекционных мероприятий, их структура (если конечно она меняется), раскрываются компоненты занятия.

М. Р. Битянова предлагает ввести единую универсальную структуру группового занятия с детьми в рамках школьной психологической практики. В ее представлении структура Требования к составлению психокоррекционных программ группового занятия со школьниками должна включать в себя следующие элементы: ритуал приветствия, разминка, рефлексия прошлого занятия, основное содержание занятия, рефлексия прошедшего занятия, ритуал прощания. Остановимся подробнее на каждом из элементов встречи.

Ритуалы приветствия – прощания являются важным моментом работы с группой, позволяющим сплачивать детей, создавать атмосферу группового доверия и принятия, что, в свою очередь, чрезвычайно важно для плодотворной работы. Ритуалы могут быть придуманы самой группой в процессе обсуждения, могут быть предложены психологом. Первый вариант, конечно, предпочтительнее, но в практике работы в начальной школе чаще реализуется второй. Ритуал предлагается и исполняется в первый раз уже на первом занятии, и задача взрослого – неукоснительно выполнять его каждую встречу, наблюдая за тем, чтобы в него были включены все дети. Желательно, чтобы в ходе развития группы контроль над исполнением ритуала перешел к членам самой детской или подростковой группы.

Разминка является средством воздействия на эмоциональное состояние детей, уровень их активности, выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. Разминка может проводиться не только в начале занятия, но и между отдельными упражнениями в случае, если психолог видит необходимость как-то изменить актуальное эмоциональное состояние детей. Соответственно, разминочные упражнения необходимо выбирать с учетом актуального состояния группы и задач предстоящей деятельности. Определенные разметочные упражнения позволяют активизировать детей, поднять их настроение, другие, напротив, направлены на снятие эмоционального чрезмерного возбуждения. Основное содержание занятия представляет собой совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного развивающего или психокоррекционного комплекса. Приоритет отдается многофункциональным техникам, направленным одновременно и на развитие познавательных процессов, и на формирование социальных навыков, и на динамическое развитие группы.

Рефлексия занятия предполагает ретроспективную оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали). Рефлексия прошлого занятия предполагает, что дети вспоминают, чем они занимались в последний раз, что особенно запомнилось, зачем они это делали. Психолог предлагает вспомнить, с кем они обсуждали эти упражнения после встречи, показывали ли другим людям, и что из этого получилось, объясняет, как это могло помочь им в учебе или общении вне занятий. Рефлексия только что прошедшего занятия предполагает, что дети сами или с помощью взрослого отвечают на вопрос, зачем это нужно, как это может помочь в жизни, дают эмоциональную обратную связь друг другу и психологу. Конечно, предлагаемая структура занятия может быть изложена только в самом общем виде, так как ее конкретное наполнение зависит от уровня рефлексии детей, их открытости, зрелости самой группы и опыта ведущего. Вместе с тем соблюдение кажется нам важным условием эффективной работы с детьми.

7. Этапы психолого-педагогической коррекции – отражают динамику психокоррекционного процесса, относительно законченные периоды, в течение которых реализуются те или иные задачи.

8. Планирование психологической коррекции – данная часть программы предполагает планирование коррекционно-развивающих занятий, примером которого может быть следующая форма:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Направления | Задачи | Методы и приемы коррекционного воздействия | Виды мотивационной направленности |
|  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № занятия | Дата проведения | Тема занятия | Цель занятия | Примерные упражнения |
| 1 |  |  |  |  |
| 2 |  |  |  |  |
| 3… |  |  |  |  |

9. Методы коррекции – способы воздействия, которые предполагается использовать при коррекции, развитии или формировании того или иного процесса, состояния и др.

К основным методам психокоррекции относят игротерапию (ролевую игру), арттерапию (музыкатерапия, библиотерапия, танцевальная терапия проективный рисунок, сказкотерапия, куклотериапия и т. п.), психогимнастику, методы поведенческой коррекции, психодрама.

Основное содержание психологических групповых занятий со школьниками всех возрастов составляют игры и психотехнические упражнения, направленные на целостное психологическое развитие ребенка и решение конкретных психологических проблем. Вместе с тем еще одним необходимым элементом всех занятий должны быть психотехники, направленные на развитие собственно групповых структур и процессов, поддержание благоприятного внутригруппового климата, сплочение и организационное развитие детского сообщества.

Содержательная часть включает в себя конспекты занятий. Конспекты коррекционноразвивающих занятий должны быть приложены к психокоррекционной программе, цели, задачи, упражнения и техники, предусмотренные в конспектах занятий не должны рассогласовываться с содержанием психокоррекционной программы.

Описание каждого занятия осуществляется по схеме: − название занятия; − цели и задачи занятия;

− оборудование, необходимое в осуществлении занятия; − описание вводной части занятия;

− описание основной части занятия; − описание заключительной части занятия;

− контрольные вопросы участникам программы.

К проблеме содержания занятий относится и вопрос о количестве игр и упражнений, используемых в ходе занятия. Наибольший развивающий эффект достигается не за счет увеличения разнообразия психотехнических приемов, а за счет наиболее полного использования потенциальных возможностей каждого из комплексных упражнений, включенных в занятие. Перегрузка занятий новизной и разнообразием может только усугублять эти трудности, что резко снизит эффективность и значимость проводимой работы.

Последовательность упражнений должна предполагать чередование деятельностей, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры к релаксационной технике и др. Упражнения должны также располагаться в порядке от сложного к простому (с учетом утомления детей). Количество игр и упражнений основного содержания занятия должно быть немного, 2–4 игры (упражнения). Желательно, чтобы часть из них (и с такой хорошо начинать работу) были разучены на прошлом занятии. Заканчивать эту часть занятия также хорошо одной из любимых игр детей, созвучных с темой текущей встречи.

Предложенная структура психокоррекционной программы является примерной и может дополняться, сокращаться, модифицироваться. В содержательной части программы прилагается список использованной литературы.

1. **Методы коррекции**

**1.Игровая терапия как метод коррекции**

Игра и игрушки для ребенка — естественная среда развития, воспитания, обучения и конечно же психокоррекции. То что ребенку трудно выразить словами он выражает это посредством собственной игры. Игра для ребенка – это одна из форм самотерапии, благодаря которой могут быть отреагированы различные конфликты и неурядицы (Вебб, 1991, Оклендер В., 1997).

Игра стала применяться в коррекционной практике с начала 1920-х годов терапевтами психоаналитического направления – Анной Фрейд (1921), Мелани Клайн (1922), Герминой Гут-Гельмут (1926). Психоаналитики обнаружили, что дети не могут описывать свое беспокойство словами, как это с успехом делают взрослые. В отличие от взрослых, дети, как правило, не интересуются исследованием собственного прошлого, обсуждением ранних стадий развития; у детей «не работает» один из основных методов ортодоксального психоанализа – метод свободных словесных ассоциаций. М. Клайн считала, что практически любое игровое действие ребенка имеет определенный символический смысл, выражает конфликты и подавленные влечения ребенка. Это символический смысл должен быть проинтерпретирован терапевтом и доведен до сознания ребенка

Второе крупное направление в развитии игровой психотерапии возникло в 1930-х гг. с появлением работы Дэвида Леви, в которой развивались идеи «терапии отреагирования» – структурированной игровой терапии для работы с детьми, пережившими какое-либо психотравмирующее событие. Леви основывал свой подход на убеждении, что игра предоставляет детям возможности отреагирования психических травм. Курс игровой терапии по Леви строится в три этапа:

1 этап – установление контакта: свободная игра ребенка, его знакомство с игровой комнатой и психотерапевтом;

2 этап – введение в игру ребенка какой-либо ситуации, напоминающей психотравмирующее событие (с помощью специально подобранных игрушек). В процессе разыгрывания психотравмирующей ситуации ребенок управляет игрой и тем самым перемещается из пассив- ной роли пострадавшего в активную, деятельностную роль;

3 этап – продолжение свободной игры ребенка. Д. Леви рекомендует директивный принцип, в соответствии с которым инициатива в игровых ситуациях принадлежит психотерапевту. Важна тщательная техническая и методическая подготовка сеансов игротерапии. Заранее составляется план ролевой игры с учетом возраста и особенностей психоэмоционального состояния ее участников, а также конечной цели психотерапии.  
Г.Л. Лэндрет выделил следующие направления игровой терапии:

* родительская терапия (Б. Гуэрни, Л. Гуэрни), представляющая собой структурированную программу, в рамках которой родителей обучают навыкам, необходимых для проведения сеансов игровой терапии в домашних условиях;
* игровая терапия со взрослыми;
* приемы игровой терапии в семейной терапии (вовлечение в игру всех членов игры спо- собствует их активному взаимодействию и оказывает терапевтическое воздействие);
* групповая игровая терапия, представляющая собой психологический и социальный прогресс, в котором дети, естественным образом взаимодействуя друг с другом, приобретают знания, как о других детях, так и о себе;
* игровая терапия в больничных условиях.

Третье значительное направление в игротерапии возникло с появлением исследований Джесси Тафт и Фредерика Аллена в 1930-е гг. Это – игровая терапия отношений, основное внимание в которой уделяется лечебной силе эмоциональных отношений между терапевтом и пациентом. Развивая эти принципы, Вирджиния Экслайн (1947) разработала систему недирективной игровой терапии у детей. В. Экслайн рассматривала игру как средство максимального самовыражения ребенка, позволяющее ему полностью раскрыть свои эмоции при невмешательстве взрослых в процесс его игровой активности. Изучая эмоциональные и поведенческие реакции ребенка в различных игровых ситуациях, психолог либо психотерапевт пытается понять его личностные особенности. Вместе с тем ведущий вводит определенные ограничения, если игровая деятельность выходит за пределы допустимого.

В настоящее время многие зарубежные психиатры, психологи и психотерапевты используют комбинированный подход, сочетая в процессе игротерапии принципы психодинамической, недирективной и «терапии отреагирования», нередко в сочетании с медикаментозным лечением.

**2. Арт-терапевтические методы** - термин «арттерапия» в буквальном переводе: терапия искусством  ввел в употребление Адриан Хилл. Это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности. Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Рассматривая арттерапию как совокупность психокоррекционных методик, имеющих различия и особенности, определяемые как жанровой принадлежностью к определенному виду искусства, так и направленностью, технологией психокоррекционного применения, условно можно выделить следующие виды арттерапии:

музыкотерапия (через восприятие музыки, вокалотерапия – через пение);

кинезитерапия (танцевальная терапия, коррекционная ритмика, психогимнастика – как лечебное воздействие движениями);

библиотерапия (коррекционное воздействие чтением),

сказкотерапия, сочинение историй;

имаготерапия (воздействие через образ, театрализацию): куклотерапия, образно-ролевая драматизация, психодрама;

изотерапия (рисуночная терапия) – коррекционное воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством и т.д.

**3. Методы поведенческой коррекции** одно из ведущих направлений современной психотерапии и психокоррекции, которые  основаны на теории научения, а также на принципах классического и оперантного обуславливания. В основе  лежит идея, что симптомы некоторых психических расстройств обязаны своим появлением неверно сформированных навыков. Поведенческая психокоррекция ставит своей целью устранение нежелательных форм поведения и выработку новых, полезных для клиента/пациента навыков поведения.

Методы поведенческой коррекции

* Имитационное научение — при использовании этого метода клиенту (ребенку, взрослому) предлагается наблюдать и имитировать желательные паттерны поведения.  Для этого может использоваться не только реальный человек, но и  может быть герой книги или образ, созданный воображением самого клиента. Одной из форм научения по образцу является самомоделирование: двигаться как..смотреть как..говорить как..постоянно отслеживая по типу найди 10 отличий и исправь их.
* Ролевой тренинг — метод, используемый для научения определенным типам поведения (например, тренинг навыков общения), является разновидностью ролевой игры. Эффект ролевого тренинга основан на сочетании приемов мягкой конфронтации, систематической десенсибилизации (что способствует снижению тревожности) и подкреплении удачного поведения в виде положительной обратной связи со стороны психолога/психотерапевта. В данном методе психолог и клиент/ пациент разыгрывают проблемную ситуацию в безопасном пространстве пробуя разные ролевые позиции. Эта техника может быть  использована как индивидуально так и в группе. Чаще всего пациент/клиент играет самого себя, но иногда это делает психолог  или кто-то из членов группы, что позволяет пациенту увидеть себя и  свою проблему со стороны, а также понять, что в этой проблемной ситуации можно действовать по-другому.
* Биологическая обратная связь — метод поведенческой коррекции, в которой используется аппаратура, точно отслеживающая количественные  информацию о физиологическом состоянии у пациента (пульс, частота сердечных сокращений, уровень артериального давления и пр.) при субъективной стрессовой ситуации, например полет на самолете, ситуация экзамена. По мере того как пациенту удается достичь состояния мышечного расслабления, это фиксируют датчики обратной связи и пациент/клиент  получает положительное зрительное, звуковое либо тактильное подкрепление (например, приятная музыка или изображение на экране компьютера, или наоборот, при ночном недержании мочи срабатывает звонок для пробуждения пациента).  
   Систематическая десенсибилизация – используется как со взрослыми так и с детьми, для преодоления состояния повышенной тревожности и фобических реакций, широко используется в практике. Показания к применениям: боязнь полета на самолете, собак, змей, детские дневные и ночные страхи, поездка в транспорте, страх воды, социальные фобии- страх декламировать выученный стих либо справиться с контрольной работой. В случаях множественных фобий десенсибилизация осуществляется  по очереди, начиная с  наиболее значимого по субъективным ощущениям.

Существуют определенные этапы систематической десенсибилизации: 1 этап — обучение клиента/пациента методике глубокой мышечной релаксации. 2 этап — конструирование иерархии стимулов, что вызывают тревожность и страх. 3 этап — собственно сама десенсибилизация — поочередное предъявление иерархии стимулов вербально либо in vivo, для отработки соединения стрессового стимула и умения расслабляться.

**Методы поведенческой коррекции в образовательной практике**

 Для того чтобы обучать ребенка имеющего нарушения в развитии новым навыкам, необходимо грамотно формировать его поведение. Для этого подходит функциональный анализ поведения — дисциплина, основанная на научных взглядах Б. Ф. Скиннера, а частности, на концепции оперантного обусловливания где происходит подкрепление желаемого поведения и  наказание нежелательного поведения.

Прикладной анализ поведения применяется в системе образования как для улучшения показателей — учебной успеваемости, дисциплины, посещаемости у всех детей, так и для инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья и проблемами с социальнизацией (например, с РАС) в общеобразовательные класс.

При данном подходе все сложные для детей навыки, включая речь, контактность, творческую игру, умение слушать, смотреть в глаза, и прочее, разбиваются на отдельные мелкие блоки – действия. Затем каждое действие разучивается отдельно с ребенком, а впоследствии действия соединяются в единую цепь, образуя одно сложное действие. Например, в процессе разучивания действий ребенку с расстройствами аутичного спектра специалист дает задание, если справиться с ним один он не может, тогда дает подсказку, а потом вознаграждает ребенка за правильные ответы, игнорируя при этом неправильные, позитивно подкрепляя нужное действие.

**4. Методы социальной терапии**

 Метод социальной терапии – это метод психологического воздействия, основанный на использовании социального принятия и признания, социального одобрения и положительной оценки ребенка значимым социальным окружением, как взрослыми, так и сверстниками. Что можно осуществить лишь в условиях активного взаимодействия с группой.

 Потребность в социальном признании становится одной из ведущих

потребностей ребенка уже с середины дошкольного возраста и чем старше, тем ярче проявляется данная потребность. Систематическое неудовлетворение данной потребности становится источником формирования устойчивого комплекса личностной неполноценности, влечет за собой отклонения в развитии самосознания личности, сказываясь на формировании Я-концепции и самооценке, межличностных отношениях и общении; способствует формированию депривации притязаний на социальное признание.

  Метод социальной терапии позволяет решать задачи профилактики и

коррекции отклонений в личностном развитии ребенка, обусловленных

депривацией потребности в социальном признании и обеспечивает:

1) удовлетворение потребности личности в социальном  признании;

2) формирование адекватных способов социального взаимодействия

у детей с низким уровнем коммуникативной компетентности.

**5. Метод замещающего онтогенеза.**

 Идеология метода замещающего онтогенеза основывается на теории А.Р. Лурия о трёх функциональных блоках мозга и учение Л.С. Цветковой о нейропсихологической реабилитации психических процессов.

В качестве основополагающего в МЗО выступает принцип соотнесения актуального статуса ребёнка после проведения нейропсихологического обследования, соотнесение с основными этапами нормативного формирования мозговой организации ВПФ и последующим запуском в работу тех участков его онтогенеза, которые по тем или иным причинам не были эффективно освоены.

 Воздействие на сенсомоторный уровень с учётом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию в развитии всех высших психических функций (ВПФ). Так как он является базовым для дальнейшего развития ВПФ, в начале коррекционного процесса предпочтение отдаётся двигательным методам, которые активизируют, восстанавливают и простраивают взаимодействия между различными уровнями и аспектами психической деятельности. Актуализация и закрепление любых телесных навыков предполагают востребованность извне таких психических функций, как, например: эмоции, восприятие, память, процессы саморегуляции и т.д. Следовательно, создаётся базовая предпосылка для полноценного участия этих процессов в овладении чтением, письмом, математическими знаниями.

 Нейропсихологическая коррекция представляет собой трёхуровневую систему.

Каждый из уровней коррекции имеет свою специфическую «мишень» воздействия и направлен на все три блока мозга». (А.В. Семенович)

**1-й уровень** – «уровень стабилизации и активации энергетического потенциала организма». Методы 1-го уровня направлены, прежде всего, на функциональную активацию подкорковых образований головного мозга.

**2-ой уровень** – «уровень операционального обеспечения сенсомоторного взаимодействия с внешним миром». Методы 2-го уровня направлены на стабилизацию межполушарных взаимодействий и специализации левого и правого полушарий.

**3-й уровень**– «уровень произвольной саморегуляции и смыслообразующей функции психических процессов». Методы 3-го уровня направлены на формирование оптимального функционального статуса передних (префронтальных) отделов мозга.

 В коррекционный процесс поэтапно включены упражнения 1-го, 2-го и 3-го уровней, однако удельный вес и время применения тех или иных методов варьируются в зависимости от исходного статуса ребёнка. Соответственно применение методов разного уровня требует продуманной стратегии и тактики, основанной на результатах нейропсихологической диагностики.

Нейропсихологическая коррекция предназначена для детей с самого раннего до школьного и подросткового возраста. Особенно она показана при таких видах дизонтогенеза, как ранний детский аутизм, умственная отсталость, задержка психического развитияразличных типов, общее нарушение развития, алалии, дизартрии, дизграфии, дислексии, СДВГ, ДЦП. В том числе, нейрокоррекция помогает и детям, испытывающих сложности в обучении в силу психологических причин (невротических расстройств, психосоматических расстройств, особенностей личности), при общем физическом недоразвитии, при школьной дезадаптации и стрессовых расстройствах.

 Показаниями для начала психокоррекионной работы могут быть:

* трудности эмоционального развития,
* актуальный стресс,
* депрессия,
* снижение эмоционального тонуса,
* лабильность, импульсивность эмоциональных реакций,
* эмоциональная депривация, переживания эмоционального отвержения, чувство одиночества, наличие конфликтов в межличностных отношениях;
* неудовлетворенность в семейной ситуации, ревность,
* повышенная тревожность, страхи, фобические реакции,
* негативная «Я-концепция», низкая, дисгармоничная, искаженная самооценка, низкая степень самопринятия

Таким образом, психологическая коррекция обладает большим арсеналом средств и методов, применение которых должно быть согласовано с возрастными и индивидуальными особенностями, характером имеющегося отклонений, растройств и аномалий личности.

 При необходимости сопровождение пациента в команде специалистов - патопсихологом, дефектологом, нейропсихологом, психоневрологом, психиатром.

1. **Специфика разработки психокоррекционных программ для детей с отклонениями в развитии**

Психологическая коррекция – это деятельность по исправлению тех особенностей психологического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют оптимальной модели. Кроме того, психокоррекцию можно применять в ситуациях преодоления различного рода затруднений, для обеспечения, в конечном итоге полноценного функционирования индивида.

Занятия по психокоррекции тесно связаны с понятием «норма», что обозначает основную цель психокоррекции как «возврат» или «подтягивание» клиента к должному уровню исходя из его возрастных и индивидуальных особенностей.

Этапы психокоррекционной работы включают в себя: беседу; психодиагностику; формулирование прогноза; составление плана коррекции; оценка результативности программы.

Методы коррекции зависят от того, к какой школе принадлежит специалист, поэтому их можно достаточно «условно» разделить по существующим направлениям в психологии.

К психодинамическому подходу относят виды психотерапии, ориентированные на психоаналитическую теорию: классический психоанализ (З. Фрейд), индивидуальную психологию А. Адлера, аналитическую психологию К. Юнга, гуманистический анализ Э. Фромма, а так же волевую терапию, активную аналитическую терапию и др.

Основу данного направления составляют работы З. Фрейда, который охарактеризовал психику как поле боя между инстинктом, рассудком и сознанием. Суть психодинамического направления в рассмотрении личности в ее динамической конфигурации, как результат нескончаемого конфликта внутри нее.

Понятие динамики, применительно к личности предполагает, что поведение человека не является произвольным или случайным. Предполагаемый психодинамическим направлением детерминизм обусловлен бессознательными психическими процессами, подчеркивает важность осознания клиентом собственных интерпсихических конфликтов.

Основные положения данного направления: главное значение в возникновении проблем имеют инстинктивные импульсы, их выражение, трансформация, подавление; развитие проблемы обусловлено борьбой между внутренними импульсами и защитными механизмами.

В психодинамическом направлении конечная цель видится в осознании бессознательного. Практикующий в психодинамическом направлении специалист направлен на поиск и раскрытие у клиента подавленного содержания и сопротивления. Предполагается что инсайта, как момента осознавания, достаточно для начала личностных изменений.

Основные процедуры данного направления: конфронтация, прояснение; интерпретация; прорабатывание.

В динамическом подходе в основном используются средства вербализации, включающие в себя интерпретации свободных ассоциаций клиента, анализ реакций переноса и сопротивления, анализ сновидений и непредметных действий (обмолвки, описки).

Конкретные методы работы зависят от течения внутри данного направления. Для З. Фрейда основным был метод катарсический, для К. Юнга – метод активного воображения, для К. Хорни – метод совместного анализа жизненного пути.

Базисными принципами специалиста в рамках гуманистического направления являются: встреча специалиста есть встреча двух равных людей; разрешение проблемы у клиента наступает «само по себе» в том случае, если специалист создает ситуацию безусловного принятия, способствующую осознанию, выражению и самопринятию клиентом своих истинных чувств; клиент сам ответственен за выбор своего образа мыслей и поведения в жизни.

Основные понятия гуманистического направления: индивидуация, самоактуализация, самоактуализирующаяся личность.

В психологическом смысле индивидуация мыслится как процесс поиска человеком душевной гармонии, интеграции, целостности, осмысленности. Осознание данных моментов существования важно для индивидуальной эволюции человека. Предполагается, что именно благодаря этому процессу личность реализует себя как уникальное неделимое целое.

В индивидуальной психологии А. Адлера индивидуация одной из основных своих граней соприкасается с предлагаемой им идеей о бессознательном стремлении человека к совершенству.

В гуманистической психологии данное стремление находит частное воплощение в стремлении человека к возможному выявлению и развитию своих личностных возможностей, характеризующихся у разных субъектов различной степенью осознанности и определяемое в данном направлении термином самоактуализация.

Объектом воздействия здесь является становление личности. Причина проблемы понимается как блокирование внутриличностных ресурсов. Основная задача консультанта – помощь в самоосознавании и личностном росте, интеграции целостного «Я» и расширении пространства бытия. Один из эффективных методов в данном направлении – экзистенциальный анализ, схема которого заключена в исследовании того, что человек знает – чувствует – желает, а основная цель – утверждение свободы человека.

Психокоррекция планируется и осуществляется самим психологом. В зависимости от формы организации психологической коррекции выделяют следующие ее виды: индивидуальная (работу с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц; обеспечивается конфиденциальность); микрогрупповая (работу в группах по 2-3 человека, как правило, имеющих сходные проблемы в развитии); групповая (целенаправленном использовании групповой динамики, всей совокупности взаимоотношений и взаимодействий, возникающие между участниками группы).

При решении некоторых проблем, например, возникающих в сфере общения, межличностных взаимодействий, участие в психокоррекционных группах более эффективно, чем индивидуальная работа. Смешанная форма сочетает достоинства индивидуальной и групповой коррекции и позволяет осуществить комплексный подход к решению проблем.

Программа психологической коррекции составляется на основе психологических рекомендаций в сотрудничестве психолога с учителями, воспитателями, классными руководителями или родителями в зависимости от того, кто в дальнейшем будет заниматься ребенком.

Другой формой коррекционно-развивающей работы является собственно психологическое воздействие, включающее в себя психокоррекцию, консультативную работу и социально-психологический тренинг.

Разработки и построение психокоррекционных программ основывается на следующих принципах:

- Принцип единства диагностики и коррекции. Диагностика не только предшествует психологическому воздействию, но и служит средством контроля изменений личности, эмоциональных состояний, поведения, познавательных функций в процессе коррекционной работы, а так же инструментом ее оценки.

- Принцип «нормативности» требует учета основных закономерностей психического развития, последовательности сменяющих друг друга возрастных стадий. Исходя из этого принципа, учитывается возрастная норма и строится прообраз будущего развития ребенка.

- Принцип коррекции «сверху-вниз», сформулированный Л.С. Выготским, определяется ведущей ролью обучения для психологического развития ребенка. В качестве основного содержания психокоррекционной работы выдвигается создание зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка, с целью активного формирования того, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе в соответствии с требованиями общества.

- Принцип учета индивидуальных и личностных особенностей ребенка определяет необходимость индивидуального подхода при выборе целей, задач, способов и программ психокоррекционной работы. Уникальность каждой личности делает невозможным применение единого шаблона психокоррекции.

- Принцип системности требует учета сложного системного характера психологического развития в онтогенезе, гетерохронности, разновременности созревания различных психических функций с опережающим развитием одних по отношению к другим.

- Принцип деятельности. Опора на ведущую деятельность и варьирование разнообразных видов деятельности: процессуальной, продуктивной, учебной, трудовой, совместной, общения как специфической формы деятельности - делают процесс психокоррекции продуктивным и эффективным, вызывая интерес у ребенка, определяют мотивационный аспект психокоррекционного воздействия.

Методы диагностики психолого-педагогических отклонений ребенка включают в себя: метод наблюдения, экспериментальное исследование, экспериментально-психологические методики.

Что касается процедуры исследования детей с проблемами развития, то здесь при установлении контакта очень важно учитывать особенности возраста.

Например, у подростков могут быть выраженные аффективные вспышки, негативизм, особенно при неудаче в установлении контакта, поэтому таким детям требуется бережный, нефорсированный подход. Спокойное, уважительное отношение – важный фактор, обеспечивающий его сотрудничество в ходе исследования.

Существуют и специфические особенности, которые необходимо учитывать в ходе установления контакта, поиска верного тона в общении. Так, дети с гиперкинетической формой детского церебрального паралича могут быть расторможенными, не всегда соблюдают дистанцию в общении со взрослыми, тогда как дети с гемипаретической формой сенситивны, тормозимы; подростки с нарушениями слуха более активны, стеничны по сравнению со слабовидящими и незрячими.

При предъявлении опросников важно быть уверенным, что клиент понимает значение вопроса полностью, в противном случае время будет потрачено зря, результаты будут недостоверны.

Уровень же понимания текста не всегда можно с легкостью определить: так ребенок с нарушениями слуха может не знать какого-то ключевого слова в вопросе, а ответ по типу «да-нет» все же даст. Кроме того, на достоверность полученных данных влияет и общий уровень социального развития ребенка, его осведомленность о социальных явлениях. Прежде чем предъявить опросник, нужно проанализировать, какие вопросы могут оказаться трудными для понимания (значения слов, предлагаемые ситуации в целом), а затем в беседе задать ряд вопросов, чтобы определить, насколько ребенок понимает значение слова или содержание ситуации.

Если этого понимания недостаточно, но интеллектуально ребенок достаточно сохранен, можно ненавязчиво прояснить ему ситуацию и лишь затем, попросить его заполнить опросник или ответить устно. Делать же пояснения в процессе заполнения опросника нельзя, т.к. в этом случае ребенку навязывается та или иная трактовка ситуации другим человеком.

Значительные ограничения существуют и в применении так называемых проективных методик исследования личности и межличностных отношений. Чем ниже уровень интеллектуального и речевого развития, тем меньше возможность использования такого рода методик, тем беднее их арсенал.

Таким образом, психологическое исследование особенностей личности и межличностных отношений подростка с отклонениями в развитии должно учитывать как специфические особенности возраста, так и характер нарушений развития.

Предварительное составление программы психологического исследования – неотъемлемая часть процедуры психологической диагностики. Программа экспериментально-психологического исследования определяет набор конкретных методик, тактических приемов их проведения и саму последовательность предъявления. При этом у психолога должна быть уверенность в их доступности для понимания.