**План**

Введение

1. Характеристика требования к составлению программ коррекции
2. Требования, предъявляемые к психологу, осуществляющему коррекционное воздействие
3. Факторы эффективности психологической коррекции

Выводы

Список литературы

**Введение**

Интерес к практической психологии в настоящее время велик и не случаен. Это связано прежде всего с тем, что ключевой задачей системы образования в нашей стране становится воспитание развитой, свободно мыслящего, творчески относящегося к жизни человека.

Конечно, решение сложных задач воспитания и обучения зависит в значительной степени от профессионального мастерства воспитателя, учителя. Но сейчас уровень этого мастерства во многом определяется психологической подготовкой педагога, его стремлением к сотрудничеству с психологами, работающими в учреждениях образования – детских садах, школах, лицеях, гимназиях, интернатах и пр.

Именно совместная деятельность педагога и психолога обеспечивает индивидуальный подход к ребенку на основе понимания его психологических особенностей, позволяет своевременно выявлять нарушения в психическом развитии и поведении ребенка и оказывать ему необходимую психолого-педагогическую помощь.

Один из наиболее сложных и ответственных видов совместной деятельности психолога и педагога – психологическая коррекция.

Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность психолога и педагога, направленная на повышение возможностей ребенка в обучении, поведении, в отношении с другими людьми – детьми и взрослыми, на раскрытии его потенциальных творческих резервов.

Будущие воспитатели и педагоги должны хорошо представлять себе возможности коррекционно-развивающих программ, знать области их применения, уметь грамотно использовать коррекционные приемы и способы в практике воспитания и обучения детей.

Цель контрольной работы – изучить требования к коррекционно-развивающим программам.

**1. Характеристика требования к составлению программ коррекции**

Требования к программам определяются основными принципами психолого-педагогической коррекции: единство коррекции и развития, единство возрастного и индивидуального развития, единство диагностики и коррекции развития, деятельностный принцип осуществления коррекции, подход к каждому ребенку как к одаренному. Единство коррекции и развития определило название программ как коррекционно-развивающих.

Коррекционно-развивающая программа разрабатывается и осуществляется в совместной деятельности детского (школьного) психолога и педагога (воспитателя, учителя). Психолог на основе психологического обследования детей (психодиагностики) или психологического анализа какой-либо педагогической ситуации формулирует рекомендации. Эти рекомендации реализуются в работе с детьми педагогами и родителями при взаимодействии с психологом и при активной роли самого ребенка.

Рекомендации по коррекции психического развития ребенка эффективны лишь тогда, когда они даются в контексте понимания целостной личности, в совокупности всех ее качеств и свойств. С.Л. Рубинштейн в целостную структуру личности включал:

* направленность (потребности, мотивы, цели, интересы, идеалы, убеждения, мировоззрение, установки);
* способности (общие, специальные, одаренность, талант);
* характер (отношение к себе, к людям, к миру, волевые качества).

При этом необходимо иметь в виду, что стержнем личности является ее мотивационная сфера. Строение и характер любых психических качеств во многом зависят от направленности личности человека, от их связи с остальными его свойствами и от функции, которую эти свойства исполняют в общей системе поведения человека. У ребенка структура личности только формируется, компоненты, ее составляющие, развиваются неравномерно, коррекционные программы и призваны создавать условия для сбалансированного развития отдельных структурных компонентов личности как целостности.

При этом может идти работа как с самим ребенком по коррекции его отдельных психологических образований, так и с условиями жизни, воспитания и обучения, в которых находится ребенок.

Коррекционная работа должна строиться не как простая тренировка умений и навыков, не как отдельные упражнения по совершенствованию психологической деятельности, а как целостная осмысленная деятельность ребенка, органически вписывающаяся в систему его повседневных жизненных отношений. В дошкольном возрасте универсальной формой коррекции является игра. Игровая деятельность может быть с успехом использована как для коррекции личности ребенка, так и для развития его познавательных процессов, речи, общения, поведения. В школьном возрасте такой формой коррекции является особым образом организованная учебная деятельность, например с помощью метода поэтапного формирования умственных действий. И в дошкольном, и в младшем школьном возрасте эффективны такие коррекционно-развивающие программы, которые включают детей в разнообразную творческую деятельность – изобразительную, игровую, литературную, трудовую и пр.

Очень важно, чтобы коррекция развития носила опережающий, предвосхищающий характер. Она должна стремиться не к упражнению и совершенствованию того, что уже есть, что уже достигнуто ребенком, а к активному формированию того, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе в соответствии с законами и требованиями возрастного развития и становления личностной индивидуальности. Иными словами, при разработке стратегии коррекционной работы нельзя ограничиться сиюминутными потребностями в развитии, а необходимо учитывать и ориентироваться на перспективу развития. Ценность коррекционной программы развития в том, что она дает возможность ребенку ощутить себя перспективным в той деятельности, которая является для него личностно значимой.

При разработке коррекционно-развивающих программ следует понимать, что каждый детский сад, школа, интернат, детский дом, любое учебно-воспитательное детское учреждение имеет свои особенности, которые, так или иначе, оказывают влияние на развитие ребенка. Поэтому специфика конкретных задач и формы проведения коррекционной работы зависят от типа детского учреждения.

При разработке программ психолого-педагогической коррекции важно отличать трудности, возникающие в связи с различного рода нарушениями и отклонениями в развитии ребенка и поэтому подлежащие коррекции, от проблем, связанных со «сверхтребованиями», которые предъявляют родители и нередко педагоги к детям без учета психологических особенностей возраста и возможных индивидуальных вариантов проживания этого возраста тем или иным ребенком.

Примерами сверхтребовательности к детям дошкольного возраста могут служить жалобы родителей на неорганизованность, упрямство, непослушание, невнимательность ребенка. Но дети в этом возрасте еще не обладают достаточно развитым умением произвольно и целенаправленно строить свою деятельность и поэтому нарушают жесткие требования режима жизни и деятельности. Неоправданные требования предъявляются и младшим школьникам. Ориентация родителей на сверхдостижения ребенка объясняется непониманием ими возрастных и индивидуальных особенностей сына или дочери, психолого-педагогической безграмотностью, низким уровнем родительской компетентности и пр. Во всех этих и подобных случаях основной задачей коррекции становится просвещение родителей в области закономерностей психического развития ребенка, с тем чтобы повысить степень понимания и принятия ребенка и улучшить детско-родительские отношения.

**2. Требования, предъявляемые к психологу, осуществляющему коррекционное воздействие**

Практическому психологу очень часто поступают запросы на осуществление коррекционных воздействий. Проведение коррекционной работы требует от специалиста, ее проводящего, определенной подготовки.

Основные компоненты профессиональной готовности к коррекцнонному воздействию

* *Теоретический компонент:* знание теоретических основ коррекционной работы, способов коррекции и т.д.
* *Практический компонент:* владение конкретными методами и методиками коррекции.
* *Личностная готовность:* психологическая проработанность у психолога собственных проблем в тех сферах, которые он предполагает корректировать у клиента.

Психолог, самостоятельно осуществляющий коррекционную работу, должен иметь базовую фундаментальную подготовку в области психологии и специальную подготовку в области конкретных методов коррекционного воздействия.

*Теоретический**компонент*предполагает: знание общих закономерностей психического развития в онтогенезе; знание периодизации психического развития; знание проблемы соотношения обучения и развития; представление об основных теориях, моделях и типах личности; знание о социально-психологических особенностях группы; знание условий, обеспечивающих личностный рост и творческое развитие.

В общей профессиональной подготовке возможны три основных подхода: приверженность одной теории, одному подходу; эклектизм - приверженность многим подходам; общий континуальный подход.

*Приверженность одному подходу* позволяет глубже проникнуть в предмет, получить исчерпывающие знания теории и практики, но в то же время накладывает определенные ограничения, связанные как раз с возможностями одного подхода, одного метода.

*Эклектизм* ведет к тому, что специалист знает кое-что выборочно из различных теорий и практик. Работа такого специалиста может быть эффективной (особенно на начальных этапах), однако скоро он столкнется с недостатками поверхностной подготовки, с отсутствием основных, стержневых, базовых представлений.

*Общий континуальный подход* - это профессиональный подход, при котором специалист первоначально является последователем одной теории и изучает все, что известно в данной области, а затем, приобретя профессиональный фундамент и профессиональный опыт, начинает выходить за пределы базовой для него теории. Такой профессионал может использовать концептуальные представления одних теорий, а техники и практические подходы - других.

*Практический**компонент**подготовки*заключается в овладении конкретными методами и методиками коррекции. Глубокое овладение конкретными методами и методиками позволяет избежать как непрофессионализма, так и профессиональной деформации личности.

К последним можно отнести «синдром сгорания». «Синдром сгорания» встречается у специалистов разного профиля, работающих с людьми и использующих в своей работе ресурсы собственной личности. Характеризуется он эмоциональным, когнитивным и физическим истощением, вызванным гиперстимуляцией в работе и профессиональной перегрузкой. К появлению такого синдрома предрасполагают: неразрешенные конфликты собственной личности; низкий уровень поддержки и высокий уровень критичности коллег; индивидуальная и групповая работа с немотивированными и мало мотивированными клиентами; низкая результативность работы; запрет на инновации и творческое самовыражение, носящий чаще всего административный характер; стремление сохранить свои профессиональные секреты и боязнь быть разоблаченным, когда данные секреты не содержат декларируемых методов; отсутствие возможностей обучаться и совершенствоваться; отсутствие возможности и желания обобщать и передавать свой опыт.

Профилактика развития указанного синдрома состоит в принятии на себя ответственности за свою работу, свой профессиональный результат и в делегировании части ответственности клиентам, в умении не спешить и давать себе время для достижений в работе и в жизни. Большое значение имеет реалистическая оценка своих возможностей и умение проигрывать без самоунижения и бичевания, так как профессиональные спады и даже тупики - это естественные этапы профессионального развития настоящего специалиста.

У каждого специалиста может быть свой набор общих и специальных вариантов, осознанно или неосознанно используемых для восстановления и развития профессиональных сил. К общим относится следующее:

* возможность свободно выражать свои чувства и эмоции. Каждый психолог может получать от своих клиентов негативные чувства, которые имеют свойства накопления и вытеснения. Поэтому так важно свободное выражение чувств;
* возможность выполнять только свои желания. Многие психологи живут в мире, где правит «должно» и «надо». Восстановлению способствует возможность выполнять свои желания, где одно из самых частых - желание побыть в одиночестве, в покое.

Остановимся более подробно на личностной готовности к коррекционной работе.

Если психолог аффективен, он не может продуктивно работать с клиентами, имеющими проблемы аффективной сферы, корректировать до тех пор, пока не выяснит причины и особенности собственной аффективности.

Если психолог обладает слабыми волевыми усилиями, его коррекция волевой активности детей будет носить формальный характер.

Если взрослый чувствует себя нелюбимым и одиноким, ему будет трудно воспитать счастливых и любящих детей.

Личностная неподготовленность может проявиться в виде *психологических барьеров* к требованиям коррекционного общения. Если психолога в детстве строго наказывали или наказывали физически и он пережил травму личного унижения, то коррекционное требование - не унижать клиента (ребенка), которого также наказывают физически и который находится в состоянии депрессии, таким психологом может игнорироваться. Взрослый может считать это требование необязательным: меня били в детстве, а я вырос достойным человеком. В результате между психологом и клиентом возникает эмоциональный резонанс.

Аналогичные эмоциональные состояния у психолога и клиента (например, стрессовая реакция в сходных ситуациях) могут усиливать друг друга и мешать коррекционному процессу.

Особенности личностных проблем, эмоционально-волевого склада взрослого репродуцируются в возрастающих объемах в личности ребенка. Происходит навязывание ребенку, воспроизведение уже им самим стереотипов взрослого. Личностные проблемы взрослого увеличивают его субъективизм и пристрастность в оценке личности ребенка. Происходит своеобразная экстраполяция предвзятой оценки в будущее ребенка: «Если ты сейчас так делаешь, то что с тобой будет, когда ты вырастешь?» Словесные негативные посылки воспринимаются ребенком, запоминаются и воспроизводятся им в настоящем и в будущем.

Проработанность личностных проблем позволяет взрослому выбрать адекватную позицию по отношению к ребенку. Например, в выборе оснований для проведения коррекционных мероприятий может присутствовать мотив: «Этот ребенок слишком шумный, подвижный, а этот - вредный, этот - заторможен и раздражает меня, следовательно, их поведение следует корректировать». В данном случае это позиция, центрированная на взрослом, - ребенок подвергается изменениям по потребности взрослого.

Личностная готовность осуществлять коррекцию предполагает наличие у взрослого потребности идти *не от себя, а от ребенка и его проблем.*

Может существовать вариант *центрации* на модели личности, когда коррекционное воздействие осуществляется после соотнесения особенностей переживания и поведения ребенка с определенным образцом (возрастным, половым, культурным, национальным и т.д.). В данном случае взрослый займет как бы нейтральную позицию по отношению к содержанию образца, но способы воздействия опять же будут зависеть от особенности его личности. В процессе естественного общения взрослого и ребенка должна постоянно осуществляться взаимокоррекция, т.е. взрослый должен проявлять гибкость, непредвзято относиться к реакциям ребенка в процессе взаимодействия и постоянно предлагать ему разнообразные варианты реагирования, проводить работу над собой.

**3. Факторы эффективности психологической коррекции**

**Эффективность коррекционного воздействия может быть оценена с точки зрения:**

* разрешения реальных трудностей развития;
* постановки целей и задач коррекционной программы.

Необходимо помнить, что **эффекты коррекционной работы** проявляются на протяжении достаточно длительного временного интервала: в процессе работы, к моменту завершения и т.д. Так, коррекционная программа может не претендовать на полное разрешение трудностей развития, а ставить более узкую цель в ограниченном временном интервале.  
Оценка эффективности коррекции может меняться в зависимости от того, кто ее оценивает, поскольку позиция участника коррекционного процесса в значительной мере определяет итоговую оценку ее успешности.  
Например, для клиента основным критерием успешности своего участия в программе будет эмоциональное удовлетворение от занятий и изменение эмоционального баланса в целом в пользу положительных чувств и переживаний.

Для психолога, ответственного за организацию и осуществление коррекционной программы, главным критерием оценки станет достижение поставленных в программе целей.

Для лиц из окружения клиента **эффективность программы** будет определяться степенью удовлетворения их запроса, мотивов, побудивших обратиться за психологической помощью, а также особенностью осознания ими проблем и стоящих перед ними задач, непосредственно связанных с проблемами клиента.

Анализ факторов и условий, влияющих на эффективность коррекционной работы, показал, что существенное значение для достижения запланированного эффекта имеет интенсивность коррекционных мероприятий.

Коррекционные занятия должны проводиться не менее 1 раза в неделю продолжительностью 1-1,5 ч. Интенсивность коррекционной программы определяется не только продолжительностью времени занятий, но и насыщенностью их содержания, разнообразием используемых игр, упражнений, методов, техник, а также мерой активного участия в занятиях самого клиента.

На успешность коррекционной работы влияет пролонгированность коррекционного воздействия. Даже после завершения коррекционной работы желательны контакты с клиентом с целью выяснения особенностей поведения, сохранения прежних или возникновения новых проблем в общении, поведении и развитии. Желательно осуществлять контроль и наблюдение каждого случая хотя бы в течение 1-2 месяцев после завершения коррекционных мероприятий.

**Эффективность коррекционных программ** существенно зависит от времени осуществления воздействия. Чем раньше выявлены отклонения и нарушения в развитии, чем раньше начата коррекционная работа, тем большая вероятность успешного разрешения трудности развития.

***Факторы, определяющие эффективность психокоррекции***

1. Ожидания клиента.

2. Значение для клиента освобождения от имеющихся проблем.

3. Характер проблем клиента.

4. Готовность клиента к сотрудничеству.

5. Ожидания психолога, осуществляющего коррекционные мероприятия.

6. Профессиональный и личностный опыт психолога.

7. Специфическое воздействие конкретных методов психокоррекции.

По мере распространения психокоррекционной помощи вопрос об оценке ее эффективности становится все более актуальным. Это относится как к временным аспектам работы психолога (быстрое и эффективное воздействие), так и к качеству коррекционной работы.

Для того чтобы можно было говорить о сопоставимости результатов коррекционного воздействия, необходимо помнить следующее:

* оценка эффективности коррекционного воздействия требует четкого определения методов. В практике зачастую очень трудно выделить какой-то один метод, так как в коррекционных целях большинство психологов используют сочетание различных методов;
* даже один и тот же метод в руках специалистов разной квалификации дает разные результаты. Для сопоставимой оценки эффективности изучение эффективности должно проходить на гомогенном материале, причем группа клиентов должна формироваться как случайная выборка, что является весьма затруднительным с практической и этической точек зрения;
* оценку работы должны давать независимые эксперты, независимые специалисты, при этом целесообразно, чтобы эксперт не был бы осведомлен о применяющемся методе, что исключало бы возможное влияние на его оценку собственных представлений о методе;
* следует учитывать структуру личности психолога, степень выраженности у него качеств, необходимых для прогнозирования успешности воздействия;
* необходимо сравнивать непосредственные и отдаленные результаты психокоррекционного воздействия (это особенно важно при личностно-ориентированном воздействии); необходимо учитывать теоретические предпосылки психолога, влияющие на его профессиональные цели и задачи, а также отношение психолога к профессии и его представления о своих профессиональных качествах;
* при групповой форме коррекционной работы необходимо учитывать профессиональные возможности психолога, направленные на использование своих индивидуальных качеств для оптимизации психокоррекционного воздействия, оптимальный уровень активности психолога при работе с группой, его объективное значение в зависимости от фазы развития группы.

Какой бы содержательный критерий эффективности ни анализировался, в любом случае речь идет о следующих группах переменных, характеризующих психокоррекционное воздействие:

* субъективно-переживаемые клиентом изменения во внутреннем мире;
* объективно-регистрируемые (экспертом, наблюдателем) параметры, характеризующие изменения в различных модальностях мира человека;
* устойчивость изменений в последующей (после воздействия) жизни человека.

При оценке эффективности воздействия могут использоваться объективные психофизиологические методы, регистрирующие вегетативно-соматические, физиологические и психические функции. Поиск критериев эффективности психокоррекционного воздействия всегда будет требовать учета своеобразия механизмов нарушений, используемых методов воздействия и тех целей, которые стремятся реализовать с их помощью.

**Выводы**

Современный этап развития теории и практики психологии, нейропсихологии, коррекционной педагогики и специальной психологии характеризуется усилением внимания к углубленному изучению различных особенностей психического развития детей, что имеет важное научно-практическое значение.

Последнее время стало все больше уделяться внимания проблеме изучения и коррекции различных психических расстройств у детей. Исследования подтверждают ведущую роль коррекции в обеспечении развития детей и подготовки их к жизни, труду.

Конкретные методические пути использования процесса обучения в целях коррекции могут быть весьма разнообразными. Они зависят от объективного содержания учебного материала, от большей или меньшей возможности использования практических работ в учебном процессе и способов сочетания практических и словесных средств обучения. Конкретные методические пути коррекционно-развивающей работы избираются с учётом особенностей интеллектуальной и эмоционально – волевой сферы учащихся на том или ином этапе их обучения. Существуют определенные требования к коррекционно-развивающим программам, которые и были рассмотрены в данной контрольной работе.

**Список литературы**

1. Александров А.А. Психотерапия: Учебное пособие – СПб.: Питер, 2004.
2. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Вохмянина Т.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.
3. Карвасарский Б.Д. (общая редакция) Психотерапевтическая энциклопедия – СПб.: Питер Ком, 1998.
4. Кочюнас Р. Психологическое консультирование. Групповая психотерапия. – М.: Академический Проект; ОППЛ, 2002.
5. Немов Р.С. Психологическое консультирование: учеб. для студ. вузов, обучающихся по специальности «Психология» - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008.
6. Психотерапия: Учебник для вузов / Л. Бурлачук, А Кочарян, М. Жидко. – СПб.: Питер, 2003.