

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА»**
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

**Институт социально–гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии**

Селянская Елена Николаевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция агрессивного поведения учащихся
младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

Допускаю к защите:

и.о. заведующего кафедрой

канд.пед.наук., доцент Е.А Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

23.05.2023

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд.психол.наук., доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

23.05.23

(дата, подпись)

Обучающийся Селянская Е.Н.

(фамилия, инициалы)

23.05.23

(дата, подпись)

Красноярск, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	9
1.1. Агрессивное поведение как проблема исследований в современной психологии.....	9
1.2. Факторы и причины, приводящие к агрессивному поведению в детском возрасте.....	24
1.3. Современное состояние изучения проблемы агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	30
Выводы по первой главе.....	40
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	42
2.1. Организация, методы и методики исследования агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	42
2.2. Особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	49
Выводы по второй главе.....	61
ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	63
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	63
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	69
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	80
Выводы по третьей главе.....	93
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	Error! Bookmark not defined.
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	113

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема агрессии и агрессивности одна из самых актуальных проблем современных наук о человеке и обществе. Агрессивность человека в большинстве случаев характеризуется наличием у него мотивации, хотя бывает и немотивированная агрессия, связанная в основном с физическими или психическими проблемами организма.

Изучению агрессивного поведения детей посвящено множество фундаментальных теоретических и эмпирических исследований, систематизирующих знания о причинах возникновения агрессивного поведения. Данная тема представлена в исследованиях: А. Бандуры (2015), А. Берковитца (1975), Р. Бэрона (1998), Д. Ричардсона (1973), и др.

У учащихся с задержкой психического развития, в связи с нарушениями в личностном и познавательном развитии, наличием негативного влияния социальных факторов, агрессивные проявления выражены в большей степени, чем у нормально развивающихся сверстников.

Проблема особенностей агрессивного поведения детей была освещена в работах отечественных ученых: А.А. Анциферовой (2001), Т.И. Бабаевой (2008), Т.А. Власовой (2006), Л.С. Выготского (2021), А.С. Ельцовой (2017), О.Н. Истратовой (2013), С.А. Козловой (2010), Н.В. Кулюшиной (2019), В.И. Лубовского (2014), Е. К. Лютовой (2017), И.И. Мамайчук (2019), Т.А. Марковой (2003), Д.В. Менджерицкой (2001), Г.Б.Мониной (2017), В.Г. Нечаевой (2003), К. Роджерса (1994), У. В. Ульенковой (2011) и др..

Проблема изучения агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста представлена также и в зарубежных исследованиях: А. Адлера (2000), А. Бандура (2001), Д. Долларда (1992) Л. Кольберга (2002), К. Лоренца (2005), К. Роджерса (2008), З. Фрейда (1927), Э. Фромм (2001).

Педагоги и психологи отмечают, что современные учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития с трудом усваивают

нормы и модели поведения, они агрессивны, капризны, негативно реагируют на оценку окружающих, многие не проявляют интереса к совместной деятельности со сверстниками, они не могут продуктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

Характер агрессивного поведения во многом определяется возрастными особенностями. Агрессивное поведение у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития формируется в основном как форма протеста против непонимания взрослых. Вместе с тем на развитие агрессивного поведения влияют особенности темперамента ребенка, его возбудимость и сила эмоций. Зачастую агрессивность, превращаясь в устойчивую личностную черту, негативно сказывается на последующем развитии ребенка.

Для коррекции агрессивности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития необходимо использовать приемы коррекции, направленные как на самого ребенка, так и на его микроокружение. Особую актуальность изучение агрессивного поведения детей представляет младший школьный возраст, важно учитывать возможности его своевременной профилактики и коррекции.

Гораздо меньше исследований посвящено изучению психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста, эта проблема рассмотрена в работах современников: М.В. Бартона (2017), С.Н. Ениколопова (2017), В.П. Зинченко (2002), Л.В. Леви (2013), В.А. Локаловой (2011), В.Г. Петровой (2002), А.А. Реан (2008), А.А. Романова (2004), Л.М Семенюк (2012), И. А.Фурманова (2019) и др..

Проведя анализ существующей на сегодняшний день ситуации, касающейся сферы формирования и развития межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, было сформировано *противоречие* между необходимостью целенаправленной коррекции агрессивного поведения детей с задержкой психического развития и малой разработанностью психолого-

педагогических программ по коррекции имеющихся недостатков у данной категории детского возраста.

Несмотря на значительный вклад в изучение агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития многие вопросы остаются малоизученными и требуют последующей доработки. Учет данных особенностей агрессивного поведения необходим для создания оптимальных условий обучения и воспитания, а также социализации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Проблема исследования: изучение особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеет важное значение. Несмотря на высокую практическую и теоретическую значимость исследования, технологии изучения и коррекции агрессивного поведения данного контингента школьников недостаточно изучены и требуют последующей разработки.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: высокая импульсивность, враждебность, эмоциональная нестабильность, сенситивность к раздражителям; направленность агрессии на себя и окружающих; доминирование вербальных и физических форм проявления агрессии; высокий уровень интенсивности экспрессивного выражения агрессивного поведения, а также слабость регуляции и контроля за эмоциональным реагированием. Эффективность работы по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы.

Цель исследования: изучить особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; разработать и апробировать психологическую программу по коррекции

агрессивного поведения данного контингента школьников и выявить ее эффективность.

Для достижения поставленной цели, необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определить её современное состояние.

2. Выявить особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития экспериментальным путём.

3. Разработать психологическую программу по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

Объект исследования: особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психологическая коррекция агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования были определены целью, гипотезой, задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические методы, которые включали в себя: аналитический обзор литературы, систематизацию научных представлений по проблеме исследования. Также использовались эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации на ребенка, беседа, наблюдение. Экспериментальные методы включали: констатирующий и формирующий эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

В процессе исследования мы использовали следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017) [20, с. 62].

2. Методика «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004) [73, с. 48].

3. Методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) [31, с. 10].

Организация исследования: экспериментальное исследование осуществлялось на базе МБОУ «СШ 5» г. Ачинска. В исследовании приняли участие 40 учащихся (инклюзивных) классов: 20 учащихся в возрасте 8–9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10–11 (4 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

Процесс исследования агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществлялся **в четыре этапа в период с ноября 2022 года по май 2023 год.**

Подготовительный этап (ноябрь 2022 – декабрь 2022). На данном этапе осуществлялся подбор, изучение и анализ общей, специальной, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования. Определение современного состояния изучения проблемы исследования. Формулирование проблемы и гипотезы, а также определение теоретических основ, целей и задач экспериментального исследования. Осуществлялось знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и катamnестических данных учащихся, подбор психодиагностического инструментария.

Констатирующий этап (январь 2023). Выявление особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития посредством проведения диагностических мероприятий. Реализация констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по изучению агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Формирующий этап (февраль 2023 – март 2023). Теоретическое обоснование и разработка психологической программы по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Реализация психологической программы.

Контрольный этап (апрель 2023 – май 2023). Включал в себя обработку результатов формирующего эксперимента, анализ полученных результатов и проверку эффективности психологической программы по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что представленные в выпускной квалификационной работе материалы позволят обобщить, систематизировать, расширить и углубить знания по проблеме изучения особенностей и коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Разработана и научно обоснована психологическая программа по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что представленные в эмпирической части исследования количественные данные, раскрывающиеся особенности агрессивного поведения и их коррекции у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, могут быть использованы психологами, педагогами и различными специалистами, которые работают с данной категорией детей. Разработана и реализована психологическая программа по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (в количестве 118 источников) и восьми приложений. Работа проиллюстрирована 6 таблицами, 6 гистограммами.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Агрессивное поведение как проблема исследований в современной психологии

Проблема агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представляет собой одну из наиболее актуальных проблем исследования в психологии. Раньше такие дети были редкостью и не демонстрировались обществу, но в настоящее время около 20% дошкольников имеют этот диагноз. Задержка психического развития диагностируется, когда у детей отсутствуют какие – либо отдельные расстройства, и они классифицируются как минимальная мозговая дисфункция или трудности в обучении. Эта тенденция присутствует и в России, где дети с данным диагнозом воспитываются и учатся с типично развивающимися сверстниками благодаря тенденции инклюзивного образования.

Агрессия – это поведение, которое включает в себя намерение причинить вред или травму другому человеку. Агрессивное поведение относится к фактическим физическим, вербальным или невербальным действиям, предпринимаемым для реализации этого намерения. Ученые исследовали различные компоненты агрессии, включая биологические факторы, такие как генетика и нейрохимия, факторы окружающей среды, такие как социализация и ситуационные сигналы, и психологические факторы, такие как черты личности и когнитивные процессы.

Под агрессией подразумеваются намеренные действия, которые направлены на причинение ущерба другому, а «агрессивность» определяется как свойство личности, предполагающее готовность индивида к агрессии

[70]. А. Реаном (2017) подчеркивается, что агрессивность как устойчивая личностная характеристика может развиваться как результат актуализации опыта подавления возможностей самореализации, что доказывает взаимосвязь уровня личностного развития со степенью агрессивности личности.

Агрессию изучали многие психологи, в том числе З.Фрейд, Альберт Бандура, Карл Юнг и Конрад Лоренц.

Компоненты агрессии могут варьироваться в зависимости от точки зрения, но некоторые из наиболее часто распознаваемых компонентов включают физиологическое возбуждение, когнитивные процессы (такие как предвзятость враждебной атрибуции), эмоциональные состояния (такие как гнев или разочарование) и поведенческие реакции, (такие как физические реакции насилие или словесная агрессия).

Агрессию изучали многие психологи, в том числе: А. Бандура (2015), К. Лоренц (2017), З. Фрейд (1927) и К. Юнг (2002).

В соответствии с концепцией Г. Аммона (2014), существуют виды агрессии [3, с. 25]:

- конструктивная агрессия, выраженная открытым проявлением агрессивных побуждений, которые реализуются социально приемлемым способом, и применением стереотипов поведения;
- деструктивная агрессия основана на прямом проявлении агрессии в связи с противодействием морально-этическим нормам, что можно интерпретировать как делинквентное поведение;
- дифференцированная агрессия выражается в недостаточной реализации агрессивных тенденций при дефиците навыков поведения, способствующих подавлению негативных эмоций;
- агрессия эмоционального реагирования, направленная на открытость социальному опыту, с коррекцией и саморегуляцией поведенческих актов.

Анализ научной литературы по проблеме выявления природы агрессии позволяет выделить следующие направления. А. Бассом и А. Дарки (2010) в

качестве базовых характеристик агрессивности личности определены следующие: склонность к нападению, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, подозрительность, вербальная агрессия. В соответствии с этим выделены такие факторы агрессивности личности, как физическая и вербальная агрессия, чувство гнева, враждебность [7].

К. Лоренц (2017) трактует агрессивность с точки зрения движущей силы, направленной на выживание. Ученым отмечается, что помимо врожденного инстинкта борьбы, живые существа способны и подавлять собственные агрессивные устремления, что определяет агрессию как следствие врожденных сил с возможностью ее ослабления и обеспечения контроля за подобными проявлениями [46, с. 70].

Феномен агрессии объясняется и фрустрационной теорией Д. Долланда, который агрессию признавал следствием фрустрации и признавал наличие возможности психологической разрядки агрессии в виде высказываний, сочинений, которые служат реакциями замещения реальных проявлений агрессии (катарсисом) [4, с. 19].

Первое направление основано на изучении биологических основ агрессивного поведения и связано с выявлением биохимических и гормональных механизмов, воздействующих на его развитие (М.И. Буянов, А.Е. Личко 2017) [45].

Второе направление агрессивные проявления рассматривает с позиций устойчивой готовности индивида осуществлять деструктивные действия, обусловленные вытесненные малоосознаваемые переживания (З. Фрейд 1925) [102]. Активизация агрессивного поведения обусловлена внутриличностным конфликтом, неполноценным развитием образа «Я» (К. Бютнер (2001) [12; 50].

Представители третьего подхода – бихевиорального – в качестве итога социального научения рассматривают контроль над агрессивными импульсами и непрямо их выражение (А. Бандура, 2015) [5, с. 51].

А. Бандура считал, что у агрессивных родителей и бывают агрессивные дети. При анализе агрессии ученый определял следующие моменты: способы усвоения агрессивных действий; факторы, провоцирующие агрессивное поведение; условия, закрепляющие агрессивное поведение. Социальное подкрепление, являющееся важнейшим элементом теории социального научения, призвано усиливать определенные реакции индивида.

Четвертое направление агрессивность определяет как реакцию на фрустрацию - интенсивность негативных эмоциональных состояний ведет к утрате эмоционального контроля и снижению порога агрессивных поведенческих реакций (Дж. Доллард, С.Д. Озеровский 2001) [92, с. 16].

З. Фрейд (2001), как представитель психоаналитической концепции речевой агрессии, теории влечений, проявление агрессии определяет в качестве врожденного инстинкта, обусловленного инстинктами самосохранения [102, с. 19]. З. С точки зрения З. Фрейда (2001), агрессия является реакцией на блокирование или разрушение либидных импульсов. Наличие конфликта между эросом и танатосом в совокупности с механизмами замещения способствует направлению энергии танатоса вовне, в направлении от «Я», в результате чего агрессия становится направленной на окружающих. Становление и формирование агрессивности в последующем в теории Фрейда соотносятся с онтогенетическими стадиями развития.

Подход Э. Фромма (2002) к агрессии заключается в рассмотрении агрессивного поведения в качестве мазохистского влечения к страданию [103, с. 16]. Учеными были выделены различные формы насилия: игровое, реактивное, насилие из мести, потрясение веры, компенсаторное и архаичный тип – жажда крови, садизм.

К. Юнг (2018) причины проявления агрессивного поведения объяснял с точки зрения разработанной им концепции бессознательного и архетипами [114, с. 16]. Агрессия, насилие объясняется воздействием бессознательного на сознание, психику человека. Конфликт индивида с его темной половиной

неизбежен и мучителен, поражение ведет к душевной гибели, преодолению, возрождению.

К. Хорни, исследуя проблемы кризисных состояний, характеризующихся проявлением агрессии, связывала их с базисной тревожностью личности [105, с. 19]. Агрессия трактовалась ученой как один из типов психологической защиты, продиктованной стремлением к безопасности.

Когнитивная теория агрессии Л. Берковиц (2001) в качестве источника ее развития рассматривает эмоциональные и когнитивные процессы. В зависимости от интерпретации индивидом чьих-либо действий как угрожающих либо провокационных, возрастает как степень эмоционального возбуждения, так и негативной аффектации, переживаемой индивидом, а это, в свою очередь, воздействует на когнитивные процессы, задействованные в определении степени угрожающей опасности [7, с. 24].

Агрессивное поведение представляет собой внешне выраженное действие против другого человека, носящее кратковременный характер и способное меняться под влиянием ситуации. Р. Бэрн (2006) [11, с. 8].

Как правило, агрессивное поведение имеет деструктивную направленность на причинение вреда либо ущерба другому человеку. При этом мотиватором агрессивного поведения выступает обида или нанесенное оскорбление. Л. Берковиц, Р. Бэрн (1999) [7, с. 19; 10, с. 16].

Теория социального научения: бихевиоральная модель агрессию рассматривает как усвоенное поведение в процессе социализации через наблюдение соответствующего способа действий в социальном направлении. Б.Э. Торндайк и Дж. Уотсон (2001), являющиеся представителями бихевиоризма, рассматривают агрессию с позиций приобретенной формы поведения, которая усваивается в ходе социализации путем наблюдения за действиями агрессивной направленности, что способствует ее дальнейшему социальному подкреплению [4, с. 12]. Д. Уотсоном (2001) проявления

агрессивного поведения определяются как результат прошлого опыта индивида, влияние окружающей среды на его поведение [5, с. 21].

Ученый признает важность методов подкрепления и наказания при формировании различных форм проявления агрессии, обуславливающих и уровень ее интенсивности.

Представители гуманистического направления: К. Роджерс, В. Франкл, Ф. Перлз (1999) агрессию и насилие рассматривают в соответствии с вынужденными ответными действиями индивида на ограничение его свободы, возможности выбора [64, с. 16; 72, с. 19; 101, с. 25].

Т.Г. Румянцевой и И.Б. Бойко (2008) агрессия рассматривается как форма социального поведения, которое реализуется в контексте социального взаимодействия, однако тенденция к агрессии формируется при следующих условиях: в ситуации наличия отрицательных для индивида последствий и при нарушении норм поведения [76, с. 16]. Т.Г. Румянцева (2018) рассматривает агрессивность как форму социального поведения, так как агрессивное поведение осуществляется в контексте социального взаимодействия.

В.Е. Дружинин (2011), Л.В. Пасечник (2001) утверждают, что повышенная агрессивность и раздражительность присущи многим детям вне зависимости от их возрастных особенностей и социального положения семьи, в которой они воспитываются [21, с. 16].

В соответствии с исследованиями С.Л. Колосовой (2008), Н.М. Платонова (2002), следует различать понятия «агрессии» и «агрессивности». Агрессия трактуется учеными как индивидуальное либо коллективное поведение, которое направлено на нанесение физического либо психического ущерба, либо на уничтожение другого человека или группы людей [66, с. 16].

П.А. Ковалев (2010) агрессивность определяет как устойчивый набор личностных качеств, способствующих совпадению потребности и цели насильственного поведения, и считает, что агрессивные действия детерминированы агрессивностью, рассматриваемой в качестве

психологического свойства личности. Автором эмпирическим путем доказывается, что уровень агрессивного поведения зависит от выраженности конфликтных свойств личности индивида [91, с. 19].

К.К. Платонов (2018) агрессивность определяет как психическое явление, выраженное стремлением к причинению насильственных действий в процессе межличностного взаимодействия [66, с. 16].

А.А. Реаном (2001) под агрессивностью понимается личностное свойство, выражаемое готовностью к агрессии, а в качестве критериев, по которым агрессивность можно отнести к свойствам личности, выступают: выражение данным свойством некоторого отношения к определенным сторонам действительности; формирование в процессе социализации и образования постоянного комплекса социальных связей; относительная изменчивость под воздействием социальных условий; относительная устойчивость [70, с. 19].

По мнению Н.Д. Левитова (2001) агрессия рассматривается не только с позиций поведения, но и как психическое состояние, обладающее определенной феноменологией, этапами и компонентами. Этапами агрессивного состояния автор считает: подготовку к агрессии, процесс осуществления агрессии и оценку результатов [42, с. 16].

Понятия «агрессия» и «агрессивность» достаточно часто употребляются и в обыденной речи и научной литературе, при этом у разных авторов их содержание, причины возникновения могут трактоваться по-разному.

И.А. Фурманов (2010) объясняет это: «Агрессивные действия людей могут быть схожими по внешним признакам, но при этом иметь неодинаковые генетические и нервные механизмы, разнообразные феноменологические проявления, различные функции и antecedенты, и могут быть спровоцированы разными обстоятельствами». Считаю необходимым начать с рассмотрения данных понятий у разных авторов.

Агрессия характеризуется, как «реакция, в результате которой другой организм получает болевые стимулы». «Агрессия – это не свойство, а явление, реализованное в специфическом поведении, в конкретном действии – угроза, либо нанесение ущерба другим».

По А.А. Налчаджяну (2010), «агрессия – специальная форма поведения человека и животных, направленная на другие объекты и имеющая цель причинить им вред».

При этом автор подчеркивает, если «не было внутренней мотивации, попросту говоря, желания совершить агрессивные действия, то его поведение в психологическом смысле нельзя считать агрессивным.» Он полагает, что следует различать «внутренний, мотивационный аспект», представляющий собой синтез мотивов и целей агрессивных действий, а также чувств и эмоции, приводящих к ним, а также «внешний или поведенческий аспект», в том числе и вербальные действия.

Иногда действия со стороны незаинтересованного наблюдателя могут выглядеть, как агрессивные, по сути, не будучи таковыми. Например, профессиональная деятельность тренера, хирурга, дрессировщика и т.п. Агрессию, как действие или комплекс логически связанных действий, характеризует направленность на объект.

В зарубежной социальной психологии: Р. Бэрн (2001), Д. Бирн (2002) и др., существует мнение о том, что действия, не направленные на живые объекты, а в некоторых случаях речь идет даже только о человеке, а также если объект не расценивает действия по отношению к нему, как акт агрессии, более того, сам одобряет их (являясь, например, мазохист), не должны признаваться агрессивными.

А.А. Налчаджян (1993) категорически не согласен с этим: «С этим, конечно же, нельзя согласиться, так как человек, совершающий подобные действия, имеет мотив, намерение нанесения вреда реципиенту своих агрессивных действий. Мы считаем, что принятие весьма распространенной

точки зрения упомянутых авторов необоснованно упростило бы проблему мотивации и разновидностей агрессии» [12, с. 16].

Можно выделить несколько научно-теоретических подходов к определению термина «агрессия»:

– Психодинамическая модель – основывается на идее о том, что агрессия, обусловлена инстинктами, то есть является врождённым свойством каждого человека.

Следует упомянуть о представителях психоаналитической и этологической школы : А. Адлер (2001), Г. Гартман (1993), Е. Крис (1995), К. Лоренц (1996), З. Фрейд (1992), Э. Фромм (1992), К. Хорни (1994), К. Юнг (1999).

Существование данного вида энергии З. Фрейд (2001) выводит из фактов жестокости войн, проявлениях тоталитаризма З. Фрейд (1992) полагал, что агрессия является прирожденной и инстинктивной диспозицией. Человеческое тело постоянно продуцирует энергию агрессии. Проявление агрессии З. Фрейд считал одной из сторон детского развития. Он полагал, что первые ее признаки можно увидеть на самой первой стадии – оральной, проявляющейся в отношении ребенка к материнской груди. Позже эту идею развивали К. Абрахам (1997), М. Кляйн (1992) и др.

Таким образом, агрессия понимается, не как реакция на раздражение, а как постоянно существующий в организме импульс, обусловленный природой человека.

З. Фрейд и его дочь А. Фрейд разработали теорию защитных механизмов (вытеснение, рационализация, сублимация и др.), которые позволяют «спрятать» в подсознание все неприятное, травмирующее человека, что в то же время может стать причиной внешне немотивированной агрессии, а также реализовать энергию агрессии социально допустимым способом (механизм сублимации).

С.Н. Шпильрейн (1912) в своей статье «Деструкция как причина становления» 1912 г. развивает идею В. Штекеля о наличии у каждого человека желания умереть, по сути своей агрессивного.

Она рассматривает продолжение рода как определенную опасность – растворения в объекте любви, так и необходимости уступить потомкам свою власть, положение в жизни. При этом только деструкция собственной личности и «слияние с коллективным сознанием» позволяет человеку стать человеком [16, с. 18].

А.А. Налчаджан (1998) напротив считает, что: «деструктивность – крайнее состояние агрессивности и жестокости, специальная склонность человека или групп к разрушению ценностей и уничтожению людей», более того «подобные действия нередко бесцельны и не способствуют адаптации человека к условиям своего существования».

У К. Лоренца (1992) читаем: «речь идет об агрессии, то есть об инстинкте борьбы, направленном против собратьев по виду, у животных и у человека».

Автор с первых же строк говорит о врожденной, инстинктивной сущности агрессии, которая несет скорее положительное значение, позволяя иду занять больший ареал обитания, иметь больше пищевых ресурсов и т.п. Автор даже пишет о существовании особого «инстинкта драчливости» К. Лоренц делает интересное наблюдение: о постоянном сочетании таких, казалось бы, взаимоисключающих феноменов, как дружба и агрессия. Он пишет: «Нам неизвестно хотя бы одно животное, которое было бы способно на личную дружбу и было бы лишено агрессии».

Как зоопсихолог, этолог, автор полагает, что агрессия является способом внутривидового и межвидового взаимодействия, обеспечивающим выживание вида.

К. Лоренц (1992) полемизирует с З. Фрейдом (1922): «Агрессия, проявления которой часто отождествляются с проявлениями «инстинкта смерти», – это такой же инстинкт, как и все остальные, и в естественных

условиях так же, как и они, служит сохранению жизни и вида». К. Лоренц определял агрессивное поведение как адаптивное, а не саморазрушительное [13, с. 19].

По мнению А. Адлера движущей силой, направляющей все ресурсы личности на достижение главной цели, дающей смысл существованию личности, является стремление к превосходству. Психологическое равновесие всегда неустойчиво.

Оно восстанавливается через механизм удовлетворения первичных мотивов путем возбуждения и разрядки агрессивного мотива. А. Адлер (1931) отмечал, что существуют различные формы агрессии от открытых до символических, к которым причислял, например, хвастовство, поскольку считал, что его цель – символическая реализация собственного превосходства, а также ритуалы, обряды, и другие виды социальной активности.

Э. Фромм (1932) считал агрессией все, что наносит ущерб не только одушевленному, но и любому неодушевленному предмету. Э. Фромм разделял доброкачественную и злокачественную агрессии, первая из которых способствует сохранению жизни в случае витальной угрозы и пропадает, как только исчезает опасность, а вторая проявляется в стремлении «человека к абсолютному господству над другим живым существом».

В его понимании, человек культурен на столько, на сколько способен контролировать свои деструктивные инстинкты, но в тоже время, по мнению автора, на агрессивности базируется активность личности, позволяющая «двигаться в направлении цели без промедления, без страха и сомнения».

– Фрустрационная модель рассматривает агрессию, как ситуационное поведение. Данная модель впервые была изложена в работе Дж. Долларда «Фрустрация и агрессия» (1939 г.) Дж. Доллард и Н. Миллер (1992) полагали, что агрессия – это реакция на фрустрацию: «возникновение агрессивного поведения всегда обусловлено наличием фрустрации, и наоборот – наличие фрустрации всегда влечет за собой какую-нибудь форму агрессивности».

Агрессия данными авторами понимается, как стремление навредить другим своим действием, как «акт, целенаправленной реакцией которого является нанесение вреда организму».

Н. Миллер и Р. Сирс (1932) модифицировали эту модель следующим образом: фрустрация вызывает определенные поведенческие реакции, которые необязательно будут агрессивными, но любая агрессия является результатом фрустрации.

Л. Берковиц предложил теорию авersive – стимулированной агрессии, идея которой заключалась в том, что авersive стимулы автоматически вызывают примитивные поведенческие реакции, но со следующими поправками: фрустрация может реализовываться не только в агрессивных действиях, она лишь создает готовность к ним; для возникновения агрессии необходимы определенные условия (нехватка времени, жара, неприятные запахи, отсутствие безопасности и др.); использование агрессивных действий для преодоления фрустрации формирует у индивида привычку к таким действиям. В 1962 году Леонард Берковиц предложил технику измерения агрессии, применимую в лабораторных условиях [8, с. 19].

– Аффективно–динамическая модель, которая связывает агрессию и понятие «поведение». В данном случае агрессия – это «реакция на кризисную ситуацию, возникающую вследствие депривации или фрустрации актуальных потребностей».

– Поведенческая модель, которая предполагает, что человек склонен повторять те действия, которые получили позитивное подкрепление, и избегать тех, которые имели отрицательное. (Э. Торндайк, Б. Ф. Скиннер, И. П. Павлов 1999).

А. Бандура, проведя серию экспериментов с детьми, делает вывод: агрессия является «поведением, усвоенным в процессе социализации через наблюдение соответствующего образа действий и социальное подкрепление» (А.В. Никитин, 2006). Автор подчеркивал значимость модели поведения

родителей, поскольку именно они являются для ребенка первыми социальными образцами.

Таким образом, было выяснено, что человек совершает агрессивные действия не всегда под влиянием фрустрации, а иногда подражая другим, подчиняясь авторитету и т.п.

– эволюционно–психологическая модель, трактует агрессию как механизм адаптации, необходимый в ходе эволюционных изменений, то есть позволяет приобрести необходимые ресурсы, защититься от нападения, победить в борьбе за сексуальный объект, повысить свой социальный статус.

– нормативная модель, делающая акцент на ее противоправности, нарушении социальных норм, то есть оперирующей понятиями «нормативность/не нормативность». Н. В. Мартынова (1999) пишет, что агрессия – это «целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе».

Т.Г. Румянцева (1992) утверждает, что: «Каждый человек имеет собственную "индивидуальную историю" агрессивных актов - представления об их правомерности и эффективности, приобретенные образцы реагирования в тех или иных обстоятельствах и т.д.» [14, с. 25].

Мы перечислили далеко не все подходы к пониманию феномена агрессии, рамки нашего исследования не позволяют это сделать, тем не менее можно констатировать, что результатом агрессии практически всегда называют причинение ущерба другому субъекту или себе.

А.А. Реан (2019) расширяет понимание вреда человеку, который может наноситься и неживому объекту, влияющему на физическое или психологическое состояние личности.

Стоит разделять понятия «агрессия» и «агрессивность». Если по определению А.И Фурманова (2008): «агрессия – есть модель поведения, обеспечивающая адаптацию человека, один из способов удовлетворения актуальных потребностей в кризисной ситуации развития и жизнедеятельности (стресса, депривации, фрустрации)», то агрессивность

Е.П. Ильин (1992) определяет, как свойство личности, готовность, предрасположенность к агрессивному реагированию, реализации агрессивной модели поведения при возникновении фрустрирующей ситуации.

А.А. Налчаджян (1992) пишет: «Агрессивность – это уже черта характера личности. Ее можно определить, как устойчивую установку, позицию, готовностью к совершению агрессивных действий».

Агрессивность находит свое проявление в «агрессивных действиях, в недовольстве, недоброжелательности и т. п.», при этом «следует иметь в виду, что агрессивность личности – не весь ее характер, а только ведущий комплекс в характере некоторых людей».

Имея сохранное психическое здоровье, индивид способен реагировать на стимулы внешней среды как агрессивными действиями, так и познавательными, дружескими, уступкой, бегством и т.п. У агрессивного индивида спектр реакций сильно сужается, и он использует агрессивно даже тогда, когда это неадекватный, приводящий к ущербу ответ [4, с. 8].

А.А. Налчаджян (1992): «агрессивность, по-видимому, является результатом обобщения (генерализации) агрессивных действий. Например, если агрессивные действия ребенка в определенной ситуации поощрялись, то в дальнейшем он может, уже без новых поощрений, совершить агрессивные действия не только в сходных, но и в новых ситуациях».

Агрессивность индивида является достаточно устойчивой чертой характера, но в различные периоды жизни она может меняться под влиянием психофизиологических факторов и внешних воздействий.

В психологической науке неоднократно делались попытки создать типологию агрессии. А.И. Фурманов (1992, с. 16) в качестве критериев использовал:

– Степень осознанности: осознанная (индивид отдает себе отчет в своих намерениях) и неосознанная (не осознает последствия) агрессия.

– Способ регуляции: произвольная (есть четко выраженное намерение) и произвольная (протекает по типу аффекта) агрессия.

– Направленность на объект: внешняя (на другого человека или предметы) и внутренняя (на себя) агрессия.

– Скорость агрессивной реакции: неотложная (проявляется сразу после событий) и отсроченная (проявляется спустя время) агрессия.

– Частота проявления: эпизодическая (имеет случайный характер), периодическая (всегда повторяется в определенных ситуациях) и систематическая (является привычной моделью поведения) агрессия.

– Локализации агрессивного импульса: личностная (обусловлена психологическими особенностями индивида) и ситуативная (обусловлена обстоятельствами) агрессия.

– Конечная цель: инструментальная (конструктивная) (ради конечной выгоды (власть, награда, деньги и т.п.). Это средство, а не цель) и враждебная (деструктивная) (целью причинение ущерба другому человеку и сопровождается удовольствием от их совершения) агрессия.

– Локализация субъектов взаимодействия: интернальная («агрессор» и «жертва» члены одной группы) и экстернальная («агрессор» и «жертва» не являются членами одной группы) агрессия.

– Характер стимуляции: реактивная (возникающая в ответ на угрозу) и проактивная (действия, нацеленные на достижение определенного результата) агрессия.

– Активность: активная (есть наличие активных действий (словесные оскорбления, жесты, удары и т.п.) и пассивная (ущерб наносится в результате бездействия (забыл, не сказал и т. п.) агрессия.

– Способ выражения: прямая (наличие прямого социального взаимодействия), смещенная (направлена на суррогатную мишень) и непрямая (скрытая) (сплетни, лишение любви, бойкотирование) агрессия.

– Форма выражения: физическая (драка, удары и пр.), вербальная (содержание высказывания, использование специфических оскорбительных

выражений и оборотов), символическая (мимику, жесты и т.п.), косвенная (причинение вреда вещам, близким ему людям обидчика), негативизм (направлен против авторитета или руководства).

Термин «агрессия» в современной психологической науке используется очень широко, что не позволяет сформулировать единственное его определение.

Таким образом, нужно констатировать, что проявление агрессии весьма многообразны, будучи схожими по внешним признакам, могут иметь различные причины, мотивы возникновения и быть вызваны различными внешними обстоятельствами.

1.2. Факторы и причины, приводящие к агрессивному поведению в детском возрасте

Психологическая наука накопила значительный опыт изучения агрессивного поведения детей. Подходы в данной области разрабатываются и зарубежными, и отечественными учеными, которые предлагают разнообразные способы и методы коррекции агрессивного поведения детей дошкольного и младшего школьного возраста Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс и др. [15, с. 16].

Данной проблеме посвящается большое количество работ отечественных и зарубежных психологов. По мнению Р. Бэрона (2011) и Д. Ричардсона (2003), модели агрессивного поведения дети усваивают из таких источников, как семья, сверстники и массмедиа [11, с. 18]. Согласно А. Адлеру, среди причин возникновения агрессии у детей можно выделить стремление к преодолению чувства неполноценности, переживаемого ребенком [2, с. 19]. Э. Эриксон считает, что агрессивность детей обусловлена несформированностью на первом году жизни базисного доверия к миру [113, с. 14].

По мнению Г.В. Бурменской (2001), О.А. Карабановой (2011), А.Г. Лидерс (2011) и др. причинами возникновения агрессивного поведения у детей 6–10 лет могут быть:

- специфика типов семейного воспитания (применение непродуктивных стилей воспитания - отвержения, гиперопеки, и т.д.);
- стрессы в социальном окружении (неблагоприятные условия воспитания, отстранение родителей от воспитательного процесса);
- личностные особенности ребенка (впечатлительность, восприимчивость, ведущие к возникновению страхов и тревожности);
- фрустрация потребностей (в движении, самостоятельности, общении со сверстниками, внимании со стороны родителей) [15, с. 19].

В качестве причин агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста может выступать влияние учителя, который может провоцировать агрессивное поведение учащихся посредством демонстрации раздражительности. Причинами агрессивного поведения также могут выступать и характерологические особенности ребенка, такие, как гипервозбудимость, склонность к аффективным вспышкам, раздражение, эгоцентризм, упрямство.

Согласно исследованиям Л.С. Выготского (2001) [16, с. 18] детей с ЗПР можно охарактеризовать следующими чертами: склонностью к чрезмерной внушаемости; склонностью к подражанию, наличию эмоциональной грубости и озлобленности в отношении окружающих; наличию неадекватной самооценки, которая граничит с критическими показателями – максимально положительная либо отрицательная; повышенной тревожностью; эгоцентризмом; страхом перед вступлением во взаимодействие; неспособностью находить выход в трудных ситуациях; доминированием защитных механизмов над всеми остальными, выступающими в качестве регуляторов поведения [77, с. 19]. Помимо этого, причиной агрессивного поведения могут стать и недостатки семейного

воспитания, недостаток внимания как со стороны учителей, так и со стороны родителей.

Учащимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития с агрессивным поведением, несмотря на различные личностные характеристики, присущи общие черты, среди которых примитивность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, неустойчивость и поверхностность интересов и т.д. Дети эгоцентричны, не способны находить выход из трудноразрешимых ситуаций. Вместе с тем среди агрессивных учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития можно встретить и достаточно интеллектуально и социально развитых, у таких детей агрессивность выступает лишь в качестве средства поднятия престижа, демонстрации собственной самостоятельности.

В качестве индивидуальных детерминант агрессивного поведения выступают такие предпосылки, как тревога перед страхом социального неодобрения; атрибуция враждебности окружающих; внешний фокус контроля; авторитаризм; самонеприятие; отсутствие самоконтроля, и т.д. С точки зрения Л.С. Выготского (2001) [16, с. 18], у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в результате качественной перестройки взаимоотношений с окружающими происходит формирование индивидуального поведения, подкрепляемого необходимостью взаимодействовать в условиях коллектива.

В период младшего школьного возраста агрессия преимущественно проявляется по отношению к более слабым сверстникам (ученикам) в виде насмешек, давления, ругательств, драк.

При этом отчетливо выявляются гендерные различия в проявлениях агрессивности мальчиков и девочек. У мальчиков 7-8 лет агрессивные проявления связаны с комплексом чувства неполноценности, а у девочек - задачей является социальная адаптация конституциональной агрессивности.

При этом мальчики прибегают к активным и непосредственным формам агрессии, а девочки – к отсроченным и опосредованным. К наиболее

часто встречающимся формам агрессивного поведения детей можно отнести вербальную и физическую агрессию. Косвенная вербальная агрессия заключается в выражении обвинения либо угрозы сверстнику путем высказываний. Косвенная физическая агрессия представляет собой нанесение сверстнику физической боли посредством применения непосредственных физических действий.

В младшем школьном возрасте в качестве инициаторов агрессии выступают группировки ребят, и агрессивное поведение приобретает большую организованность.

В процессе приобретения навыков конструктивного взаимодействия качественно изменяется соотношение между инструментальной и враждебной агрессией, и враждебная агрессия становится доминирующей. Это обусловлено тем, что инструментальная агрессия претерпевает изменения и заменяется на конструктивные способы достижения целей, а враждебная агрессия продиктована деструктивностью и остается без изменений [18, с. 21].

Важным моментом является склонность учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития к решению проблем в своем кругу, не прибегая к вмешательству взрослых, что существенно меняет агрессивное поведение школьников. Нахождение под защитой группы предоставляет возможность испытывать учащимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития чувство защищенности, что провоцирует исчезновение страха наказаний за потенциальные проявления агрессии. Дети испытывают потребность самоутверждения.

Зачастую именно поэтому различные проявления враждебной деструктивности (жестокость, разрушительность) имеют место среди учеников начальных классов.

Среди факторов, которые детерминируют агрессивное поведение учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, можно назвать следующие:

- индивидуальный, определяющий психобиологические предпосылки асоциального поведения, препятствующего адаптации ребенка в социуме;
- психолого-педагогический, определяющий дефекты семейного и общественного (школьного) воспитания;
- социально-педагогический, который определяет неблагоприятное взаимодействие ребенка с ближайшим окружением в семье, в коллективе сверстников, на улице;
- личностный, влияющий на активное избирательное отношение к среде общения, к ценностям и нормам, к педагогическим воздействиям, к саморегуляции поведения, выбору ценностных ориентаций;
- социальный - обусловлен социально-экономическими условиями.

Для учащихся младшего школьного возраста, склонных к агрессивному поведению, свойственны повышенные агрессивные действия, ориентация агрессивных действий на страдание либо физическую боль сверстников, доминирование прямой физической агрессии. У учащихся младшего школьного возраста, в зависимости от мотивов, Г.В. Бурменская (2001), О.А. Карабанова (2001), А.Г. Лидерс (2001) и др. выделяют три типа агрессии: импульсивно-демонстративный тип; нормативно-инструментальный тип; целенаправленно-враждебный тип [15, с. 16].

Дети, которых можно причислить к целенаправленно – враждебной группе агрессивности, причинение другим вреда воспринимают в качестве самоцели.

Соответственно, формы проявления агрессивности качественно различаются в зависимости от мотивации агрессии: агрессия может иметь импульсивный характер, используясь для привлечения внимания сверстников; для достижения конкретной цели либо проявляясь в жестоких

формах насилия для подавления сверстника [109, с. 8]. Детей с тенденцией к агрессивному поведению можно дифференцировать на детей с социализированными (физическая и косвенная агрессия) и с несоциализированными (вербальная агрессия и негативизм) формами поведенческих нарушений.

И.А. Фурманов (2011) дифференцирует детей с признаками агрессивного поведения на следующие категории:

– дети, склонные к проявлению физической агрессии – этим детям присуща активность, целеустремленность, решительность, склонность к риску, бесцеремонность. Экстравертированность детей подкрепляется их стремлением к лидерству, что может выражаться в импульсивности, отсутствии самоконтроля, наличии потребности в острых переживаниях. Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития со склонностью к проявлению физической агрессии обычно отличаются целеустремленностью, решительностью, склонностью к риску, у них плохо развит самоконтроль, и они стремятся к общественному признанию. Для детей данной категории присущи лидерские качества, они любят доминировать над окружающими;

– дети, склонные к проявлению вербальной агрессии - они характеризуются психической неуравновешенностью, повышенной чувствительностью к оценкам других, внутренними конфликтами. Для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития со склонностью к проявлению вербальной агрессии, свойственны неуверенность в себе, тревожность, склонность к пониженному фону настроения. Помимо внутриличностных конфликтов, для них характерна повышенная обидчивость;

– дети, склонные к выражению косвенной агрессии - отличаются чрезмерной импульсивностью, слабым самоконтролем, негативизмом, низкой осознанностью собственных поступков. Для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития с проявлениями

косвенной агрессии характерны также склонность к риску, решительность, уступчивость, зависимость, они плохо реагируют на критику;

– дети, склонные к проявлению негативизма характеризуются ранимостью, впечатлительностью, завышенной самооценкой, эгоизмом [77, с. 21]. Для них характерно – проявление эгоизма, чрезмерное самомнение, самодовольство.

Все, что задевает их личность, вызывает чувство протеста. Поэтому равнодушие окружающих и критику они воспринимают как оскорбление и обиду.

Дети с задержкой психического развития не способны контролировать свои эмоции. Таким образом, среди причин детской агрессивности можно выделить «семейные», «личные», «ситуативные», тип темперамента и особенности характера, социальные причины.

1.3. Современное состояние изучения проблемы агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Изучение особенностей развития учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показывает, что явление задержки неоднородно как по патогенезу, так и по структуре дефекта.

У.В. Ульенкова (2014) отмечает, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается органический инфантилизм. Органическому инфантилизму неустойчивого типа присущи импульсивность, низкая реализация потенциальных интеллектуальных возможностей, отсутствие учебной мотивации, игнорирование ситуации обучения.

Апатико-адинамический инфантилизм характеризуется заторможенностью, безынициативностью, нерешительностью, пониженным фоном настроения.

Т.В. Варенова (2012) отмечает, что детям с проявлениями психоорганического синдрома свойственна недостаточная самокритичность, отсутствие эмоционального самоконтроля; эмоционально-волевая неустойчивость, и подобные состояния, являясь психопатоподобными, провоцируют поведенческие и личностные нарушения [13, с. 16]. Наличие у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития 7–8 лет грубых первичных изменений эмоциональной сферы приводит к психопатологическому формированию характера, отрицательных черт и качеств личности. Незрелость эмоций и чувств детей с нарушениями интеллектуального развития опосредовано особенностями потребностей, мотивов и интеллекта детей. Ребенок с нарушениями интеллекта характеризуется неразвитыми потребностями, познавательными интересами и мотивами к осуществлению разных видов деятельности, поскольку деятельность и поведение ребенка подчиняются ситуативным побуждениям.

Эмоциями, ведущими к дезадаптации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития к школьной среде, являются тревожность, страхи, агрессивность, фрустрационная нетолерантность.

А.Л. Венгер (2012), Е.А. Екжанова (2012), Е.А. Стребелева (2012) отмечают, что дети характеризуются склонностью к беспокойству, у них отмечается низкий порог возникновения реакции тревоги, ощущение постоянного напряжения, восприятие угрозы своему «Я» в различных ситуациях и реагирование на них усилением состояния тревоги. Невозможность реализации психологических потребностей формирует повышенный уровень тревоги и беспокойства, провоцирующими, в свою очередь, агрессию, страх, робость, апатию, безразличие [88, с. 19].

По мнению М.С. Певзнер (2008), происхождение нарушенного поведения у детей и подростков с ЗПР подчиняется различным механизмам [62, с. 21].

Нарушения поведения могут быть обусловлены недоразвитием познавательной деятельности, грубым недоразвитием личности, социальной средой, особенностями социальной адаптации.

Физическая и вербальная агрессия у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обычно направлена против родителей, воспитателей и сверстников. Аутоагрессия формируется в результате ответной реакции на обиды, наказания, конфликтные взаимодействия с более старшими детьми либо взрослыми, и проявляется в нанесении ребенком самому себе физического ущерба (побоев, царапин, порезов). Повышенная аффективная возбудимость характеризуется возникновением аффектов по самым незначительным поводам, и проявляется в виде грубости, необдуманных поступков, разрушительных действий.

Грубость может провоцироваться аффективной неустойчивостью и раздражительностью ребенка, и проявляться в ответах оскорбительного характера, имитирующих стереотипность примитивных штампов.

Недисциплинированность характеризуется проявлением непослушания, упрямства, постоянных отказов от любых просьб и поручений взрослых.

Отказ от обучения выражается в невыполнении школьных домашних заданий, тенденции непосещения уроков, игнорировании школьных занятий.

А.А. Реан (2014) отмечает, что проявление этих особенностей в поведении родителей отрицательным образом влияют на развитие ребёнка с ЗПР. Дефицит эмоционально насыщенного общения и отсутствие внимания родителей выступают причинами проявления агрессивности у детей младшего школьного возраста. Особенностью агрессии, как и любого состояния, является механизм превращения в устойчивую черту, если не находит выхода, разрядки длительное время [70, с. 24].

У детей младшего школьного возраста наличие агрессии проявляется в следующих видах и действиях: упрямство, крик, слёзы, попытки напасть,

ударить, падение на пол, споры, капризы, негативизм, строптивость, своеволие, драки, обесценивание мнения взрослых, протест, бунт.

Приведём некоторые определения и раскроем их содержание несколько подробнее:

1. Строптивость – черта личности, характеризующая неуступчивостью, упрямством, отказом признавать свои ошибки. Проявляется в действиях ребёнка, направленных против норм воспитания.

2. Негативизм – реакция ребёнка, выражающая в сопротивлении на внешние воздействия.

3. Своёволие – стремление ребёнка действовать по своей воле для удовлетворения своих прихотей.

4. Протест-бунт – выражается в действиях сопротивления, упорства, противостояния родителям.

5. Упрямство – черта личности, проявляющаяся в несогласии, неуступчивости, настойчивости на своём А.Г. Маклаков (2016) [51, с. 16].

В младшем школьном возрасте агрессивность может проявляться ещё в следующих формах:

1. Унижение, причинение физической боли. Эта форма поведения выражается в угрозах, запугиваниях (агрессор показывает кулак сверстнику, угрожает ему), физическом нападении (ребёнок кусается, дерётся, царапается, может схватить за волосы, толкается, ставит подножки).

2. Угрозы, обвинения сверстников проявляется в виде жалоб («А Вася меня толкает», «А Дима обзывается»), акцентированного крика, с целью отстранить, избавиться от общества сверстника («Оставь меня в покое», «Достал уже»), в виде агрессивных фантазий («Я сейчас догоню тебя и убью», «Сейчас кому-то тресну, мало не покажется»).

3. Вербальные формы унижения и оскорбления другого (дразнилки).

4. Материальный ущерб с помощью применения физической силы, действий, порча и уничтожение чужих вещей (Е.Е. Рудницкая 2016) [75, с. 19].

Особенности развития детей с задержкой психического развития вносят свой особый вклад в формирование агрессивных тенденций.

У этой категории детей часто наблюдаются конфликты со сверстниками и взрослыми. Стоит отметить, что агрессивное поведение у них отличается устойчивым характером, трудностью коррекции. Сложность в том, что у них ярко проявляются защитные формы поведения. Они не умеют и не знают, каким образом конструктивно уладить, разрешить конфликт. Выражено затруднение осознания и признания своей вины.

Перечислим следующие из основных психологических особенностей детей с задержкой психического развития, которые способствуют проявлению агрессивности:

1. Недостаточность развития коммуникативных навыков.
2. Трудности в самоконтроле поведения.
3. Несовершенство развития игровой деятельности.
4. Отмечаются нарушения взаимоотношений с окружающими людьми

(Т.В. Варенова 2012) [13].

Детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития характерны следующие проявления агрессивности:

1. Ссоры, споры, потеря контроля над собой, своим поведением.
2. Негативная реакция на просьбы взрослых, отказ их исполнения.
3. Не прислушиваются к взрослым, не учитывают их мнения, запреты, рекомендации.
4. Специально провоцируют у других чувство раздражения.
5. Мстят, т. к. обидчивы, злопамятны, завистливы, обладают ярко выраженным эгоизмом.
6. Угрозы, выражающиеся взглядом, жестами, словами.
7. Проявляют бессмысленное упрямство, немотивированную грубость, злобность.
8. Обвиняют других в своих ошибках, неудачах.
9. Вымещают свои разрушительные эмоции и чувства на

неодушевленные предметы.

10. Иницируют драки.

11. Умышленно причиняют боль животным и людям.

12. Прогуливают уроки.

13. Создают конфликтные ситуации в отношениях с учителями, сверстниками (И.И. Мамайчук 2019) [53, с. 23].

Подводя итог можно сказать, что агрессивность представляет собой устойчивую черту личности, нахождение в состоянии постоянной готовности к быстрому проявлению агрессивного поведения. Д. Ричардсон и Р. Бэрн характеризуют агрессию, как поведение или действие, мотивом которого является нанесение физического, психического вреда. Эти два понятия представляют основу в настоящем исследовании.

Агрессивность, являясь чертой личности, относится к эмоционально-волевой сфере. Именно эта сфера у детей с задержкой психического развития развита недостаточно, поэтому агрессивность входит в число характерных особенностей детей с задержкой психического развития. Кроме этого, на формирование агрессивности, влияют семейные отношения, воспитание, средства массовой информации.

У детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития агрессивные проявления выражаются в возникновении конфликтов, споров, драк, потере самообладания, самоконтроля, присутствием беспричинной грубости, упрямства, необоснованным чувством раздражительности, угроз посредством слов, взглядов, жестов, а также в действиях вымещения своих отрицательных эмоций на неодушевленные вещи.

Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, склонные к агрессивности, отличаются тем, что для них характерны высокая частота действий жестокости, их направленность на физическую боль или страдание сверстников, преобладание прямой физической агрессии.

Другой ребёнок выступает для агрессивных детей как противник. В зависимости от мотивов выделяют три типа агрессии детей: импульсивно-демонстративный, нормативно-инструментальный и целенаправленно-враждебный.

В.П. Зинченко (2002) отмечает, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития часто теряют контроль над собой, спорят, ругаются, дразнят животных, ломают игрушки, дерутся, не думают о последствиях своих поступков, недооценивает собственную враждебность, в своих проблемах винят окружающих и обстоятельства, выражают свои чувства действиями, а не словами, их не волнуют страдания жертвы, ответная агрессия, они общаются чаще с младшими и физически более слабыми детьми [25, с. 16].

Учащимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проявляющих агрессивное поведение, при всём различии их личностных характеристик, свойственны некоторые общие черты, к которым относятся бедность, примитивность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов.

Агрессивного ребенка характеризуют постоянные ссоры и драки, он не может найти выход даже из самых простых ситуаций. Среди ситуаций, провоцирующих агрессивность, выделим (Н.В. Кулюшина, О.И. Власова) (2019) [37, с. 24]:

- желание привлечь к себе внимание сверстников;
- ущемление достоинства другого с тем, чтобы подчеркнуть свое превосходство;
- стремление защититься и отомстить;
- стремление получить желанный предмет.

Теперь обратимся к особенностям агрессивного поведения у детей с задержкой психического развития.

Дети с задержкой психического развития часто имеют недостаточную когнитивную деятельность, которая в сочетании с быстрой утомляемостью и

истощением ребенка может серьезно повлиять на его обучение и развитие. Быстрая усталость приводит к снижению трудоспособности, что проявляется в трудностях освоения учебного материала.

Дети с задержкой психического развития характеризуются частыми переходами из состояния активности в полную или частичную пассивность, изменением настроения на работе и отсутствием работы, связанными с их психоневрологическими состояниями.

В то же время внешние обстоятельства, как отмечает А.С. Ельцова (2017) (сложность задания, большой объем работы и т.д.) расстраивают ребенка, заставляют его нервничать и беспокоиться [22, с. 16].

У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития могут быть поведенческие расстройства. Им трудно перейти в режим работы урока. Они трудно входят в рабочий режим урока, могут вскочить, пройтись по классу, задавать вопросы, не относящиеся к данному уроку.

Некоторые дети быстро устают, становятся вялыми, пассивными и перестают работать. другие очень взволнованы, раскованны, беспокойны своим мотором. Эти дети очень чувствительны и общительны. Чтобы вывести их из таких условий, нужно время, особые методы и большая чувствительность со стороны учителя и других взрослых, которые окружают подростка этой ошибкой в развитии.

Г.Е. Сухарева (2019) считает, что дети с задержкой психического развития в основном характеризуются недостаточной зрелостью аффективно-произвольной сферы. Г.Е. Сухарева (2019) анализирует динамику развития нестабильных индивидов и подчеркивает, что их социальная адаптация больше зависит от влияния окружающей среды, чем от них самих [42, с. 18].

С одной стороны, они весьма внушаемы и импульсивны, с другой – неспособность выработать устойчивый, социально признанный жизненный стереотип для преодоления трудностей, тенденция идти по пути наименьшего сопротивления, неспособность к обучению.

Все эти критерии характеризуют низкий уровень критичности, незрелости и неспособности адекватно оценить ситуацию, и в результате у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития не возникает тревожности.

Т.А. Власова (2014), В.И. Лубовский (2014), Н.А. Цылина (2014) отмечают, что дети с задержкой психического развития и любой выраженностью агрессивного поведения очень часто подозрительны и насторожены, чтобы переложить вину за конфликт, который они начали, на других. Агрессивного ребенка очень трудно принять и еще труднее понять. Однако агрессивный ребенок, как и любой другой, нуждается в ласке и помощи со стороны взрослых, потому что его агрессия в первую очередь связана с внутренним дискомфортом и не в состоянии адекватно реагировать на события вокруг него [19, с. 21].

Эмоциональная поверхностность легко приводит к конфликтным ситуациям, в которых отсутствует самоконтроль и самонаблюдение. Мальчики обычно раздражительны, девочки плачут. Они имеют тенденцию лгать.

Инфантилизм, свойственный этой группе детей, часто характеризуется признаками церебрально-органической недостаточности, двигательной расторможенности, эйфоричностью настроения, аффективными вспышками, сопровождающимися ярким вегетативным компонентом, часто сопровождающимися головной болью, плохой работоспособностью (Л.С. Выготский (2021) [16, с. 25].

Есть различные способы разрешения конфликтных ситуаций у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

1. Агрессия против или непосредственно по отношению к объекту, которым могут быть маленькие дети, физически более слабые дети, животные или вещи.

2. Ребенок «убегает» из ситуации, с которой он, например, не может справиться, и отказывается посещать детский сад (школу). Наиболее

специфической формой побега является «уход в болезнь», который может проявляться в невротических соматических реакциях, например, утрення рвота, боли в животе, головная боль и т.д.

3. Регрессия (возврат к более низкому уровню развития) также является довольно распространенной реакцией ребенка с ограниченными возможностями. Он не хочет быть большим и независимым, потому что это только приносит неприятности.

4. Отказ от трудностей и недостаточная оценка реальной ситуации. Ребенок вытесняет из сознания слишком травмирующую реальность, в которой он всегда терпит неудачу и которую он не может избежать [22, с. 18].

Таким образом, важно поощрять развитие позитивных аспектов агрессивности и препятствовать их негативным характеристикам. Для этого необходимо понять его природу и происхождение. Нет сомнений, что агрессивность признается очень рано.

Агрессия ребенка с нормальным развитием выражается в виде:

самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении (в этом случае мы можем говорить об агрессивной личности),

- как средство достижения другой важной цели,
- способ психологического расслабления,
- форма защитного приспособительного поведения.

Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в основном характеризуются недостаточной зрелостью аффективно-произвольной сферы. Такие дети часто не могут оценить собственную агрессивность. Они не замечают, что внушают страх или беспокойство другим. Эмоциональная поверхностность легко приводит к конфликтным ситуациям, в которых отсутствует самоконтроль и самонаблюдение.

Выводы по первой главе:

1. Агрессивное поведение – это внешне выраженное действие, направленное против другого человека. Агрессивное поведение относится к фактическим физическим, вербальным или невербальным действиям, предпринимаемым для реализации этого намерения. Ученые исследовали различные компоненты агрессии, включая биологические факторы, такие как генетика и нейрохимия, факторы окружающей среды, такие как социализация и ситуационные сигналы, и психологические факторы, такие как черты личности и когнитивные процессы.

2. Причины проявлений агрессии у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: реакции на запрет и ограничение взрослых; недостаток проявления родительского внимания; отсутствие поведенческой модели конструктивного поведения в конфликтных ситуациях; неудовлетворенная потребность в родительской привязанности и любви; эмоциональное безразличие родителей; внутренняя неудовлетворенность ребенка собственным статусом в группе сверстников; повышенная тревожность.

3. Задержка психического развития представляет собой замедление темпа развития психики, выражающегося в нехватке общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, преобладании игровых интересов и неспособности заниматься интеллектуальной деятельностью. Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития характеризуются эмоциональной неустойчивостью, склонностью к неадекватным эмоциональным переживаниям, эмоциональной возбудимости.

4. Задержка психического развития приводит к психопатологическому формированию характера, отрицательных черт и качеств личности. Повышенная аффективная возбудимость характеризуется возникновением аффектов по самым незначительным поводам, и проявляется в виде грубости,

необдуманных поступков, разрушительных действий. Агрессивные тенденции у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проявляются в четыре раза чаще, чем у нормально развивающихся учеников.

5. У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития выделяют следующие особенности агрессивного поведения: повышенную ситуативную зависимость агрессивных проявлений в силу сниженных адаптивных возможностей учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; ригидность аффективных состояний и длительность их последствий, преобладание в поведении физической агрессии, как возможное отражение алекситимии.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Экспериментальная работа проводилась на основе теоретических положений, рассмотренных в 1 главе. Для решения исследовательских задач было организовано эмпирическое исследование по коррекции агрессивного поведения у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В исследовании принимали участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 (4 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития» (Приложение 1, таблица 1 – 2 класс, таблица 2 – 4 класс).

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. На исследование уходило 15 – 20 минут. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

1. Соответствие возрастных параметров методикам (дети в возрасте 8-9 лет и 10-11 лет)
2. Схожие нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
3. Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б», 4 «А» и 4 «Б» классов).

При реализации исследования по изучению особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с

задержкой психического развития, мы руководствовались *основными принципами общей психологии*:

1. Принцип научности — заключается в том, что диагностическая работа должна опираться на научные данные, которые обосновывают выбор изучаемых показателей, методов и организацию обследования;
2. Принцип законности — предполагает, что диагностическая работа должна проводиться на законных основаниях, с соблюдением нормативно-правовых документов;
3. Принцип этичности — диагностическая работа должна проводиться с соблюдением этических норм и правил/
4. Организуя модель исследования по изучению эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мы учитывали *принципы специальной психологии*;
5. Принцип сравнительного подхода — оценка уровня развития, может быть объективна оценена только тогда, когда она соотнесена и скорректирована с нормами, выработанными для нормальных детей;
6. Принцип комплексного подхода — рассмотрения ребенка с задержкой психического развития только в совокупности всех психических свойств;
7. Принцип качественного анализа — необходимо выяснить с каким уровнем организации психической деятельности связан дефект;
8. Принцип системности профилактических, коррекционных и развивающих задач — профилактика, коррекция и развития будут эффективны только в том случае, если задачи будут выполнены вместе;
9. Принцип единства диагностики и коррекции;
10. Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка — любую психодиагностическую методику необходимо подстраивать под особенности конкретного ребенка;
11. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения (т. е. чтобы родители были заинтересованы в развитии ребенка);

12. Принцип уважения к личности ребенка, в основе которого - разумная требовательность к нему;
13. Принцип опоры на положительное в человеке;
14. Принцип сознательности и активности личности в целостном психолого-педагогическом процессе;
15. Принцип сочетания прямых и параллельных психолого-педагогических действий;
16. Принцип детерминизма — раскрывает причины возникновения и развития психики;
17. Принцип развития — все должно рассматриваться в динамике.

Задачи:

- сформировать группу детей;
- выявить исходный уровень агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и сформулировать полученные результаты.

Изучение особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный. Сбор данных: анамнестические и катamnестические, анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога.
2. Экспериментальный. Изучение уровня агрессии детей с задержкой психического развития, разработка коррекционной программы, апробация программы и проверка ее эффективности на контрольной группе учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.
3. Заключительный. Анализ полученных данных, подведение итогов исследования.

На подготовительном этапе исследования нами были изучены различные данные учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: анамнестические и катamnестические, был проведен

анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога.

С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «задержка психического развития» применялся анализ психолого-медико-педагогической документации – протоколов ПМПК.

На данном этапе исследования нами были подобраны следующие методики для диагностики учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

Реализация экспериментального этапа исследования осуществлялась при помощи следующих **методов**: *наблюдение; беседа; эксперимент* (при помощи валидных и надежных психодиагностических методов, отобранных нами)

Метод *наблюдения* имел особую роль в процессе исследования. Наблюдение за детьми осуществлялось во время уроков и на переменах, во время занятий со школьным психологом и во время внеклассных мероприятий. Использование метода наблюдения позволило наиболее точно, объективно оценивать результаты проведенного исследования.

Метод *беседы* оказался немаловажным и позволил нам установить доброжелательный эмоциональный контакт с ребенком, сформировать у него позитивное отношение к исследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребенком и включала в себя как обязательные вопросы, так и вопросы, поддерживающие беседу.

Экспериментальный метод в исследовании реализовывался с использованием следующих психодиагностических методик:

1. Методика «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017) [20, с. 62].
2. Методика «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004) [73, с. 48].
3. Методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) [31, с. 10].

1. «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017) [20]

Целевой направленностью методики являются выявление тревожных симптомов в состоянии учащихся, свидетельствующие о психофизическом напряжении и нарушениях социально-психологической адаптации [20].

В ходе проведения методики составляется таблица с описаниями особенностей поведения учащихся, которые оцениваются в соответствии со следующими критериями: симптомы отсутствуют (0 баллов); слабо выражены симптомы, изредка отмечаются (1 балл); умеренно выражены симптомы, периодически наблюдаются (2 балла); ярко выражены симптомы и практически постоянно наблюдаются (3 балла).

Интерпретация результатов осуществляется на основании получения суммарной суммы баллов.

Интерпретация результатов. Сумма баллов до 7 свидетельствует о том, что эмоциональное состояние ребенка стабильно и не вызывает тревоги. При суммарном балле от 7 до 14 следует обратить внимание на проблемы школьника, проанализировать режим его работы, нагрузку, трудности. При суммарном балле от 14 до 21 необходимо обратить внимание на состояние здоровья ученика; нормализовать режим; снять дополнительные нагрузки; проанализировать состояние ребенка вместе с родителями, психологом, наметить программу помощи.

При неоднократном заполнении карт в течение учебного года их данные сопоставляются как в отношении каждого ребенка, так и по обобщенным показателям класса, например по количеству детей, имеющих суммарные баллы до 14, от 14 до 21, более 21.

2. Методика «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004) [73]

Данная психодиагностическая методика позволяет исследовать состояние агрессии и враждебности.

Для составления выводов о частоте проявления агрессии выявляются следующие признаки: вегетативные признаки; внешние проявления; длительность агрессии; чувствительность к помощи взрослого; чувствительность к присутствию других; физическая агрессия, направленная на предмет; агрессия, направленная на сверстников; агрессия невыраженной направленности; агрессия, направленная на взрослого; вербальная агрессия, агрессия в виде угроз; агрессия, направленная на себя; агрессия, направленная на животных; неупорядоченные проявления и дополнения. По результатам суммирования полученных баллов составляется вывод об уровне агрессии у ребенка [73].

Опросник заполняет учитель или психолог по результатам наблюдений.

Суммировав полученные баллы, можно определить ***уровень агрессивности у ребенка.***

I уровень агрессии – 0–65 баллов – вероятнее всего, у ребенка нет опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; он самостоятельно овладевает собственной агрессивностью.

II уровень агрессии – от 65 до 130 баллов – есть опасность закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением.

III уровень агрессии – от 130 до 195 баллов – ребенку требуется значительная психолого-педагогическая и медикаментозная помощь в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций.

IV уровень агрессии – от 195 до 260 баллов – психолого-педагогическая помощь взрослого почти не оказывает влияние на агрессивное поведение, требуется медикаментозная помощь ребенку.

3. Проективная методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001)

[87]

Использование данной методики направленно на выявление особенностей детского темперамента и внутреннего мира ребенка, наличия агрессивных установок; интенсивности проявления тревожности и агрессивности в продуктивной деятельности (рисовании). Детям предлагается в качестве задания нарисовать кактус, как они его себе представляют.

По данным рисунка и ответов детей интерпретируются результаты наличия агрессии [36].

Целевой направленностью методики является исследование является эмоциональной сферы ребенка, оценка его тревожного состояния.

Испытуемому предлагалось нарисовать кактус таким, каким он его представляет. Дополнительных вопросов задавать нельзя.

Для более объективного и точного результата можно задать вопросы: кактус домашний или дикий? его можно потрогать? кактусу нравится, когда за ним ухаживают? у него есть соседи и какие? и когда он вырастит, что изменится в нем?

Параметры: пространственное положение, размер рисунка, характеристики линий, сила нажима на карандаш.

Интерпретация:

О агрессивности говорят большое наличие иголок, длинные, торчащие.

Открытость, демонстративность проявляется в вычурности формы кактуса, наличие выступающих форм.

Тревожность — преобладание штриховки, прерывистые линии, использование темных цветов.

Оптимизм — использование ярких цветов.

Экстравертированность — наличие на рисунке других кактусов или цветов. Интровертированность — на рисунке изображен только один кактус.

Нажим карандаша: слабый — астения, пассивность, возможно депрессивное состояние; сильный — эмоциональная напряженность,

импульсивность; сверхсильный — выраженная конфликтность и агрессивность.

Особенностей линий: штриховые — тревожность; множественные — стресс; эскизные — желание контролировать себя; обрывающиеся линии — импульсивность.

Размер рисунка и его расположение: увеличенный — тревога, стресс; уменьшенный — депрессия, низкая самооценка; смещен вверх — завышенная самооценка; смещен вниз — заниженная самооценка; выходит за край листа — импульсивность; помещен в углу — депрессия.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных задач данного исследования были выбраны следующие методы: наблюдения, беседа, анкетирование учителей с целью изучения агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и эксперимент. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования агрессивного поведения у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами были использованы: методика «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя), методика «Ребенок глазами взрослого», методика «Кактус».

2.2. Особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Для начальных классов учитель играет важную роль в обучении и адаптации к образовательным условиям каждого ребенка

Для изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами использовалось анкетирование учителей по методике **«Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017).**

Данные, полученные в результате обработки анкетных листов, показали, что у 5 (25%) школьников из 2 класса и у 2 (10%) школьников из 4 класса выявлено эмоционально нестабильное состояние, наличие симптомов, свидетельствующих о том, что учителю необходимо обратить внимание на проблемы учеников, проанализировать режим его учебы, нагрузки, трудности, поскольку суммарный балл, полученный по всем шкалам, относит этих детей в зону риска.

По 9 (45%) детей из 2 класса и из 4 класса отмечаются недостаточно стабильным эмоциональным состоянием, которое не вызывает тревоги со стороны специалистов; у детей данной категории практически не выражены тестируемые симптомы. Оставшиеся 6 (30%) учеников из 2 класса и 9 (45%) учеников из 4 класса характеризуются стабильным эмоциональным состоянием. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что эмоциональное состояние учащихся 4 класса на более стабильном уровне, чем у учащихся 2 класса.

В таблице 1 представлены результаты среди учащихся 2 и 4 классов по карте наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя).

Результаты анкетирования по данному вопросу показывают, что по первой шкале у половины детей в обоих классах отсутствуют признаки беспокойства, расторможенности; у 6 (30%) детей 2 класса и 9 (45%) детей 4 класса слабо выражены данные симптомы; у некоторых детей периодически наблюдаются симптомы неусидчивости, расторможенности, присутствуют признаки нарушения дисциплины, дети периодически делают замечания одноклассникам, нередко даже перебивают учителя, слабо реагируют на замечания со стороны учителя, часто переспрашивают. Отдельные ученики вызывают наибольшую озабоченность, поскольку перечисленные симптомы у них ярко выражены и наблюдаются практически постоянно.

Таблица 1. Результаты изучения уровня стабильности эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017)

Параметр	стабильность эмоционального состояния					
	Эмоционально нестабильное (14-21 балл) (n=20)		Недостаточно стабильное (7-14 баллов) (n=20)		Эмоционально стабильное (до 7 баллов) (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
2 класс	5	25	9	45	6	30
4 класс	2	10	9	45	9	45

Эти же дети также имеют выраженные признаки агрессии, что подтверждается результатами теста на агрессивность.

По второй шкале у 12 (60%) детей 4 класса и 9 (45%) детей 2 класса отсутствуют признаки повышенной утомляемости, рассеянности, невнимательности; у трети детей данные симптомы слабо выражены; у 10 (50%) детей 4 класса время от времени нарастает утомление, истощение, они становятся излишне вялыми, рассеянными, даже проявляют безразличие, а у 2 (10%) детей 2 класса эмоциональное истощение проявляется в крайних формах - они иногда даже не "слышат" инструкцию учителя.

По третьей шкале признаки повышенной склонности к истерикам, плачу отсутствуют у 4 (20%) учеников 4 класса и 2 (10%) учеников 2 класса; у 14 (70%) детей 4 класса данные симптомы выражены слабо; и у некоторых детей периодически выявляются реакции плача и истерики в ответ на получение низких оценок, они могут даже отказываться от выполнения дальнейших заданий, вступать в спор с учителем и т.д. Негативным моментом является наличие в классе одного детей с ярко выраженными

вышеперечисленными симптомами, что свидетельствует о нестабильности эмоциональной сферы, о неспособности ребенка к произвольной регуляции эмоций и поведения.

По четвертой шкале отсутствие признаков повышенной тревожности, беспокойства не обнаружено; слабо выраженные симптомы присутствуют у 5 (25%) школьников 4 класса и 9 (45%) учеников 2 класса; периодически симптомы наблюдаются у 15 (75%) учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития 4 класса и 11 (55%) учеников 2 класса.

Эти дети во время контрольных работ или непосредственно перед ними испытывают чрезмерную тревожность, напряжены, не уверены в собственных силах, что проявляется такими вегетативными признаками, как потливость, похолодание рук.

Кроме того, в ходе выполнения работ дети зачастую из-за повышенной тревожности не понимают задание, задают много вопросов, допускают простейшие ошибки в выполняемых заданиях.

По пятой шкале только у одного ребенка (5%) 4 класса отсутствуют признаки нарушений внимания во время выполняемой работы; у большинства учеников изредка проявляются подобные симптомы; 8 (40%) детей 4 класса и 13 (65%) учеников 2 класса периодически в ходе урока не способны сконцентрироваться на учебных заданиях, не понимают инструкцию, постоянно отвлекаются, в результате задают много вопросов, что диктует необходимость привлечения дополнительного контроля со стороны учителя.

По шестой шкале у 7 (35%) учеников 4 класса и 5 (25%) учеников 2 класса отсутствуют признаки агрессивности, драчливости; у трети учеников данные симптомы слабо выражены; у некоторых учеников периодически наблюдаются данные симптомы, и 5 большинство учеников практически постоянно ведут себя агрессивно на переменах, дерутся с одноклассниками, становятся неуправляемыми, не реагируют на замечания учителя.

По седьмой шкале 10 (50%) детей 2 класса и 16 (80%) учеников 4 класса всегда приходят в школу полностью подготовленными, никогда не забывают ни учебники, ни канцелярские принадлежности.

Некоторые ученики 4 класса изредка приходят не подготовленными; и только 4 (20%) ученика периодически забывают что-то из школьных принадлежностей.

Количественные результаты исследования стабильности эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис. 1).

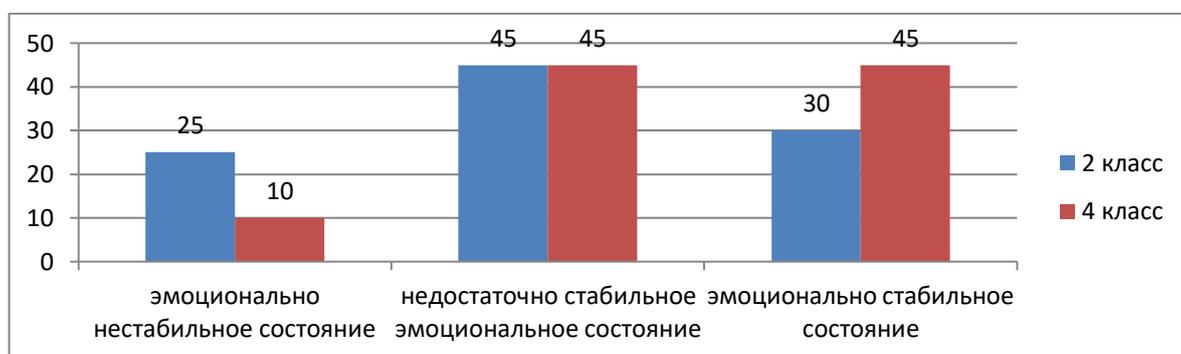


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты изучения уровня стабильности эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой) (2017) (%)

Перейдем к анализу результатов исследования по методике «*Ребенок глазами взрослого*» А.А. Романова (2004)

После проведения исследования по данной методике результаты обработаны и сведены в таблицу. Доминирующими видами агрессивного поведения явились агрессия, направленная на взрослых и сверстников, а также вербальная агрессия. В таблице 2 представлены обобщенные

результаты признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Согласно данным, приведенным в таблице 2, можем наблюдать следующее:

– к I уровню агрессии причислено доминирующее число 14 (70%) учеников 4 класса и половина (50%) учеников 2 класса - у детей данной категории нет опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; они способны владеть собственной агрессией, умеют ее сдерживать;

– 10 детей (50%) 2 класса и 6 (30%) детей 4 класса причислены ко II уровню агрессии: есть опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических; ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением.

Таблица 2. Результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004)

Уровень	Уровни проявления агрессивного поведения			
	I уровень агрессии (0-65 баллов) (n=20)		II уровень агрессии (65-130 баллов) (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
2 класс	10	50	10	50
4 класс	14	70	6	30

Наиболее выраженными симптомами проявления агрессии явились следующие: «агрессия, направленная на взрослого», «агрессия, направленная на сверстников», «аутоагрессия». Менее выраженными симптомами явились «агрессия, направленная на животных» и «неупорядоченные проявления».

Исходя из рассмотренных признаков, у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития очень часто наблюдаются

проявления агрессии в виде вегетативных изменений – в состоянии раздражения часто отмечается покраснение либо побледнение кожных покровов. Доминирующими у этой категории учеников являются и внешние проявления - дети в состоянии нервного возбуждения способны кусать губы, сжимать кулаки вплоть до разрешения гнева.

Длительность агрессии у школьников бывает достаточно продолжительной, зачастую школьники не могут успокоиться после вспышки агрессии от 15 до 30 минут. У большинства учеников помощь взрослого не является стимулом для преодоления собственной агрессии, словесные замечания не останавливают вербальную и физическую агрессию, откорректировать чувство неприязни к окружающим практически невозможно словесными методами. Чувствительность к присутствию других у многих учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития также представлена вспышками агрессии, что проявляется в щипках, толкании сверстников. В некоторых случаях агрессия может быть спровоцирована ситуацией совместной деятельности, в ходе которой дети начинают противостоять друг другу. Часто наблюдается направленная на предмет физическая агрессия – мальчики способны ломать, рвать, бросать предметы.

Агрессия, направленная на сверстников, выражается во внезапных ударах детей, толкании, в состоянии раздражения некоторые дети способны кусаться. У некоторых спровоцированная агрессия после физической реакции провоцирует внезапное спокойствие, что свидетельствует о нарушении поведенческой сферы. Агрессия невыраженной направленности у детей в основном скрытая, но легко перерастает в словесную и физическую, особенно по отношению к одноклассникам.

Агрессия, ориентированная на взрослых, сопровождается беспричинным недоброжелательным отношением, с применением физической агрессии. Вербальная агрессия проявляется у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития довольно

часто – мальчики употребляют обидные, оскорбительные слова либо нецензурную лексику для удовлетворения вспышек агрессии. Агрессии проявляются и в виде угроз в адрес окружающих. Девочки чаще берут вину за других на себя, их агрессия преимущественно направлена на самих себя. Имеются дети с агрессивным поведением, направленным на животных.

Таким образом, можно сделать вывод, что большая часть учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития самостоятельно способны подавить свою агрессию, длительность агрессии недолговременна, чаще всего дети могут сразу подавить негативные реакции.

Количественные результаты исследования признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (%) во 2 и 4 классах по методике «Ребенок глазами взрослого», иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис. 2).

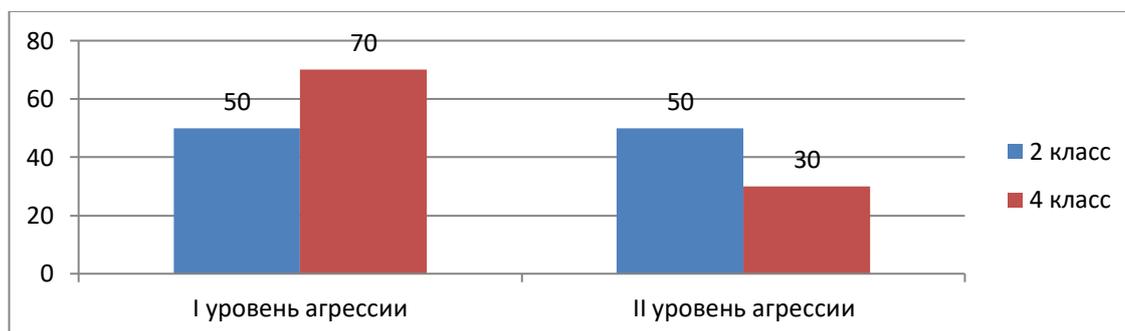


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Ребенок глазами взрослого»

А.А. Романова (2004) (%)

Наблюдения показали, что в исследуемой группе детей некоторые дети проявляют жестокие признаки агрессии, направленные на сверстников: бьют в состоянии агрессии, кусают, стремятся ткнуть каким-либо предметом. У нескольких учеников даже проявляется агрессия, направленная на себя: в

состоянии раздражения они начинают кусать себя, щипать, биться лбом об стенку и т.д. Таким образом, эти ученики требуют более пристального внимания со стороны педагогов и психологов и нуждаются в проведении с ними дальнейшей психокоррекционной работы.

Также нами была реализована методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) на основании рисунков и их вербальной интерпретации учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития получены следующие результаты.

В таблице 3 представлены результаты учащихся по выявлению уровня развития агрессии.

Опираясь на результаты исследования, представленные в таблице 3 можно увидеть, что из числа всех участников исследования у 23 (57,5%) школьников преобладает высокий уровень агрессивности. 15 (37,5%) учеников со средним уровнем агрессии и 2 (5%) с низким уровнем самооценки.

Таблица 3. Результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Кактус» М.А. Панфиловой (2001)

Класс	2 класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Высокий	13	65	10	50
Средний	7	35	8	40
Низкий	0	0	2	10

По результатам рисунков можно заключить, что у большинства учеников присутствуют агрессивные установки в поведении, о которых можно судить по особенностям изображения кактуса: большое количество иголок, длинные иголки, близко расположенные друг к другу иголки, сильно торчащие иголки, расположенные внутри и снаружи кактуса.

Высокая степень нажатия на карандаш при изображении рисунка также свидетельствовала о высокой степени агрессивности ребенка. О средней степени агрессивности можно судить по коротким, редко расположенным иголкам, расположенным в основном по внешнему контуру рисунка.

Итого, по итогам констатирующего этапа эксперимента, выявлено 13 (65%) учащихся из 2 класса и 10 учеников (50%) из 4 класса с *высоким* уровнем агрессии. Дети характеризовались ответами, демонстрирующими откровенную агрессию: «это дикий кактус», «трогать его нельзя, он колется», «за диким кактусом не ухаживают», «вокруг кактуса много маленьких кактусов, они его защищают», «когда кактус вырастет, он или умрет без иголок или будет очень страшным, будет пугать людей».

О наличии агрессивных тенденций в поведении учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития свидетельствовали и детали рисунка. Высокой степенью агрессии отличились дети, в рисунках которых присутствовало огромное количество четко прорисованных иголок.

В одних рисунках эти иголки выглядят сильно торчащими в разные стороны, и очень близко расположены друг к другу. Учащиеся рисовали отрывистыми линиями, с сильным нажимом на карандаш. У этих детей рисунок относительно пространственного расположения выглядел крупным, обособленно.

На рисунках был изображен дикорастущий кактус, что выражает стремление к одиночеству.

7 школьников (35%) 2 класса и 8 (40%) учащихся 4 класса причислены к среднему уровню агрессии. В рисунках преобладают темные цвета, внутренняя штриховка, линии прерываются. Дети демонстрирует осторожность, располагая зигзаги внутри самого кактуса, изображают один кактус, что доказывает их интроверсию.

Ответы детей данной категории были не такими вызывающими и агрессивными – «кактус можно потрогать, но очень осторожно – он очень

колючий», «кактус любит, чтобы с ним росли другие цветы, он любит уход и внимание», «кактус вырастет – но колючки будут маленькие и неопасные».

Только 2 учащихся (10%) 4 класса причислены к низкому уровню тревожности. Девочки на рисунке показывали стремление к женственности, красоте, эстетике – в кактусе присутствовало множество украшений, цветов, необычных форм и линий.

Необычность форм рисунка демонстрирует открытость. Дети использовали более яркие цвета, изображая, таким образом, «радостные» кактусы. Кроме того, на рисунках присутствовали другие растения и цветы, что можно расценить как экстравертированность.

Ответы детей данной категории не содержали агрессии – «это домашний кактус «он растет на окне», «его можно трогать, потому что у него мягкие иголки и не колючие», «кактусу нравится, когда за ним ухаживают».

Количественные результаты исследования признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах по методике «Кактус», иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рис. 3).

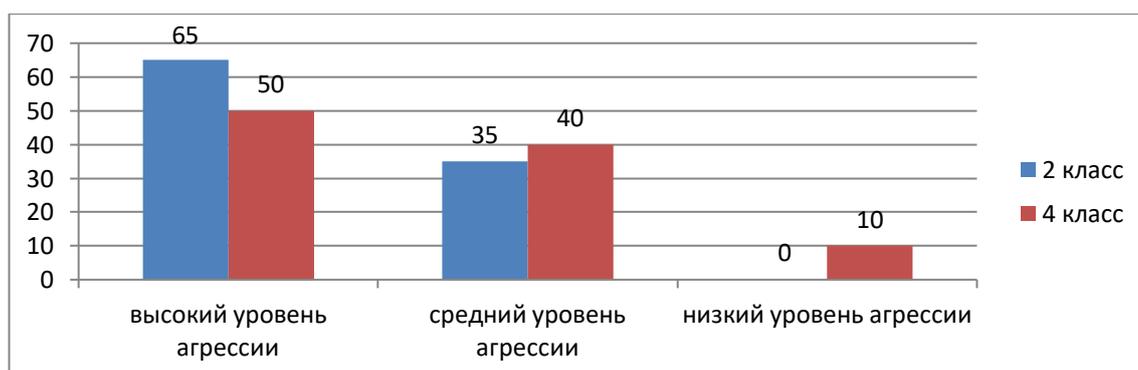


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) (%)

Анализ совокупных показателей по всем методикам свидетельствует о том, что в группе учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показатели агрессивности достаточно выражены у большинства учеников, что предопределяет необходимость проведения с ними дальнейшей коррекционной работы по предупреждению агрессивного поведения.

У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития агрессия может наблюдаться в виде вегетативных изменений в виде покраснения или побледнения кожи, а также внешних проявлений в виде прикусывания губ и сжимания кулаков. Продолжительность агрессии довольно велика, и словесные замечания обычно неэффективны для ее прекращения. Часто встречается физическая агрессия, направленная на объекты и сверстников. Агрессия также может быть спровоцирована совместной деятельностью и чувствительностью к присутствию других. Агрессия невыраженной направленности часто бывает скрытой, но легко может переходить в словесную и физическую агрессию по отношению к одноклассникам.

Анализируя рисунки, мы можем сделать вывод, что большинство учащихся проявляют агрессивное поведение, о чем свидетельствуют иллюстрации с кактусами. Наличие многочисленных, длинных, близко расположенных и сильно торчащих иголок как внутри, так и снаружи кактуса свидетельствует о *высоком уровне агрессии*. Кроме того, сила давления на карандаш во время рисования соответствует агрессивности ребенка. *Средний уровень агрессии* можно определить по более коротким, тонко разбросанным иглам преимущественно по внешним краям рисунка.

Многие учащиеся начальных классов с ограниченными интеллектуальными возможностями проявляют чувствительность к присутствию других через агрессивное поведение, такое как щипание и толкание сверстников. Совместная деятельность также может провоцировать агрессию, и мальчики часто направляют агрессию на предметы, ломая,

разрывая или бросая их. Агрессия по отношению к сверстникам может проявляться в виде внезапных ударов или толчков, а некоторые дети могут даже кусаться при раздражении. Некоторые дети также могут проявлять внезапное спокойствие после спровоцированной физической реакции, что может указывать на поведенческие проблемы. Невыраженная агрессия у детей часто бывает скрытой, но может перерасти в словесную или физическую агрессию, особенно по отношению к одноклассникам.

Таким образом, мы видим необходимость в разработке психолого-педагогической программы, которая будет направлена на устранение агрессивности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Выводы по второй главе:

1. Эксперимент по изучению агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе МБОУ «СШ № 5» г. Ачинска В обследовании принимали участие 40 учащихся (инклюзивных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

2. С целью изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики: карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой; методика «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова; методика «Кактус» М.А. Панфиловой.

По результатам карты наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя) у 5 (25%) школьников из 2 класса и у 2 (10%) школьников из 4 класса выявлено эмоционально нестабильное состояние.

По 9 (45%) детей из 2 класса и из 4 класса отмечаются недостаточно стабильным эмоциональным состоянием. Оставшиеся 6 (30%) учеников из 2 класса и 9 (45%) учеников из 4 класса характеризуются стабильным эмоциональным состоянием.

По результатам методики «Ребенок глазами взрослого» у 14 (70%) учеников 4 класса и половины (50%) учеников 2 класса нет опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических. У 10 детей (50%) 2 класса и 6 (30%) детей 4 класса высокий уровень агрессии, им требуется помощь в овладении собственным поведением.

3. По результатам проведения методики «Кактус» высокий уровень агрессии выявлен у 13 (65%) учащихся из 2 класса и 10 учеников (50%) из 4 класса. 7 школьников (35%) 2 класса и 8 (40%) учащихся 4 класса причислены к среднему уровню агрессии. Только 2 учеников (10%) 4 класса причислены к низкому уровню тревожности

4. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что эмоциональное состояние учащихся 4 класса на более стабильном уровне, чем у учащихся 2 класса.

5. Для учеников 4 класса характерна меньшая выраженность агрессивных проявлений, нежели для учеников 2 класса. Наиболее выраженными симптомами явились следующие: «агрессия, направленная на взрослого», «агрессия, направленная на сверстников», «аутоагрессия».

6. Полученные результаты исследования подтверждают мнения ученых о том, что учащиеся младшего школьного возраста с ЗПР имеют склонность к агрессивному поведению. У большинства учеников присутствуют агрессивные установки в поведении. А также свидетельствуют о необходимости разработки специальной программы по своевременной коррекции имеющихся недостатков у данного контингента школьников.

ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-методологические подходы к коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Психокоррекция означает систему мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии и поведения с применением специальных средств психологического воздействия [82]. Психокоррекция направлена на коррекцию уже сформированных личностных качеств с целью их переделки, формировании нужных психологических качеств.

Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с задержкой психического развития такие авторы как: А. Адлер (1932), А.Ф. Ануфриева (1997), О. Н. Истратова (2013), И. И. Мамайчук (2006), Н. М. Пылаева (2003), К. Роджерс (1994), У. В. Ульenkova (2011), и другие. Они выделяли как индивидуальную, так и групповую коррекцию.

Общая психокоррекция как система мероприятий общекоррекционного характера способствует нормализации микросреды клиента, которые регулируют психофизическую и эмоциональную нагрузку в соответствии с индивидуально-возрастными возможностями, что способствует нейтрализации психических нарушений и дальнейшей гармонизации личности.

Частная психокоррекция представляет собой комплекс психолого-педагогических воздействий, адаптированных для детского и подросткового возраста, включает специально разработанную систему психокоррекционных мероприятий, и каждый прием имеет множество направлений психокоррекционного воздействия.

Специальная психокоррекция – это система приемов, методик, форм работы с клиентами одной возрастной категории, и направлены на решение задач эффективного формирования личности, отдельных личностных свойств или психических функций, которые проявляются в трудностях адаптации (асоциальности, агрессивности, тревожности, неуверенности, сверхнормативности и т.д.). Специальная психокоррекция направлена на исправление последствий неправильного воспитания, препятствующего гармоническому развитию личности и социализации. Среди таких негативных аспектов можно назвать нахождение ребенка в исправительных учреждениях для несовершеннолетних, в детских домах, домах-интернатах, условия воспитания и нахождения в которых нарушают психический онтогенез. В таких случаях психокоррекция основана на преодолении последствий неправильного воспитания.

Психокоррекция ориентирована на клинически здоровую личность людей, которые в повседневной жизни испытывают ряд психологических трудностей. Психокоррекция в среднем акцентируется на предоставлении среднесрочной помощи (в отличие от краткосрочной при психотерапии). В целом психокоррекционные воздействия имеют целью трансформацию поведения и личностных особенностей клиента в условиях уже сформированных качеств личности.

По мнению А.А. Осиповой [60] психокоррекционные воздействия дифференцируются:

- в зависимости от характера направленности на симптоматическую, каузальную. При этом симптоматическая (коррекция симптомов) основана на кратковременном воздействии для нейтрализации острых симптомов, препятствующих переходу к коррекции каузального типа. Каузальная (причинная) коррекция ориентирована на выявление источников и причин отклонений – этот вид коррекции более продолжителен по времени, и обладает большей эффективностью в сравнении с симптоматической коррекцией.

– в зависимости от содержания коррекция направлена на познавательную сферу, сферу личности, аффективно–волевой сферы, поведения, взаимодействия личности и коммуникаций, и т.д.

– по форме работы психокоррекция делится на индивидуальную и групповую;

– по программной ориентации – на программированную и импровизированную;

– в зависимости от характера корригирующих воздействий психокоррекция делится на директивную и недирективную;

– по продолжительности проведения мероприятия - на сверхкороткую, короткую, длительную, сверхдлительную.

Исходя из принципов психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития содержание коррекции включает в себя три блока:

1. Диагностический. Данный блок включает в себя изучение уровня агрессивного поведения.

2. Развивающий. Включает в себя направления работы, обеспечивающие развитию навыков самоконтроля, конструктивных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками.

3. Психокоррекционный. Представляет собой направленность на психолого-педагогическую коррекцию агрессивного поведения субъектов психологического сопровождения.

Коррекция агрессии происходила с помощью игр, арт-терапии, а также наглядного показа различных эмоций.

Арт–терапия эффективный инструмент в коррекции агрессии у детей с задержкой психического развития. Агрессивное поведение часто связано с фрустрацией, беспокойством и отсутствием коммуникативных навыков, которые являются общими проблемами для детей с задержкой психического развития.

Арт–терапия поможет детям выражать свои эмоции невербальным способом, что может быть особенно полезно для тех, у кого проблемы с вербальным общением.

Создавая искусство, дети с задержкой психического развития могут развивать чувство контроля и самовыражения, что может помочь уменьшить их чувство беспокойства и разочарования. Арт–терапия также может помочь детям освоить новые навыки, такие как решение проблем и принятие решений, которые могут быть полезны в управлении их агрессивным поведением. Кроме того, это поможет укрепить доверие, улучшить общение и улучшить социальные навыки.

В целом, арт–терапия может быть мощным инструментом, помогающим детям с задержкой психического развития управлять своим агрессивным поведением и развивать важные эмоциональные и социальные навыки.

Однако важно отметить, что арт–терапию следует использовать в сочетании с другими формами терапии, чтобы удовлетворить сложные потребности детей с задержкой психического развития.

Поэтому еще одним средством в нашей программе является игра.

Игра эффективный инструмент в коррекции агрессии у детей с задержкой психического развития, потому что она дает возможность выразить свои эмоции и направить свою энергию в положительное русло. Игра также может быть использована для обучения социальным навыкам, таким как чередование, совместное использование и решение проблем, что может уменьшить проявление агрессивного поведения.

Через игру дети могут научиться эффективно общаться, строить отношения и развивать сочувствие к другим. Игровая терапия, предполагающая использование игры в качестве терапевтического инструмента, может быть особенно эффективной в помощи детям с задержкой психического развития, которые борются с агрессивным

поведением. Это дает им возможность проработать свои эмоции и научиться новым способам управления своим поведением.

Важно отметить, что одной игры может быть недостаточно для коррекции агрессии у детей с задержкой психического развития.

Игры и арт-терапия будут эффективными методами коррекции агрессии у детей с задержкой психического развития.

Игры обеспечивают структурированную и безопасную среду для обучения детей социальным навыкам, решению проблем и эмоциональной регуляции. Игры могут помочь детям научиться совместной игре, научиться слушать и следовать указаниям.

Арт-терапия, с другой стороны, позволяет детям выражать себя с помощью творческих средств, что может быть особенно полезно для тех, у кого могут быть трудности с вербальным самовыражением. Арт-терапия может помочь детям идентифицировать свои эмоции и управлять ими, уменьшить стресс и улучшить самосознание.

Оба эти метода могут быть адаптированы к индивидуальным потребностям и способностям каждого ребенка и могут проводиться в индивидуальной или групповой обстановке.

Зрительное отображение различных эмоций может играть существенную роль в коррекции агрессии у детей с задержкой психического развития. Дети с ЗПР часто испытывают трудности в понимании и управлении своими эмоциями, что может привести к агрессивному поведению.

Наглядные изображения, такие как картинки или видео, могут помочь детям распознавать различные эмоции и понимать, что они чувствуют. Например, видео с изображением различных выражений лица может помочь ребенку определить и обозначить различные эмоции, такие как печаль, гнев и счастье.

Визуальный показ также можно использовать для обучения детей надлежащим способам выражения своих эмоций, например, использовать

слова для выражения своих чувств, а не физически. Это может помочь уменьшить агрессивное поведение, предоставляя ребенку альтернативные методы выражения своих эмоций.

Кроме того, визуальный показ может использоваться для усиления положительного поведения и предотвращения отрицательного поведения. Например, можно использовать таблицу с наклейками или наградами, чтобы побудить ребенка к соответствующему поведению при выражении своих эмоций.

В целом визуальное отображение различных эмоций может быть эффективным инструментом коррекции агрессии у детей с задержкой психического развития, помогая им лучше понимать свои эмоции и управлять ими.

Также необходимо учитывать работу с родителями, которая включает просвещение родителей по коррекции агрессивного поведения, обсуждение индивидуальных случаев проявления агрессии и возможность реализации приемов по преодолению агрессии за пределами учреждения.

В заключение можно сказать, что игра и арт-терапия могут быть ценными инструментами, помогающими детям с задержкой психического развития справляться со своим агрессивным поведением. Предоставляя детям безопасную и структурированную среду для самовыражения, эти методы могут помочь детям освоить навыки совладания, методы общения и социальные навыки, которые помогут им более позитивно взаимодействовать с другими.

Таким образом, при психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития следует руководствоваться определенными принципами и подходами, обеспечивающими результативность проводимых мероприятий.

3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Анализ проведенного нами исследования показал, что у детей с задержкой психического развития высокий уровень агрессивного поведения. Для обеспечения эффективного результата при коррекционной работе с агрессивными детьми необходимо, чтобы коррекция характеризовалась не эпизодическим, а системным, комплексным характером, предполагающим проработку каждой характерологической особенности ребенка.

Основными направлениями по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются:

1. Оптимизация детско-родительских отношений, важна последовательность в воспитательных воздействиях со стороны родителей.
2. Оптимизация отношений ребенка со сверстниками. Важно создать условия для полноценного общения ребенка с другими детьми.
3. Расширение и обогащение индивидуального опыта ребенка. Чем разнообразнее деятельность ребенка, чем больше возможностей для активных самостоятельных действий, тем больше у него возможностей для приобретения опыта конструктивного отреагирования агрессии.
4. Развитие способности анализировать свои переживания и результаты своих действий и поступков. Необходимо создание условий для обогащения социального опыта детей, формирование способности к самоанализу, выработка установки на готовность к положительным формам общения и взаимодействия.
5. При организации работы по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития важно учитывать то, что эмоциональная сфера напрямую связана с уровнем интеллектуального развития.

В рамках организации коррекционной помощи агрессивным детям можно выделить определенные блоки, корректирующие психологические особенности ребенка с использованием психологических приемов и техник, помогающих коррекции агрессивности, а также устранение провоцирующих факторов агрессивного поведения [53].

Работа с агрессивными детьми должна начинаться с этапа отреагирования гнева для того, чтобы предоставить свободу истинным скрытым переживаниям, таким, как обиды, боль, разочарования. Необходимо, чтобы ребенок прошел через эту стадию, в противном случае он может сопротивляться последующей психологической работе.

Далее можно приступать к коррекционной работе, направленной на осознание ребенком как собственного эмоционального мира, так и чувств и переживаний окружающих; на овладение приемами контроля гнева и поведенческой терапии, а также на приобретение ребенком адекватной самооценки.

У агрессивных детей слабо развит контроль над собственными эмоциями, поэтому особенно важно при коррекционной работе использовать психологические приемы, методы и упражнения, которые будут направлены на обучение детей навыкам самоконтроля и саморегуляции, управления собственным гневом.

Это позволит в дальнейшем сохранять детям стабильное эмоциональное равновесие в проблемных ситуациях.

Очень важным направлением работы становится освоение детьми релаксационных техник для управления негативными эмоциональными состояниями.

В данном направлении коррекционная работа включает следующие этапы: установление определенных правил для того, чтобы научить детей справляться с собственным гневом; закрепление этих правил и навыков в ролевой игре, выступающей в качестве провоцирующей игровой ситуации. Можно использовать различные провоцирующие ситуации, и с учетом

введенных правил проигрывать роли «противника - жертвы» (Т.П. Смирнова) [84]. Для закрепления навыков следования установленным правилам в провоцирующей ситуации психолог может использовать поощрительные подкрепления (призы, поздравления).

Релаксационные техники направлены на конструктивное обучение ребенка управлению собственным гневом для снижения уровня личностной тревожности. Необходимо учитывать, что у агрессивных детей повышенный уровень мышечного напряжения, поэтому они нуждаются в мышечной релаксации. Систематическое выполнение детьми релаксационных упражнений способствует тому, что агрессивные дети становятся более уравновешенными и спокойными, это помогает им осознать чувство собственного гнева. В результате ребенок способен лучше осознать и понять чувство собственного гнева, учиться владеть навыками саморегуляции для сохранения ровного эмоционального состояния [60].

При обучении агрессивных детей конструктивным поведенческим реакциям в различных проблемных ситуациях применяются всевозможные методы, игры и упражнения.

В силу специфических характерологических особенностей агрессивных детей, они обладают ограниченным набором поведенческих реакций на проблемную ситуацию, причем стараются придерживаться силовых моделей поведения с оборонительным характером.

Для данного направления работы применяется работа по сюжетным картинкам (тестовый материал Розенцвейга). Цель коррекции заключается в том, что дети должны придумать много различных вариантов поведения к ситуациям, изображенным на картинках. В результате детям предоставляется возможность увидеть возможности различных вариантов поведения и их различных последствий.

В целях контроля над поведением ребенка и закрепления у него позитивных поведенческих навыков можно вести дневник самонаблюдения, который эффективен не только в качестве метода, позволяющего снизить

интенсивность негативных эмоций, стабилизировать поведенческие реакции, но и стимулирования их большей осознанности.

Кроме того, блокнот самонаблюдений связан с системой поощрений, способствующих наработке ребенком навыков конструктивного поведения, ребенок начинает лучше осознавать мотивы собственного поведения.

Для формирования у агрессивного ребенка позитивных навыков поведения в коррекционную работу включаются игры, направленные на коммуникативную кооперацию. В такой безопасной для ребенка игровой обстановке у ребенка закрепляются навыки позитивного межличностного общения и происходит закрепление конструктивных поведенческих реакций, в дальнейшем проецирующиеся и переносимые в реальную действительность.

Для осознания агрессивным ребенком собственного эмоционального мира, а также чувств и эмоций окружающих используются соответствующие методы, игры и упражнения.

В коррекционную работу с агрессивными детьми необходимо включить комплекс упражнений, направленных на формирование позитивной самооценки, поскольку у детей, обладающих качеством «агрессивность», отмечается неадекватная самооценка. Это связано с определенными нарушениями «Я-образа». Чаще среди агрессивных детей встречается заниженная самооценка «Я-плохой», которая является отражением оценки (восприятия) значимых для них взрослых (родителей, педагогов).

Агрессивные дети нуждаются в реконструкции положительного «Я-образа», в позитивном самовосприятии и самосознании, что, в свою очередь, позволит снизить уровень их агрессивности [61].

Вся коррекционная работа с агрессивными детьми должна вестись с привлечением их родителей. Направления работы с родителями включают: изменение негативной установки родителей по отношению к ребенку на позитивную; изменение стиля взаимодействия с детьми; развитие

коммуникативных умений родителей в общении и взаимодействии с их ребенком.

При развитии навыков конструктивного поведения и устранение агрессии у детей у детей формируется самоконтроль, понимание ребенком собственных качеств, осознание ребенком удовлетворенности и принятия себя и окружающих.

Дети учатся соотносить адекватность собственного поведения с установленными нормами, учатся эмоционально принимать себя и окружающих, соответствовать требованиям взрослых. У них постепенно формируется притязание на социальное признание, а социальная активность ребенка обеспечивается в игровой форме в ходе принятия им различных ролей в сказочных импровизациях, ролевых играх. В результате в поведении детей агрессивные установки постепенно становятся менее выраженными.

Дети в ходе тренингов, игр, упражнений и релаксации должны осознавать собственную индивидуальность, повышать самооценку и рефлексивность, социальный статус. Осознание ребенком себя как субъекта деятельности должно происходить в ходе участия в коллективной деятельности, для осознания собственных личностных качеств, способностей, причин поведения, способствующих созданию интегративного представления о себе.

Игровая форма занятий характеризуется наличием дидактического компонента; рефлексивный компонент необходим при решении ребенком в ходе тренингов и игр проблемных задач; игровой компонент обеспечивает развитие самосознания.

Эти компоненты служат для осознания и эмоционального реагирования детей на предъявляемые задачи, развитие и закрепление новых представлений о себе и окружающих. Рефлексия способствует осознанию ребенком причин и последствий собственного агрессивного поведения.

При этом сама по себе игровая деятельность направлена не на выявление причин агрессивности ребенка, а на обучение его конструктивным способам избавления от агрессии.

Развивающие игры способствуют тому, что гнев ребенка может быть переориентирован на безопасные предметы. В играх дети учатся распознаванию эмоциональных состояний окружающих людей, учатся самоконтролю.

Посредством развивающих игр происходит взаимодействие ребенка со сверстниками, что благоприятно воздействует как на формирование у него коммуникативных умений и навыков, так и на приобретение опыта конструктивного выхода из конфликтных ситуаций.

Игры содействуют развитию у ребенка эмоционально-личностной децентрации, что помогает закреплению у него умений более продуктивно разрешать различные проблемные ситуации. Основными задачами игровых упражнений являются: развитие у ребенка чувства «самоценности», развитие способностей к эмоциональной саморегуляции; оптимизация взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, профилактика поведенческих отклонений.

Игры помогают детям выразить собственные переживания, в том числе, и агрессивные проявления, социально приемлемым способом. Игра, являясь символической деятельностью, позволяет ребенку посредством использования ролей, игровых действий, игрушек выразить свои бессознательные импульсы.

Будучи свободным в игре от запретов со стороны социального окружения, ребенок имеет возможность свободного самовыражения, что способствует избавлению от фрустрации и агрессии.

Задачами психокоррекционной работы при работе с агрессивными детьми являются следующие: развитие умений ребенка понимать и осознавать эмоциональное состояние другого человека; развитие умения выражать собственные эмоции социально приемлемыми способами;

обучение способам снятия напряжения, агрессии (ауторелаксация, изотерапия и т.д.); развитие и совершенствование навыков общения; формирование позитивного самовосприятия с учетом личностных достижений; обеспечение ребенку возможности для избавления от накопившейся агрессии; сдерживание агрессивных порывов ребенка непосредственно перед их проявлением; показ и наглядная демонстрация ребенку непродуктивности агрессивного поведения, физической и вербальной агрессии по отношению к окружающим; установление запрета на агрессивное поведение; предоставление ребенку альтернативных способов взаимодействия с окружающими на основе развития у них навыков эмпатии и сопереживания; обучение конструктивным способам выражения гнева [53].

В качестве *рекомендаций учителю* по профилактике агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития можно выделить следующие:

- своевременное выявление симптомов и изучение причин агрессивности у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития;
- применение индивидуального подхода к ученикам;
- оказание психологической поддержки родителям школьников.
- учитывать тип нервной системы, выносливость и работоспособность детей при выполнении длительной и напряженной деятельности;
- формирование положительной мотивации учеников и закрепление учебных интересов;
- оптимальная организация урочного режима: чередование умственных нагрузок и познавательной деятельности с физкультминутками и релаксационными упражнениями;
- введение элементов проблемного обучения, игровых методов и соревнований, творческих заданий для исключения монотонной деятельности на уроках.

Рекомендации родителям по профилактике агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

- Быть внимательным к нуждам и потребностям ребенка.
- Демонстрировать модель неагрессивного поведения.
- Быть последовательным в наказаниях ребенка, наказывать за конкретные поступки.
- Наказания не должны унижать ребенка.
- Обучать приемлемым способам выражения гнева.
- Давать ребенку возможность проявлять гнев непосредственно после фрустрирующего события.
- Обучать распознаванию собственного эмоционального состояния и состояния окружающих
- людей.
- Развивать способность к эмпатии.
- Расширять поведенческий репертуар ребенка.
- Отрабатывать навык реагирования в конфликтных ситуациях.
- Учить брать ответственность на себя

На основании полученных нами данных и изучения работ психологов была разработана и реализована психолого-педагогическая программа, которая направлена на устранения агрессивности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Психолого–педагогическая программа коррекции агрессивного поведения включает в себя определенные коррекционно-развивающие занятия, опирающиеся на уровень развития детей, их возрастные и индивидуальные особенности.

Коррекционная программа была направлена на коррекцию агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Программа по коррекции агрессивного поведения осуществлялась с учениками 2 и 4 классов.

Занятия проводились в первой половине дня, в свободное от уроков время. Психолог–педагог учебного учреждения активно участвовал в организации занятий.

Объект психокоррекции: агрессивное поведение учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Предмет программы: психологическая коррекция агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель программы: психологическая коррекция агрессивного поведения с использованием методов: арт-терапии, игровой терапии, сказкотерапии, визуальное отображение различных эмоций, моделирование различных ситуаций и др...

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи программы:

1. Развитие способности регулировать свое поведение в соответствии с социальными нормами;
2. Формирование способности к умению устанавливать контакт, понимать мимику и жесты собеседника, для улучшения коммуникации и установления доверительных близких отношений, расширить навыки общения.
3. Формирование способности к саморегуляции, умение регулировать свое эмоциональное состояние, настроение, решать возникающие конфликтные ситуации. Произвольно направлять свое внимание на эмоциональные состояния и чувства.
4. Формирование навыков по снятию тревожности и агрессивности. Снятие негативных эмоциональных направлений. Умение расслабиться или наоборот сконцентрироваться, в зависимости от ситуации. Это делает ребенка более устойчивым к стрессам и различным жизненным неприятностям.

5. Развитие способности анализировать свои переживания, понимать причины их возникновения. Лучше начинать сначала с поступков окружающих людей, возможно, по картинкам, только потом переходить к самому ребенку. А также формирование способностей прогнозировать результаты собственной деятельности.

При психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития следует опираться на *методологические принципы*, которые включают в себя принципы специальной, возрастной и общей психологии.

1. Принцип развития. Он заключается в том, что при существовании определенных, изначально продуманных условий, особенностей и структур, любой ребенок может успешно развиваться.
2. Принцип единства коррекции и развития. Для успешной психолого-педагогической коррекции эмоциональных состояний и эмоциональной сферы, необходимо учитывать внутренние и внешние условия развития ребенка с задержкой психического развития.
3. Принципы этики, которые напрямую связаны с психологией: соблюдение конфиденциальности, уважения к личности не только ребенка, но и семьи, соблюдение прав школьника.
4. Принцип гуманизма, который проявляется в доверии со стороны всех участников процесса, принятии ребенка со всеми его особенностями и потребностями, в уважении.
5. Принцип культурно-исторического подхода Л. С. Выготского. Необходимо учитывать зону ближайшего развития и актуального развития, учитывать индивидуальные особенности ребенка и его нервной системы, обучение является движущей силой развития ребенка. Ориентация на ведущий вид деятельности, который необходимо учитывать при коррекции.

6. Клиент-центрированный принцип, который разработал К. Роджерсом (1994), где он делает акцент на позитивной стороне, природе каждого человека, которая присуща каждому с самого рождения.

Основные формы работ с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работ, как игра, арт-терапия, сказкотерапия и психогимнастика.

Объем программы: всего разработано 44 занятия, длительностью по 30 минут, 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете дефектолога.

Структура занятий: каждое занятие коррекционно-развивающей программы по коррекции агрессивного поведения состояло из 3 частей:

1. Вводная часть. Куда входит ритуал приветствия и настраивание на плодотворную работу. Создание комфортной атмосферы для доверия и раскрепощения.

2. Основная часть — работа с психологом по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития при помощи психологических средств.

3. Заключительная часть. Ритуал прощания — рефлексия, подведение итогов занятия.

Оценка эффективности коррекционных воздействий осуществлялась посредством организации и проведения повторной психодиагностики, обработки данных диагностического обследования, заключения о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Планирование занятий по коррекции агрессивного поведения с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 4. (ПРИЛОЖЕНИЕ 5)

Занятия состояли из игр, арт-терапии, а также наглядного показа различных эмоций, которые направлены на коррекцию особенностей агрессивных эмоциональных состояний. Мы планировали структуру заданий,

так, чтобы дети оставались вовлечены в процесс и не теряли заинтересованность.

Таким образом, нами была разработана и реализована программа по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

К этапу контрольного эксперимента мы перешли после того, как реализовали, разработанную нами психологическую программу по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. На данном этапе было проведено вторичное диагностирование группы учащихся с наиболее высоким уровнем агрессивного поведения, а также обобщен сравнительный анализ полученных результатов.

В исследовании приняли участие все испытуемые, отобранные нами для реализации констатирующего этапа исследования. Учащиеся 2 и 4 классов были разделены на 4 группы: 2 экспериментальные группы (ЭГ) и 2 контрольные группы (КГ). В экспериментальную группу вошли учащиеся из 2-го класса в возрасте 8–9 лет и учащиеся из 4 класса в возрасте 10–11 лет. В состав экспериментальных групп вошли учащиеся, которые показали наиболее высокий уровень агрессивного поведения.

Коррекционная работа проводилась с двумя экспериментальными группами, а с контрольными группами формирующий эксперимент не осуществлялся.

Чтобы подтвердить эффективность проведенной психокоррекционной программы и проследить динамические изменения в коррекции агрессивного поведения испытуемых, после осуществления коррекционных воздействий было проведено повторное диагностическое обследование. Контрольный этап эксперимента выполнялся посредством того же диагностического

инструментария, который был использован нами на констатирующем этапе исследования:

1. «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017) [20, с. 62].

2. Методика «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004) [73, с. 48].

3. Проективная методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) [87, с.100]

Полученные в процессе повторного исследования результаты подверглись количественному и качественному анализу, а также сравнению с данными, полученными до проведения коррекционной работы.

Исследование было направлено на изучение параметров, которые были выбраны нами ранее: коррекция агрессивного поведения. Коррекция агрессии происходила с помощью игр, арт-терапии, а также наглядного показа различных эмоций.

Перед началом проведения повторного диагностического исследования нами была создана благоприятная обстановка и был установлен доверительный контакт с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Испытуемые проявляли заинтересованность и желание заниматься.

Представим подробные результаты изучения агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя)» М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017).

Опираясь на полученные данные, представленные в таблице 4, можно говорить, что наблюдается положительная динамика коррекции агрессивного поведения во всех ЭГ, как во 2 классе, так и в 4 классе. У 1 (5%) школьников из 2 класса выявлено эмоционально нестабильное состояние, наличие симптомов, свидетельствующих о том, что учителю необходимо обратить

внимание на проблемы учеников, проанализировать режим его учебы, нагрузки, трудности, поскольку суммарный балл, полученный по всем шкалам, относит этих детей в зону риска.

У учеников 4 класса не выявлено эмоционально нестабильное состояние.

У 4 (20%) детей из 2 класса и 3 (15%) детей из 4 класса отмечаются недостаточно стабильным эмоциональным состоянием, которое не вызывает тревоги со стороны специалистов; у детей данной категории практически не выражены тестируемые симптомы.

Оставшиеся 15 (75%) учеников из 2 класса и 16 (80%) учеников из 4 класса характеризуются стабильным эмоциональным состоянием. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что эмоциональное состояние учащихся 4 класса на более стабильном уровне, чем у учащихся 2 класса.

Таблица 4. Сравнительные результаты изучения уровня стабильности эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017) до и после формирующего эксперимента

Уровень \ Возрастная группа	2 класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Эмоционально нестабильное (14-21 балл)	5	0	0	0	2	0	0	0
Недостаточно стабильное (7-14 баллов)	5	4	1	4	5	4	2	4
Эмоционально стабильное (до 7 баллов)	0	6	9	6	3	6	8	6

Результаты проведенного исследования показали, что **в контрольных группах** положительная динамика не наблюдается.

В экспериментальной группе мы видим положительную динамику. По первой шкале у всех детей в обоих классах в экспериментальных группах отсутствуют признаки беспокойства, расторможенности; у 1 (5%) ребенка 2 класса слабо выражены данные симптомы; у некоторых детей периодически наблюдаются симптомы неусидчивости, расторможенности, присутствуют признаки нарушения дисциплины, дети периодически делают замечания одноклассникам, нередко даже перебивают учителя, слабо реагируют на замечания со стороны учителя, часто переспрашивают.

Отдельные ученики вызывают наибольшую озабоченность, поскольку перечисленные симптомы у них ярко выражены и наблюдаются практически постоянно. Эти же дети также имеют выраженные признаки агрессии, что подтверждается результатами теста на агрессивность.

По второй шкале у 3 (15%) детей 4 класса и 4 (20%) детей 2 класса отсутствуют признаки повышенной утомляемости, рассеянности, невнимательности.

По третьей шкале признаки повышенной склонности к истерикам, плачу отсутствуют у всех учеников.

По четвертой шкале обнаружено отсутствие признаков повышенной тревожности, беспокойства.

По пятой шкале отсутствуют признаки нарушений внимания во время выполняемой работы; 4 (20%) детей 4 класса и 5 (25%) учеников 2 класса периодически в ходе урока не способны сконцентрироваться на учебных заданиях, не понимают инструкцию, постоянно отвлекаются, в результате задают много вопросов, что диктует необходимость привлечения дополнительного контроля со стороны учителя.

По шестой шкале у 20 (100%) учеников 4 класса и 19 (95%) учеников 2 класса отсутствуют признаки агрессивности, драчливости.

По седьмой шкале 19 (95%) детей 2 класса и 20 (100%) учеников 4 класса всегда приходят в школе полностью подготовленными, никогда не забывают ни учебники, ни канцелярские принадлежности.

Первая шкала показывает, что у большинства детей в обоих классах нет тревоги или расторможенности, но у некоторых проявляются легкие симптомы.

Некоторые дети время от времени проявляют беспокойство и проблемы с дисциплиной. Отдельные учащиеся с ярко выраженными симптомами агрессии вызывают озабоченность. По второй шкале некоторые дети не проявляют признаков усталости или невнимательности. Третья шкала не показывает признаков истерики или плача.

Четвертая шкала не показывает признаков повышенной тревожности. По пятой шкале у некоторых детей проблемы с концентрацией внимания на уроках.

Шестая шкала показывает, что у большинства учащихся отсутствуют признаки агрессии.

По седьмой шкале большинство учащихся приходят в школу подготовленными.

Результаты показали, что некоторые второклассники имеют эмоциональную нестабильность и требуют внимания со стороны учителей для анализа своей нагрузки и трудностей в учебе. 4-классники показали большую эмоциональную устойчивость. У некоторых 2-х и 4-х классов были несколько неустойчивые эмоциональные состояния, но не до уровня беспокойства.

Сравнительные количественные результаты исследования стабильности эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 4 (рис. 4).

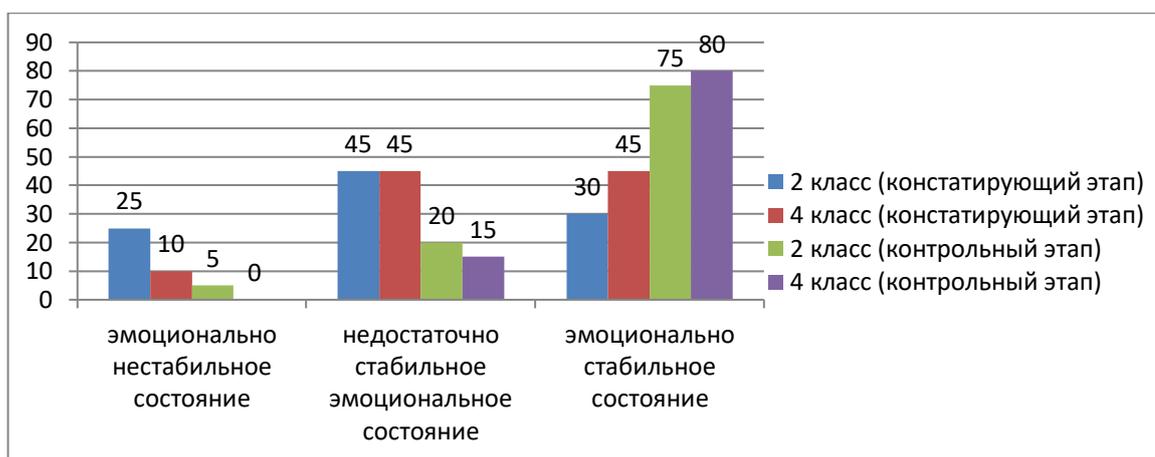


Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения уровня стабильности эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлиной, Я.К. Нелюбовой (2017) до и после формирующего эксперимента (%)

В целом исследование выявило некоторую эмоциональную неустойчивость у второклассников, но у большинства учащихся обоих классов эмоциональные состояния были устойчивыми с положительной тенденцией.

Большинство 2-х и 4-х классов имели устойчивые эмоциональные состояния, при этом четвероклассники были более устойчивыми. В обеих группах наблюдается положительная динамика. Отсюда следует что разработанная нами программа оказала положительное воздействие на регуляцию агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Перейдем к анализу результатов исследования по методике «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004). В таблице 5 представлены обобщенные результаты признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Исходя из результатов, представленных в таблице 5, мы можем

говорить о том, что в контрольных группах положительная динамика не наблюдается.

В экспериментальной группе мы видим положительную динамику.

Согласно данным, приведенным в таблице 5, можем наблюдать следующее:

к I уровню агрессии причислено доминирующее число 19 (95%) учеников 4 класса и 18 (90%) учеников 2 класса – у детей данной категории нет опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; они способны владеть собственной агрессией, умеют ее сдерживать;

– 2 детей (10%) 2 класса и 1 (5%) ребенок 4 класса причислены ко

II уровню агрессии: есть опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических; ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением.

Таблица 5. Сравнительные результаты уровня проявления агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004) до и после формирующего эксперимента

Уровень / Возрастная группа	2 класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
I уровень агрессии (0-65 баллов)	5	8	0	8	7	10	9	10
II уровень агрессии (65-130 баллов)	5	2	0	2	3	0	1	0

Наиболее выраженными симптомами проявления агрессии среди второй группы явились следующие: «аутоагрессия». Исходя из рассмотренных признаков, у учащихся младшего школьного возраста с

задержкой психического развития не наблюдаются проявления агрессии. Большая часть учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития самостоятельно способны подавить свою агрессию, длительность агрессии недолговременна, чаще всего дети могут сразу подавить негативные реакции. Наблюдения показали, что программа способствовала коррекции агрессивного поведения.

Сравнительные количественные результаты исследования признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах по методике «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004), иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис. 5).

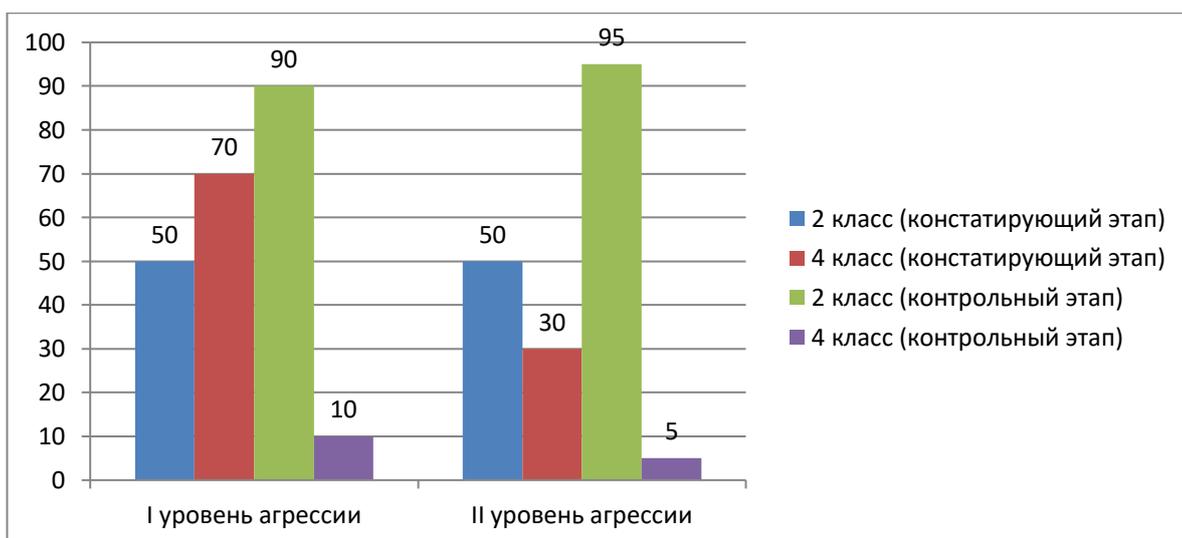


Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты уровня проявления агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004) до и после формирующего эксперимента (%)

Данные гистограммы 5 (рис.5) показывают, что большинство учащихся 4-х (95%) и 2-х классов (90%) относятся к I уровню агрессии, что свидетельствует об их способности контролировать свою агрессию и

сдерживать ее. Однако небольшой процент учащихся обоих классов проявляет признаки патохарактерологической агрессии и нуждается в помощи для управления своим поведением.

К симптомам агрессии последней группы относится аутоагрессия. Учащиеся начальных классов с задержкой психического развития обычно не проявляют признаков агрессии и способны быстро ее подавить. Наблюдение свидетельствует о том, что программа помогает корректировать агрессивное поведение учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Также нами была реализована *методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001)* на основании рисунков и их вербальной интерпретации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития получены следующие результаты представленные в таблице 6.

Таблица 6. Сравнительные результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) до и после формирующего эксперимента

Уровень \ Возрастная группа	2 класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Высокий	10	3	0	2	10	0	0	1
Средний	0	7	0	6	3	8	1	7
Низкий	0	0	10	2	0	2	9	2

Согласно данным приведенным в таблице 6 можно наблюдать, что в контрольных группах, положительная динамика не наблюдается.

В экспериментальной группе мы видим положительную динамику.

Исходя из данных, представленных в таблице 6, нам стало известно, что из числа всех участников исследования у 3 (15%) школьников

преобладает высокий уровень агрессивности. 11 (27,5%) учеников со средним уровнем агрессии и 20 (65%) с низким уровнем агрессии.

По результатам рисунков можно заключить, что у большинства учеников отсутствуют агрессивные установки в поведении. Таким образом по итогам эксперимента, выявлено 2 (10%) учащихся из 2 класса и 1 ученик (5%) из 4 класса с высоким уровнем агрессии. 6 школьников (30%) 2 класса и 5 (25%) учащихся 4 класса причислены к среднему уровню агрессии.

Дети демонстрируют осторожность, располагая зигзаги внутри самого кактуса, изображают один кактус, что доказывает их интроверсию.

14 учеников (70%) 4 класса и 12 (60%) учеников 2 класса причислены к низкому уровню агрессии. Необычность форм рисунка демонстрирует открытость. Дети использовали более яркие цвета, изображая, таким образом, «радостные» кактусы.

Из рисунков видно, что большинство учащихся имеют неагрессивное поведение. Только небольшой процент учащихся 2-х и 4-х классов проявлял высокий уровень агрессии. Большинство учащихся обоих классов показали либо средний, либо низкий уровень агрессивности. То, как дети нарисовали кактус, говорит о том, что одни из них замкнуты и осторожны, а другие более открыты и радостны.

Нами была реализована проективная методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001), и результаты показали, что у большинства учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития не было тенденции к агрессивному поведению. Небольшой процент учащихся был идентифицирован как имеющий высокий уровень агрессии. Учащиеся проявляли осторожность при рисовании кактуса, что предполагало интроверсию, но также использовали более яркие цвета, указывающие на открытость.

Сравнительные количественные результаты исследования признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического

развития (в %) во 2 и 4 классах по методике «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) иллюстративно представлены на гистограмме 6 (рис. 6).

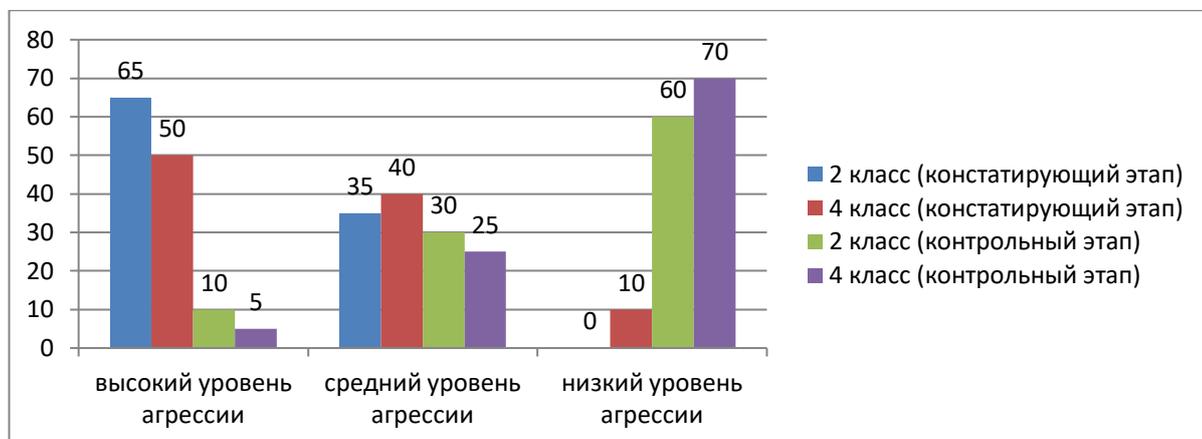


Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Кактус» М.А. Панфиловой (2001) до и после формирующего эксперимента (%)

Мы использовали методику «Кактус» для проведения опроса и обнаружили, что у большинства учащихся младшего школьного возраста низкий уровень агрессии. Только небольшой процент детей имел высокий уровень агрессии.

В рисунках детей проявилась их замкнутость и открытость, причем большинство из них использовали яркие цвета для изображения «радостных» кактусов. В ходе эксперимента было выявлено несколько учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, у которых был выявлен высокий уровень агрессии.

Исследование особенностей развития ЗПР у учащихся начальных классов показывает, что феномен задержки неоднороден как по патогенезу, так и по структуре дефекта.

Учащиеся контрольной группы характеризуются импульсивностью, низкой реализацией потенциальных интеллектуальных способностей, отсутствием учебной мотивации и пренебрежением к обучению. Апатия – адинамический инфантилизм характеризуется заторможенностью, отсутствием инициативы, нерешительностью и плохим настроением.

Дети с психоорганическим синдромом характеризуются недостаточной самокритичностью и отсутствием эмоционального самоконтроля; эмоционально-волевая нестабильность и подобные состояния являются психозами, вызывающими поведенческие и личностные расстройства [. У учащихся начальной школы с ЗПР в возрасте 7–8 лет серьезные изменения в эмоциональной сфере могут привести к формированию психопатологии личности, негативных характеристик и личностных качеств.

Незрелость эмоций и чувств детей с ограниченными интеллектуальными возможностями обусловлена особенностями детских потребностей, мотиваций и интеллекта.

Дети с ограниченными интеллектуальными возможностями характеризуются отсутствием потребностей в развитии, познавательных интересов и мотивации к выполнению различных видов деятельности, поскольку на деятельность и поведение детей влияют ситуационные мотивации.

Эмоции, которые приводят к тому, что учащиеся начальной школы с ЗПР плохо адаптируются к школьной среде, – это тревога, страх, агрессивность и нетерпимость к разочарованию.

Дети характеризуются склонностью к беспокойству, их порог тревожной реакции очень низок, ощущением постоянного напряжения, ощущением угрозы своему "я" в различных ситуациях и реагируют на них повышенным состоянием тревоги. Неспособность реализовать психологические потребности формирует повышенный уровень тревожности, что, в свою очередь, провоцирует агрессию, страх, робость, безразличие и безразличностный настрой.

Поведенческие расстройства могут быть вызваны недоразвитием когнитивной деятельности, серьезным недостаточным развитием личности, социальным окружением и особенностями социальной адаптации.

Физические и словесные нападки на учащихся начальной школы с задержкой психического развития обычно направлены на родителей, педагогов и сверстников. Аутоагрессия формируется в результате реакций на оскорбления, наказания, конфликтные взаимодействия со старшими детьми или взрослыми и проявляется в том, что дети причиняют себе физический вред (побои, царапины, порезы). Повышенная эмоциональная возбудимость характеризуется последствиями по самым тривиальным поводам и проявляется в виде грубости, необдуманных поступков и деструктивных действий.

Грубость может быть вызвана эмоциональной нестабильностью и раздражительностью ребенка и проявляется в агрессивных реакциях, имитирующих стереотипы примитивных клише.

Недисциплинированность характеризуется проявлением непослушания, упрямства и постоянного неприятия любых просьб и указаний взрослых.

Отказ от учебы проявляется в невыполнении школьных домашних заданий, склонности не посещать занятия и пренебрежении школьными программами.

Анализ совокупных показателей по всем методикам свидетельствует о том, что в группе учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показатели агрессивности стали менее выражены у большинства учеников, что говорит о эффективности своевременной коррекционной работы, направленной на подавление агрессивного поведения.

Также в качестве рекомендаций была разработана программа по коррекции агрессии при использовании информационных технологий (приложение 5).

Выводы по третьей главе:

1. Нами была разработана и реализована психолого-педагогическая программа, которая направлена на устранения агрессивности детей. Психолого-педагогическая программа коррекции агрессивного поведения включала в себя определенные коррекционно-развивающие занятия, опирающиеся на уровень развития детей, их возрастные и индивидуальные особенности. Коррекционная программа была направлена на коррекцию агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Программа по коррекции агрессивного поведения реализовывалась с учениками 2 и 4 классов. Основные формы работ с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работ, как игра, арт-терапия, сказкотерапия и психогимнастика.

2. Для повторного изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обобщены результаты по карте наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя). У 1 (5%) школьников из 2 класса выявлено эмоционально нестабильное состояние, наличие симптомов, свидетельствующих о том, что учителю необходимо обратить внимание на проблемы учеников, проанализировать режим его учебы, нагрузки, трудности, поскольку суммарный балл, полученный по всем шкалам, относит этих детей в зону риска. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что эмоциональное состояние учащихся 4 класса на более стабильном уровне, чем у учащихся 2 класса. Но при этом наблюдается положительная динамика в обеих группах.

3. Наиболее выраженными симптомами проявления агрессии среди второй группы явились следующие: «аутоагрессия», вербальная агрессия, физическая агрессия.

Исходя из рассмотренных признаков, у учащихся младшего школьного

возраста с задержкой психического развития не наблюдаются проявления агрессии.

Большая часть учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития самостоятельно способны подавить свою агрессию, длительность агрессии недолговременна, чаще всего дети могут сразу подавить негативные реакции. Наблюдения показали, что программа способствовала коррекции агрессивного поведения. Также нами была реализована анкета методика «Кактус». Исходя из данных, нам стало известно, что из числа всех участников исследования у 3 (7,5%) школьников преобладает высокий уровень агрессивности. 11 (27,5%) учеников со средним уровнем агрессии и 26 (65%) с низким уровнем агрессии. По результатам рисунков можно заключить, что у большинства учеников отсутствуют агрессивные установки в поведении

4. Анализ совокупных показателей по всем методикам свидетельствует о том, что в группе учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показатели агрессивности стали менее выражены у большинства учеников, что говорит о эффективности коррекционной работы по предупреждению агрессивного поведения. Таким образом, гипотеза подтверждается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По итогам нашего исследования были сделаны следующие выводы:

Агрессивное поведение проявляется у человека под влиянием его индивидуальных особенностей. Причинами проявлений агрессии у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются следующее: реакции на запрет и ограничение взрослых; недостаток проявления родительского внимания и т.д. Задержка психического развития приводит к психопатологическому формированию характера, отрицательных черт и качеств личности. Повышенная аффективная возбудимость характеризуется возникновением аффектов по самым незначительным поводам, и проявляется в виде грубости, необдуманных поступков, разрушительных действий.

Агрессивные тенденции у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проявляются в четыре раза чаще, чем у нормально развивающихся учеников. У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития выделяют следующие особенности агрессивного поведения: повышенную ситуативную зависимость агрессивных проявлений в силу сниженных адаптивных возможностей учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; ригидность аффективных состояний и длительность их последствий, преобладание в поведении физической агрессии, как возможное отражение алекситимии.

Эксперимент по изучению агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе МБОУ «СШ № 5» г.Ачинска В обследовании принимали участие 40 учащихся (инклюзивных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». С целью изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой

психического развития были использованы следующие методики: карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя) М.Ю. Михайлина, Я.К. Нелюбова; методика «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов); методика «Кактус» (М.А. Панфиловой).

По результатам карты наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя) у 5 (25%) школьников из 2 класса и у 2 (10%) школьников из 4 класса выявлено эмоционально нестабильное состояние. По 9 (45%) детей из 2 класса и из 4 класса отмечаются недостаточно стабильным эмоциональным состоянием. Оставшиеся 6 (30%) учеников из 2 класса и 9 (45%) учеников из 4 класса характеризуются стабильным эмоциональным состоянием.

По результатам методики «Ребенок глазами взрослого» у 14 (70%) учеников 4 класса и половины (50%) учеников 2 класса нет опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических. У 10 детей (50%) 2 класса и 6 (30%) детей 4 класса высокий уровень агрессии, им требуется помощь в овладении собственным поведением.

По результатам проведения методики «Кактус» высокий уровень агрессии выявлен у 13 (65%) учащихся из 2 класса и 10 учеников (50%) из 4 класса. 7 школьников (35%) 2 класса и 8 (40%) учащихся 4 класса причислены к среднему уровню агрессии. Только 2 учеников (10%) 4 класса причислены к низкому уровню тревожности

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что эмоциональное состояние учащихся 4 класса на более стабильном уровне, чем у учащихся 2 класса.

Полученные результаты в ходе исследования подтверждают мнения ученых о том, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеют склонность к агрессивному поведению. У большинства учеников присутствуют агрессивные установки в поведении.

Нами была разработана и реализована психолого-педагогическая программа, которая направлена на устранения агрессивности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Психолого-педагогическая программа коррекции агрессивного поведения включала в себя определенные коррекционно-развивающие занятия, опирающиеся на уровень развития детей, их возрастные и индивидуальные особенности. Коррекционная программа была направлена на коррекцию агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Программа по коррекции агрессивного поведения осуществлялась с учениками 2 и 4 классов.

Основные формы работ с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работ, как игра, арт-терапия, сказкотерапия и психогимнастика.

Для повторного изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обобщены результаты по карте наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов (для учителя). У 1 (5%) школьников из 2 класса выявлено эмоционально нестабильное состояние, наличие симптомов, свидетельствующих о том, что учителю необходимо обратить внимание на проблемы учеников, проанализировать режим его учебы, нагрузки, трудности, поскольку суммарный балл, полученный по всем шкалам, относит этих детей в зону риска. У учеников 4 класса не выявлено эмоционально нестабильное состояние.

У 4 (20%) детей из 2 класса и 3 (15%) детей из 4 класса отмечаются недостаточно стабильным эмоциональным состоянием, которое не вызывает тревоги со стороны специалистов; у детей данной категории практически не выражены тестируемые симптомы.

Оставшиеся 15 (75%) учеников из 2 класса и 16 (80%) учеников из 4 класса характеризуются стабильным эмоциональным состоянием. Исходя из

полученных результатов можно сделать вывод о том, что эмоциональное состояние учащихся 4 класса на более стабильном уровне, чем у учащихся 2 класса.

Но при этом наблюдается положительная динамика в обеих группах.

После проведения исследования результаты по методике «Ребенок глазами взрослого» мы получили следующие данные: к I уровню агрессии причислено доминирующее число 19 (95%) учеников 4 класса и 18 (90%) учеников 2 класса—у детей данной категории нет опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; они способны владеть собственной агрессией, умеют ее сдерживать; 2 детей (10%) 2 класса и 1 (5%) ребенок 4 класса причислены ко II уровню агрессии: есть опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических; ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением.

Наблюдения показали, что программа способствовала коррекции агрессивного поведения.

Также нами была реализована методика «Кактус». Исходя из данных, нам стало известно, что из числа всех участников исследования у 3 (7,5%) школьников преобладает высокий уровень агрессивности. 11 (27,5%) учеников со средним уровнем агрессии и 26 (65%) с низким уровнем агрессии. По результатам рисунков можно заключить, что у большинства учеников отсутствуют агрессивные установки в поведении.

Итого, по итогам эксперимента, выявлено 2 (10%) учащихся из 2 класса и 1 ученик (5%) из 4 класса с высоким уровнем агрессии. 6 школьников (30%) 2 класса и 5 (25%) учащихся 4 класса причислены к среднему уровню агрессии. Дети демонстрирует осторожность, располагая зигзаги внутри самого кактуса, изображают один кактус, что доказывает их интроверсию. 14 учеников (70%) 4 класса и 12 (60%) учеников 2 класса причислены к низкому уровню агрессии.

Анализ совокупных показателей по всем методикам свидетельствует о том, что в группе учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показатели агрессивности стали менее выражены у большинства учеников, что говорит о эффективности коррекционной работы по предупреждению агрессивного поведения.

Таким образом, задачи исследования решены, гипотеза подтверждается.

Все это доказывает эффективность проведенной работы по коррекции агрессивного поведения у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агрессивное поведение детей и подростков: методы диагностики и коррекции / Под ред. Г.У. Солдатовой, Д.А. Стебакова, О.М. Дерябиной. Москва: АСОУ, 2012. 218 с.
2. Адлер, А. Понять природу человека. Санкт-Петербург: Гуманитарное агентство «Академический проект», 2015. 218 с.
3. Аммон, Г. Динамическая психиатрия. Санкт-Петербург, 2014. 200 с.
4. Андреева, Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учеб. пособие для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2018. 287 с.
5. Бандура, А., Уолтерс, Р. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений / Пер. с англ. Брянцевой и Б. Красовского. Москва, 2015. 512 с.
6. Беневольская, Т.Б. Диагностика агрессивных проявлений в старшем дошкольном возрасте // Психологическая наука и образование. 2017. № 1. С. 49–60.
7. Берковиц, Л. Агрессия: Причины, последствия и контроль. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2018. 512 с.
8. Бородулина, С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. Ростов н/Д: «Феникс», 2018. 276 с.
9. Борякова, Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития. Дефектология. 2013. № 3. С. 6-10.
10. Бреслав, Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. Санкт-Петербург: Речь, 2017. 138 с.
11. Бэрн, Р. Агрессия. / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. Санкт-Петербург: Питер, 2017. 330 с.

12. Бютнер, К. Жить с агрессивными детьми / Пер. с нем / К. Бютнер. Москва: Педагогика, 2012. 144 с.
13. Варенова, Т.В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями. Москва: Форум, 2012. 272 с.
14. Визель, Т.Г. Агрессия и аутоагрессия: предпосылки, проявления, последствия: монография. Т.Г. Визель, Л.В. Сенкевич. Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2015. 430 с.
15. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова, Н.Н. Лебедева, А.Г. Лидерс. Москва: МПСИ, 2017. 480 с.
16. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. 281 с.
17. Глухов, В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник. 2 -е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2019. 295 с.
18. Гониная, О.О. Психология младшего школьного возраста: учебное пособие. Москва: Флинта, 2021. 271 с.
19. Дети с задержкой психического развития. Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цылиной. Москва: АльмаМатер, 2014. 255 с.
20. Диагностика эмоционального благополучия школьников: профилактическая работа с семьями в социально опасном положении: учебно-методическое пособие. Сост. М.Ю. Михайлина, Я.К. Нелюбова. Ред. Г.В. Дятлева. Саратов: СОИРО, 2017. 62 с.
21. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология. Учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры. Москва: Юрайт, 2019. 386 с.
22. Ельцова, А. С. Особенности развития мышления у дошкольников с ЗПР / А. С. Ельцова, Н. В. Микляева // Проблемы и перспективы развития образования: сборник статей всероссийской научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 24 ноября 2017 года. – Орехово-Зуево:

Государственный гуманитарно-технологический университет, 2017. – С. 64-67.

23. Ермакова, Ж. Е. Становление и развитие проблемы творческого мышления в отечественной и зарубежной науке // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 78-85.

24. Защирина, О. В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: учебное пособие для студентов факультетов психологии / О.В. Защирина. - изд. 2-е, испр. и доп. - СПб.: Речь, 2007. - 168 с.

25. Зинченко, В.П. Наука о мышлении/ В. П. Зинченко // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 3. – С. 5-23.

26. Злоказова, М.В. Задержка психического развития (клинико-психологические, сравнительно-возрастные и реабилитационные аспекты): автореф. дис. ... д-ра мед. наук. СПб., 2004. – 46 с.

27. Злыдарева, Е. А. Особенности развития наглядно - действенного мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е. А. Злыдарева, Е. В. Резникова // Междисциплинарность научных исследований как фактор инновационного развития. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2020. – С. 247-250.

28. Иванов, М. В. Наглядно-действенное мышление у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития резидуально-органического генеза / М. В. Иванов, Е. В. Фунтикова // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. – 2019. – № 1(3). – С. 587-592.

29. Использование цифровых образовательных ресурсов и мобильного электронного образования в условиях реализации ФГОС для детей с ОВЗ / Е. Г. Мережко, И. Н. Томаровская, Е. А. Ефанова [и др.] // Молодой ученый. – 2020. – № 5(295). – С. 316-318.

30. Каштанова, С. Н. Развитие операционального компонента мышления дошкольников с задержкой психического развития при

подготовке к обучению грамоте / С. Н. Каштанова, И. Н. Голованова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 157-159.

31. Кисова, В.В. Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей работы в специализированных образовательных учреждениях // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2014. – № 2 – с.348-352.

32. Кисова, В.В., Конева, И.А. Практикум по специальной психологии. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 352 с.

33. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы: учебное пособие / В. М. Козубовский. – М. : Минск: Амалфея, 2008. – 368 с.

34. Конева, И. А. Особенности высших психических функций у дошкольников с задержкой психического развития / И. А. Конева, С. В. Романова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 15-31.

35. Корниенко, А.Ф. Сущность процессов мышления и мыслительной деятельности // Научный диалог. 2013. №4 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-protseessov-myshleniya-i-myshlitelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 29.10.2021).

36. Кудымова, И. Г. ИКТ как средство дефектологического сопровождения детей с ЗПР / И. Г. Кудымова// Инновационные педагогические технологии : материалы III Междунар. науч. конф. – Казань : Бук, 2015. – С. 123-124.

37. Кулюшина, Н.В., Власова, О.И. Использование компьютерных технологий в работе с детьми с ЗПР как средство развития познавательной активности // Пермский педагогический журнал. 2019. – №10. – с. 112-114

38. Лаврухина, Н. Е. Вопрос о специфике развития наглядно - образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой

психического развития / Н. Е. Лаврухина, Ю. М. Васина // Саморазвитие в педагогике и психологии. – Екатеринбург: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2018. – С. 48-50.

39. Лебединская, К.С. Задержка психического развития и её причины. Причины возникновения и пути профилактики аномальных детей. Москва, 2001. – 432 с.

40. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. Москва: Издательский центр «Академия», 2013. 140 с.

41. Лебединский, В.В. Общие закономерности психического дизонтогенеза // Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития: Хрестоматия. - СПб.: Питер, 2008. - 384 с.

42. Левитов, Н.Д. От фрустрации к агрессии. Психологический журнал. 2000. № 5. С. 65–71.

43. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития/ И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 160 с.

44. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е исправл. издание / Д.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 2013.-488 с.

45. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. Москва, 2013. 126 с.

46. Лоренц, К. Агрессия. Конрад Лоренц. Москва: Римис, 2017. 707 с.

47. Лютова, Е.К., Моница, Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. Москва: Генезис, 2014. 192 с.

48. Маджлисова, Л. А. Особенности логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития / Л. А. Маджлисова, Т. В. Коротовских // Современные проблемы общей и специальной педагогики. –

Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2016. – С. 514-519.

49. Макаров, И.В., Пашковский, В.Э., Софронов, А.Г. Задержки психического развития у детей: учеб. пособие. СПб.: Изд-во СЗГМУ им. И.И. Мечникова, 2013. – 24 с.

50. Макарова, И. В. Психология.: конспект лекций / И. В. Макарова– М.: 2010. – 237 с.

51. Маклаков, А. Г. Общая психология: учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2016. – 583 с.

52. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития / И. И. Мамайчук М. Н., М. Н. Ильина. - СПб.: Речь, 2004. - 352 с.

53. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2019. 318 с.

54. Матюшкин, А. М. Мышление, обучение, творчество / А. М. Матюшкин. – М. : МПСИ, 2003. – 720 с.

55. Мельников, П. И. Мышление и речь / П. И. Мельников. – М.: Лаборатория Книги, 2011. – 100 с.

56. Мещерякова, Н. В. Особенности развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР / Н. В. Мещерякова // Теоретические и практические аспекты развития науки и образования в современном мире : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, София, Болгария, 20 мая 2021 года. – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострецов Александр Ильич), 2021. – С. 104-108.

57. Морозова, Н. Л. Развитие мышления дошкольников с задержкой психического развития на логопедических занятиях / Н. Л. Морозова, Е. А. Шлейникова // Современное образование: научные подходы, опыт,

проблемы, перспективы. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2017. – С. 267-269.

58. Мушта, С. И. Применение цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе / С. И. Мушта // Современные образовательные технологии в системе образования. – Сочи: Издательство «Перо», 2017. – С. 50-53.

59. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. - 128 с.

60. Осипова, А.А. Общая психокоррекция. Москва: ТЦ Сфера, 2018. 512 с.

61. Панфилова, М.А. Игротерапия общения. Тесты и коррекция игры. Практическое пособие для психологов, педагогов. Москва: Гном, 2018. 160 с.

62. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены : (Изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения). Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 2009. 486 с.

63. Педько, Н. Д. Развитие активности мышления у дошкольников / Н. Д. Педько, М. Л. Севостьянова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 43. – С. 125-126.

64. Перлз, Ф. Эго, голод и агрессия. Под ред. Д.Н. Хломова. Пер. с англ. Москва: Смысл, 2000. 358 с.

65. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М. : Римис, 2008. – 416 с.

66. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва: Высшая школа, 2014. 174 с.

67. Профилактика детской агрессивности. Теоретические основы, диагностические методы, коррекционная работа. М.Ю. Михайлина. Волгоград: Учитель, 2013. 116 с.

68. Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия. Сост. О.В. Заширинская. Санкт-Петербург: Речь, 2017. 432 с.

69. Разаренова, К.А. Особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников с умственной отсталостью // Научные исследования: от теории к практике: материалы X Междунар. науч.-практ. конф. В 2 т. Т. 1. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 4 (10). С. 197–199.

70. Реан, А.А. Изучение агрессивности личности. Санкт-Петербург, 2014. 378 с.

71. Резепкина, Н. В. Современные образовательные технологии инклюзивного образования / Н. В. Резепкина // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2017. – С. 849-857.

72. Роджерс, К.Р. Гуманистическая психология. Теория и практика. М.: МОДЭК, 2016. 679 с.

73. Романов, А.А. Направленная игровая терапия агрессивного поведения у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. Москва: «ПлэЙТ», 2004. 48 с.

74. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Питер, 2019. – 487 с.

75. Рудницкая, Е. Е. Сравнительная характеристика особенностей мышления у старших дошкольников со сходными формами дизонтогенеза / Е. Е. Рудницкая // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № Т32. – С. 164–171.

76. Румянцева, Т.Т. Понятие об агрессивности в современной и зарубежной психологии. Г. Паренс. Вопросы психологии. 2011. № 1. С. 250.

77. Самохвалова, А.Г. Типы затрудненного общения детей дошкольного и младшего школьного возраста. Вестник Башкирского университета. 2013. № 1. Т. 18. С. 226-231.

78. Самохвалова, Н. А. Применение электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе детей с ОВЗ / Н. А. Самохвалова, О. А. Некрасова // Перспективы науки. – 2021. – № 1(136). – С. 57-61.
79. Санукова, И. В. Дистанционное обучение детей дошкольного возраста с помощью цифровых образовательных ресурсов / И. В. Санукова // Дошкольное детство: индикаторы развития. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2021. – С. 34-36.
80. Сасарина, Е. Е. Использование дидактических игр с крышками для развития наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития / Е. Е. Сасарина, М. В. Журавлева // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 2. – С. 164.
81. Скрапстынь, Т. В. Возможности развития мышления дошкольников посредством компьютерных игр / Т. В. Скрапстынь // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – № 22. – С. 40-43.
82. Словарь практического психолога. Сост. С.Ю. Головин. Минск: Харвест, 2016. 800 с.
83. Смирнова, Е.О. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. / Е.О. Смирнова. - Спб.: Питер, 2009. - 304 с.
84. Смирнова, Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей: диагностические критерии, коррекционная работа, психологические методики. Ростов н/Д.: Феникс, 2017. 154 с.
85. Соколова, Ю. А. Возможности цифровых образовательных ресурсов при реализации воспитательной функции учителя в работе с детьми с ОВЗ / Ю. А. Соколова // Цифровая трансформация образования. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью в эпоху развития цифрового образования. – Киров, 2021. – С. 37-39.
86. Сорокоумова, Е. А. Психолого-педагогические условия развития мышления у детей с ЗПР/ Е. А. Сорокоумова, Е. С. Калугина // Коллекция гуманитарных исследований. – 2017. – № 6(9). – С. 75-80.

87. Сорокоумова, Е.А., Калугина, Е.С. Методики развития мышления у детей с ЗПР в школьном возрасте // Коллекция гуманитарных исследований. 2017. №5 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodiki-razvitiya-myshleniya-u-detey-s-zpr-v-shkolnom-vozhraсте> (дата обращения: 29.10.2021).
88. Специальная дошкольная педагогика. Стребелева Е.А., Венгер А.Л., Екжанова Е.А. Москва.: Академия, 2012. 312 с.
89. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2005. - 180 с.
90. Сунагатуллина, И.И., Пушкарева, А.А., Кувшинова И.А., Чернобровкин В.А., Долгушина, Н.А., Мицан, Е.Л. Использование цифровых образовательных технологий в обучении и воспитании детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // ПНиО. 2021. – №3 (51). – с. 231-246
91. Сурова, Е.В. Проблема содержательной определенности феномена агрессии в основных теоретико-методологических подходах. Психология. Социология. Педагогика. 2018. № 2 (77).
92. Тарасенко, А.В. Агрессия и пути ее предупреждения. Молодой ученый. 2017. № 12. С. 196–199.
93. Тимко, А. В. Теоретические основы проблемы способностей к школьному обучению у детей 5 – 7 лет с задержкой психического развития / А. В. Тимко // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2015. – Т. 5. – № 12. – С. 1693-1698.
94. Точилина, М. В. STEAM-образование, как развитие мышления и познавательных способностей детей с ЗПР / М. В. Точилина, С. П. Конькова // Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта. – Таганрог: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2020. – С. 159-163.

95. Уварова, Т. Б. Игровые упражнения для развития мышления и речи у дошкольников с задержкой психического развития / Т. Б. Уварова // Мир специальной педагогики и психологии: Научно-практический альманах / Главный редактор Вятлева Ю.Е. – Москва: ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ЛОГОМАГ», 2016. – С. 368-373.

96. Ульenkова, У.В. Дети с задержкой психического. Н. Новгород, 2014. 228 с.

97. Фасхутдинова, Ю. Ф. К вопросу о развитии когнитивных способностей у детей с ЗПР / Ю. Ф. Фасхутдинова // NB: Психология и психотехника. – 2013. – № 5. – С. 24-45.

98. Феоктистова, С.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) / С.В. Феоктистова, Н.А. Самохина // Ежегодник научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии»: Сборник научных статей / Отв. ред. Егоров И. В., Мартыанова Г. Ю. – Санкт-Петербург: ООО «НИЦ АРТ», 2019. – С. 25-31.

99. Феофанов, В. Н. Использование цифровых ресурсов в развитии коммуникативных навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / В. Н. Феофанов, А. Н. Головина // Эффективные практики современной дефектологии: актуальное состояние и тенденции : Материалы научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 90-летию со дня образования МГОУ и 25-летию создания факультета специальной педагогики и психологии, Мытищи, 17 ноября 2020 года. – Москва: Московский государственный областной университет, 2021. – С. 231-239.

100. Филиппова, А. В. Специфика формирования мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / А. В. Филиппова, Н. С. Самоделкина // Педагогика и психология: перспективы

развития. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 105-109.

101. Франкл, В. Человек в поисках смысла. Пер. с нем. Под ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.

102. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции. Москва: СГУ, 2014. 523 с.

103. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва: Директ-Медиа, 2013. 1149 с.

104. Хахина, Н. А. Развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Н. А. Хахина // Наука в современном мире: вопросы теории и практики. – София, Болгария: Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2020. – С. 296-298.

105. Хорни, К. Тревожность. Тревога и тревожность: хрестоматия. Сост. В.М. Астапов. Санкт-Петербург: Пер Сэ, 2016. 453 с.

106. Чвириова, В. Н. Использование цифровых образовательных ресурсов в обучении детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / В. Н. Чвириова // Молодой ученый. – 2016. – № 3 (107). – С. 936-939.

107. Черемушкина, О. В. Использование цифровых образовательных ресурсов (мультимедийных презентаций) в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста / О. В. Черемушкина, Л. В. Мареева // Альманах мировой науки. – 2016. – № 1-3(4). – С. 70-72.

108. Чурина, В. А. Особенности развития мышления у дошкольников с ЗПР / В. А. Чурина // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – № 20. – С. 702-712.

109. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 457 с.

110. Шепилова, Е. Д. Организация индивидуальных занятий по развитию наглядно-образного мышления детей с задержкой психического развития / Е. Д. Шепилова, Н. А. Шепилова // Культурогенезные функции дошкольного и специального образования: развитие инновационных моделей. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2017. – С. 162-164.

111. Шепилова, Е. Д. Особенности развития мышления у детей дошкольного возраста с ЗПР / Е. Д. Шепилова // Новая наука: от идеи к результату. – 2016. – № 6-1(90). – С. 104-106.

112. Шиф, Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. Москва, 2017. 342 с.

113. Эриксон, Э. Детство и общество. Санкт-Петербург, 2000. 420 с.

114. Юнг, К.Г. Психология бессознательного. Москва, 2002. 356 с.

115. Асоциальное поведение [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://www.psihdocs.ru/asocialenoe-povedenie-podrostkov.html>

116. Диянова З. В. Психология личности. Закономерности и механизмы развития личности: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / З. В. Диянова, Т. М. Щеголева. – М.: Юрайт, 2018. – 169 с.

117. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии / С.Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2018. – № 1. – С. 60-72.

118. Педагогика. Педагогические науки [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://www.edurus.ru/edunauka/pedagog/256246.htm#.XK5BsKDjx1s>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1**Таблица 1. Состав испытуемых 2 класса, принимавших участие в исследовании**

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Екатерина П.	2 «А»	8 лет	ЗПР
2.	Дмитрий Я.	2 «А»	9 лет	ЗПР
3.	Ольга П.	2 «А»	8 лет	ЗПР
4.	Павел Р.	2 «А»	8 лет	ЗПР
5.	Мария Ч.	2 «А»	9 лет	ЗПР
6.	Рунис А.	2 «А»	9 лет	ЗПР
7.	Нина К.	2 «А»	9 лет	ЗПР
8.	Влад Л.	2 «А»	8 лет	ЗПР
9.	Никита П.	2 «А»	9 лет	ЗПР
10.	Света К.	2 «А»	8 лет	ЗПР
11	Егор Н.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
12	Данила Т.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
13	Маша Щ.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
14	Карина В.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
15	Злата Б.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
16	Ильдар Р.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
17	Инна В.	2 «Б»	9 лет	ЗПР

Продолжение таблицы 1

17	Лина М.	2 «Б»	9 лет	ЗПР
19	Михаил Д.	2 «В»	9 лет	ЗПР
20	Денис А.	2 «В»	8 лет	ЗПР

Таблица 2. Состав испытуемых 4 класса, принимавших участие в исследовании

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Татьяна А.	4 «А»	10 лет	ЗПР
2.	Савелий А.	4 «А»	10 лет	ЗПР
3.	Павел А.	4 «А»	11 лет	ЗПР
4.	Анастасия В.	4 «А»	11 лет	ЗПР
5.	Роман Г.	4 «А»	11 лет	ЗПР
6.	Дарья Д.	4 «А»	11 лет	ЗПР
7.	Валерий Д.	4 «А»	11 лет	ЗПР
8.	Лина Е.	4 «А»	11 лет	ЗПР
9.	Даниил Е.	4 «А»	10 лет	ЗПР
10.	Марк Е.	4 «А»	11 лет	ЗПР
11	Леонид З.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
12	Артур И.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
13	Артем К.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
14	Саша Л.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
15	Сергей М.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
16	Валерий М.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
17	Ксения М.	4 «Б»	11 лет	ЗПР

Продолжение таблицы 2

17	Алексей Н.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
19	Надежда Н.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
20	Диана О.	4 «Б»	11 лет	ЗПР

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3. Планирование занятий по психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)
1.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Огонек дружбы».	Развитие навыков взаимодействия, коммуникации, сплочение группы, позитивный настрой	6
	Игра: «Почему я злюсь».	Научить анализировать причины своей агрессии, учить регулировать свое поведение и эмоции».	10
	Арт-терапия «Песочек».	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	7
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
	Всего: 30 мин		
2.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Наглядный показ преодоления агрессивных эмоций (видео).	Развитие навыков взаимодействия, коммуникации, сплочение группы, позитивный настрой.	5

Продолжение таблицы 3

	Игра «Солнышко».	Развитие способности осознания детьми своих эмоциональных переживаний.	5
	Арт-терапия (музыкальная) «В лесу».	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	9
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
	Всего: 30 мин		
3.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Мои друзья».	Установить положительный контакт между детьми.	5
	Игра: «В мире эмоций».	Формирование умений выражать различные эмоции с помощью мимики, понимать эмоции.	13
	Игра: «Вместе».	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	5
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
	Всего: 30 мин		
4.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2

	Игра: «В мире друзей».	Преодоление агрессивных проявлений, развитие умений взаимодействия в группе.	3
	Игра: «Убегаем от негатива».	Разрядка агрессивных импульсов и снятие личностного напряжения.	10
	Арт-терапия (песочная)	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	10
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
5.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «В нашем окружении».	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своих эмоций, а также к пониманию эмоций других.	5
	Игра: «В чем причина?».	Понимание причин агрессии. Снятие агрессии.	18
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин

Продолжение таблицы 3

6.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	3
	Игра: «Мои интересы».	Развитие коммуникативных навыков. Сплочение группы, формирование навыков взаимодействия.	7
	Арт-терапия (песочная)	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	10
	Игра: «В мире добра».	Преодоление агрессивных проявлений, развитие умений взаимодействия в группе.	5
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
Всего: 30 мин			
7.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра «Мои успехи».	Развитие умений поддерживать разговор, коррекция агрессивного поведения.	5
	Игра: «Добрые игрушки».	Преодоление агрессивных проявлений. Снятие тревожности.	5
	Игра: «В мире добра». Мои добрые дела.	Преодоление агрессивных проявлений. Снятие тревожности и напряжения.	8

Продолжение таблицы 3

	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
8.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Избавляемся от агрессии».	Развитие коммуникативных навыков. Сплочение группы, формирование навыков взаимодействия.	5
	Арт-терапия (песочная).	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	8
	Игра: «Мои эмоции».	Преодоление агрессивных проявлений, развитие умений взаимодействия в группе.	10
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
9.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Шире круг».	Установить положительный контакт между детьми.	10
	Игра: «Мои друзья».	Формирование умений выражать различные эмоции с помощью мимики, понимать эмоции.	10

Продолжение таблицы 3

	Игра: «Будем дружить».	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	3
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
10.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Настроение».	Установить положительный контакт между детьми.	5
	Игра: «Смотрим в зеркало».	Формирование умений выражать различные эмоции с помощью мимики, понимать эмоции.	8
	Игра: «Хлопаем в ладоши».	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	10
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
11.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Огонек дружбы».	Развитие навыков взаимодействия, коммуникации, сплочение группы, позитивный настрой.	6

Продолжение таблицы 3

	Игра: «Почему я злюсь».	Научить анализировать причины своей агрессии, учить регулировать свое поведение и эмоции».	10
	Арт-терапия «Песочек»	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	7
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
12.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Наглядный показ преодоления агрессивных эмоций (видео).	Развитие навыков взаимодействия, коммуникации, сплочение группы, позитивный настрой.	5
	Игра «Солнышко».	Развитие способности осознания детьми своих эмоциональных переживаний.	5
	Арт-терапия (музыкальная) «В лесу».	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	9
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
13.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2

Продолжение таблицы 3

	Игра: «Мои друзья».	Установить положительный контакт между детьми.	5
	Игра: «В мире эмоций».	Формирование умений выражать различные эмоции с помощью мимики, понимать эмоции.	13
	Игра: «Вместе».	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	5
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
14.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «В мире друзей».	Преодоление агрессивных проявлений, развитие умений взаимодействия в группе.	3
	Игра: «Убегаем от негатива».	Разрядка агрессивных импульсов и снятие личностного напряжения.	10
	Арт-терапия (песочная).	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	10
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин

Продолжение таблицы 3

15.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «В нашем окружении».	Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своих эмоций, а также к пониманию эмоций других.	5
	Игра: «В чем причина?».	Понимание причин агрессии. Снятие агрессии.	18
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
	Всего: 30 мин		
16.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	3
	Игра: «Мои интересы».	Развитие коммуникативных навыков. Сплочение группы, формирование навыков взаимодействия.	7
	Арт-терапия (песочная)	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	10
	Игра: «В мире добра».	Преодоление агрессивных проявлений, развитие умений взаимодействия в группе.	5

Продолжение таблицы 3

	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
17.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра «Мои успехи».	Развитие умений поддерживать разговор, коррекция агрессивного поведения.	5
	Игра: «Добрые игрушки».	Преодоление агрессивных проявлений. Снятие тревожности.	5
	Игра: «В мире добра». Мои добрые дела	Преодоление агрессивных проявлений. Снятие тревожности и напряжения.	8
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
18.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Избавляемся от агрессии».	Развитие коммуникативных навыков. Сплочение группы, формирование навыков взаимодействия.	5
	Арт-терапия (песочная).	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	8

Продолжение таблицы 3

	Игра: «Мои эмоции».	Преодоление агрессивных проявлений, развитие умений взаимодействия в группе.	10
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
19.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Шире круг».	Установить положительный контакт между детьми.	10
	Игра: «Мои друзья».	Формирование умений выражать различные эмоции с помощью мимики, понимать эмоции.	10
	Игра: «Будем дружить».	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	3
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
20.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Настроение».	Установить положительный контакт между детьми.	5

Продолжение таблицы 3

	Игра: «Смотрим в зеркало».	Формирование умений выражать различные эмоции с помощью мимики, понимать эмоции.	8
	Игра: «Хлопаем в ладоши».	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	10
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
21.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Огонек дружбы».	Развитие навыков взаимодействия, коммуникации, сплочение группы, позитивный настрой.	6
	Игра: «Почему я злюсь».	Научить анализировать причины своей агрессии, учить регулировать свое поведение и эмоции».	10
	Арт-терапия «Песочек».	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	7
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
22.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2

Продолжение таблицы 3

	Наглядный показ преодоления агрессивных эмоций (видео).	Развитие навыков взаимодействия, коммуникации, сплочение группы, позитивный настрой.	5
	Игра «Солнышко».	Развитие способности осознания детьми своих эмоциональных переживаний.	5
	Арт-терапия (музыкальная) «В лесу».	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	9
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин
23.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «Мои друзья».	Установить положительный контакт между детьми.	5
	Игра: «В мире эмоций».	Формирование умений выражать различные эмоции с помощью мимики, понимать эмоции.	13
	Игра: «Вместе».	Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.	5
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
			Всего: 30 мин

24.	Приветствие, ритуал.	Сближение учеников внутри группы. Подготовка и мотивация к основной части занятия.	2
	Игра: «В мире друзей».	Преодоление агрессивных проявлений, развитие умений взаимодействия в группе	3
	Игра: «Убегаем от негатива».	Разрядка агрессивных импульсов и снятие личностного напряжения.	10
	Арт-терапия (песочная).	Способствовать гармонизации психического состояния личности.	10
	Ритуал прощания.	Анализ собственной деятельности. Подведение итогов занятия.	5
	Всего: 30 мин		

Таблица 4. Программа психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ п/п	Занятие	Форма реализации	Цель	Формируемый компонент
1.	Агрессия – что это и почему она появляется	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение понятия «агрессия»	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
2.	Все виды проявлений агрессии	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение видов агрессии, изучение особенностей проявления пассивной агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
3.	Преодоление агрессии и как основа взрослой личности	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов преодоления агрессии Упражнение «Вспомни свою агрессию» Участникам предлагается написать случай своего агрессивного поведения и подумать, как можно было поступить иначе, не проявляя агрессию	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности; - <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.

4.	Преодоление гнева	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагмента в</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Изучение способов преодоления гнева</p> <p>Упражнение «Узнай себя»</p> <p>Участники пишут на листках бумаги свои личные качества, свои успехи, свои достоинства.</p> <p>Упражнение «Комплимент»</p> <p>Описание участников занятий, написание комплиментов каждому</p>	<p>- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;</p> <p>- <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;</p> <p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>
5.	Мир без агрессии	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагмента в</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Изучение положительных эмоций как противопоставления агрессии</p> <p>Упражнения «добрые дела»</p> <p>Каждый участник на занятии совершает доброе дело по выбору участника.</p>	<p>- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;</p> <p>- <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;</p> <p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>

6.	<p>Направление энергии в нужное русло</p>	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагментов</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Упражнение по обучению направления агрессии в другие эмоции.</p>	<p>- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;</p> <p>- <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;</p> <p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>
7.	<p>Другие способы «выпустить пар»</p> <p>Данное занятие может проходить несколько раз (просмотрено в приложении)</p>	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагментов</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Изучение способов перенаправления агрессии</p>	<p>- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;</p> <p>- <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;</p> <p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>

Продолжение таблицы 4

8.	Обучение подавлению	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагментов</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Изучение способов преодоления агрессии</p> <p>Упражнение «Мои негативные проявления»</p> <p>Участникам предлагается написать случай своего агрессивного поведения и подумать, как можно было поступить иначе, не проявляя агрессию</p>	<p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>
9.	Преодоление агрессии	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагментов</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Изучение способов преодоления гнева</p> <p>Упражнение «Узнай себя»</p> <p>Участники пишут на листках бумаги свои личные качества, свои успехи, свои достоинства.</p> <p>Упражнение «Комплимент»</p> <p>Описание участников занятий, написание комплиментов каждому</p>	<p>- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;</p> <p>- <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;</p> <p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>

10.	В мире добра	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагмента в</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Изучение положительных эмоций как противопоставления агрессии</p> <p>Упражнения «добрые дела»</p> <p>Каждый участник на занятии совершает доброе дело по выбору участника.</p>	<p>- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;</p> <p>- <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;</p> <p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>
11.	Направление энергии в нужное русло	<p>Беседа</p> <p>Наглядный показ видеофрагмента в</p> <p>Выступление участников по желанию.</p>	<p>Упражнение по обучению направления агрессии в другие эмоции.</p>	<p>- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;</p> <p>- <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;</p> <p>- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;</p> <p>- <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.</p>

12.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности; - <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
13.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
14.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
15.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.

Продолжение таблицы 4

16.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
17.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
18.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
19.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;

20.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
21.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
22.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
23.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
24.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.

Продолжение таблицы 4

25.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
26.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
27.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
28.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;

29.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
30.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
31.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
32.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
33.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.

Продолжение таблицы 4

34.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
35.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
36.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
37.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;

38.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
39.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
40.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
41.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
42.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеофрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.

43.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеотрефрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
44.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеотрефрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений; - <i>эмоционально-мотивационный компонент</i> заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;
45.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеотрефрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.
46.	Другие способы «выпустить пар»	Беседа Наглядный показ видеотрефрагментов Выступление участников по желанию.	Изучение способов перенаправления агрессии	- <i>когнитивный компонент</i> включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;
47.	Завершающее занятие	Беседа Наглядный показ видеотрефрагментов Выступление участников по желанию.		- <i>деятельностный компонент</i> проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями; - <i>рефлексивный компонент</i> представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных

Иллюстративный материал к занятиям по программе психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.



Для коррекции агрессии необходимо развитие следующих компонентов:

– когнитивный компонент включает знания собственной личности, о необходимости коррекции своего поведения и агрессивных проявлений;

– эмоционально-мотивационный компонент заключается в сознательном и эмоционально переживаемом формировании способов преодоления агрессивных проявлений личности;

– деятельностный компонент проявляется в способности ребенка регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными знаниями;

– рефлексивный компонент представляет собой осознание и присвоение собственных эталонов преодоления агрессивных проявлений.

Все четыре компонента взаимосвязаны и формируются в единстве

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Протоколы обследования учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по следующим методикам:

1. «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлина, Я.К. Нелюбова (2017)
2. «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004)
3. «Кактус» М.А. Панфиловой (2001)

Протокол обследования учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя)

Эта карта заполняется учителем. Она позволяет выявить отклонения в состоянии учащегося, свидетельствующие о недостаточной его адаптации к школе и значительном напряжении. Дата Фамилия, имя ребенка № школы и класс Возраст ребенка

Дата _____

Ф.И ребенка, возраст _____

Класс _____

№ п/п		0	1	2	3
1	Беспокойный, неусидчивый, расторможенный Нарушает дисциплину Делает замечание другим детям Перебивает учителя и не реагирует на его реплики. Часто переспрашивает				
2	Быстро нарастает утомление, истощение Ребенок становится вялым, рассеянным, невнимательным, безразличным Ложится на парту, «не слышит» инструкций учителя				

3	<p>На «низкие оценки» реагирует плачем.истерикой, отказом от работы</p> <p>Может вступить в спор с педагогом</p>				
4	<p>Не понимает задания</p> <p>Часто руки холодные и потные</p> <p>Беспокоен,тревожен</p>				
5	<p>В процессе урока не может сконцентрироваться на задании</p> <p>Не понимает и не может выполнить инструкцию</p> <p>Постоянно отвлекается, требует дополнительного контроля учителя</p> <p>При выполнении задания задает много вопросов</p>				
6	<p>На переменах становится особенно агрессивным.неуправляемым,</p> <p>Не реагирует на замечания взрослых</p> <p>«Не слышит» их (надо повторить несколько раз или взять за руку)</p>				
7	<p>Приходит в школу в плохом настроении</p>				
Суммарный балл					

Протокол обследования учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова

Ребенок _____ глазами взрослого

Дата проведения _____

Определите, каким образом проявляется агрессивность у ребенка и как часто наблюдается:

- нет проявлений агрессивности;
- проявления агрессивности наблюдаются иногда;
- часто;
- почти всегда;
- непрерывно.

Добавьте те, которые не указаны.

Вегетативные признаки проявления агрессивности					
Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения, гнева	0	1	2	3	4
Облизывает губы в состоянии раздражения, гнева	0	1	2	3	4
	0	1	2	3	4
Внешние проявления агрессивности					
Кусает губы в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
Сжимает кулаки в состоянии раздражения, гнева	0	1	2	3	4
Сжимает губы, кулаки, когда обижают	0	1	2	3	4
Тревожное напряжение разрешается гневом	0	1	2	3	4
Длительность агрессии					
После агрессивной реакции не успокаивается в течение 5 минут	0	1	2	3	4
После агрессивной реакции не успокаивается в течение минут	0	1	2	3	4
Чувствительность к помощи взрослого					
Помощь взрослого не помогает овладеть собственной агрессией	0	1	2	3	4
Помощь взрослого не помогает успокоиться	0	1	2	3	4

Замечания в словесной форме не тормозят проявления вербальной агрессии	0	1	2	3	4
Замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии	0	1	2	3	4
Чувство неприязни к другим не корректируется извне	0	1	2	3	4
Особенности отношения к собственной агрессии					
Говорит, что поступил «плохо», но все равно продолжает вести себя агрессивно	0	1	2	3	4
Не воспринимает собственные агрессивные действия, как таковые	0	1	2	3	4
Недостаточность в проявлении гуманных чувств					
Стремится делать назло другим	0	1	2	3	4
Проявляет безразличие к страданиям других	0	1	2	3	4
Стремится причинить другому страдание	0	1	2	3	4
Не возникает чувства вины после агрессивных действий	0	1	2	3	4
Реакция на новизну					
Новизна (непривычность обстановки) не тормозит проявления агрессивности	0	1	2	3	4
В новой, незнакомой обстановке проявляет агрессивные реакции	0	1	2	3	4
Реакция на ограничение					
Яростно сопротивляется при попытке удержать его в состоянии гнева	0	1	2	3	4
Реактивность (чувствительность к агрессии других)					
Проявляет агрессивные реакции первым	0	1	2	3	4
Первым отнимает игровой предмет, игрушку у другого ребенка	0	1	2	3	4
Проявляет агрессивные реакции на действия других	0	1	2	3	4
Толкается, когда	0	1	2	3	4
Бьет других детей, если его случайно толкнули	0	1	2	3	4
Чувствительность к присутствию других					
Щиплется на глазах у всех	0	1	2	3	4
Толкает сверстника на глазах у всех	0	1	2	3	4
Ситуация совместной деятельности провоцирует агрессивное поведение	0	1	2	3	4
Физическая агрессия, направленная на предмет					
Ломает постройку на глазах у все	0	1	2	3	4

Стремится разорвать игровую предметную карточку, книжку	0	1	2	3	4
Бросает предмет об стенку	0	1	2	3	4
Стремится бросить мяч сильнее, чем это требуется по правилам игры	0	1	2	3	4
Отрывает кукле руки, ноги	0	1	2	3	4
Физическая агрессия, направленная на животных					
Щиплет кошку	0	1	2	3	4
Выкручивает хвост кошке	0	1	2	3	4
Специально наступают на лапы собаке	0	1	2	3	4
Физическая агрессия, направленная на сверстников					
Толкает других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
Походя ударяет встречных	0	1	2	3	4
Бьет других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
Ударяет детей и внезапно успокаивается	0	1	2	3	4
Стремится ткнуть в глаз (пальцем, предметом)	0	1	2	3	4
Кусает других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
Агрессия, направленная на себя					
Просит стукнуть себя еще раз	0	1	2	3	4
Берет на себя вину других	0	1	2	3	4
Рвет на себе волосы	0	1	2	3	4
Щиплет себя в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
Кусает себя в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
Агрессия, направленная на взрослого (дошкольный возраст)					
Бьет воспитателя по руке за то, что он не дает кидать игрушки	0	1	2	3	4
Бьет чужого взрослого по руке за то, что он не дает разбрасывать игрушки	0	1	2	3	4
В состоянии пониженного настроения бьет чужого взрослого кулачком	0	1	2	3	4
В состоянии пониженного настроения бьет воспитателя кулачком	0	1	2	3	4
Царапает взрослого	0	1	2	3	4
Беспричинное недоброе отношение к члену детского коллектива	0	1	2	3	4
Вербальная агрессия					
Говорит обидные слова детям	0	1	2	3	4
Говорит обидные слова взрослым	0	1	2	3	4
Говорит нецензурные слова детям	0	1	2	3	4

Говорит нецензурные слова взрослым	0	1	2	3	4
Агрессивность в виде угрозы (невербальная)					
Замахивается, но не ударяет другого	0	1	2	3	4
Пугает другого	0	1	2	3	4
Агрессия разных видов и направленности					
Агрессия (физическая, словесная, скрытая в виде угроз), направленная на все окружающее (предметы, близких людей и пр.)	0	1	2	3	4
Другие проявления агрессии					
Плюется в состоянии раздражения	0	1	2	3	4

Протокол обследования учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по проективной методике «Кактус»

М.А. Панфиловой

Ф.И. ребёнка _____, возраст _____, группа _____ дата провед. _____

Краткая обработка графической информации.	Вывод
1.Пространственное положение, размер рисунка.	
рисунок в центре	нормальный уровень самооценки, отсутствие неудовлетворенности своим положением и каких-либо особенных притязаний
крупный рисунок (чем крупнее – тем более выражено)	эгоцентризм, стремление к лидерству, настаивание на своем мнении как единственно верном
маленький рисунок, расположенный внизу листа (чем ниже – тем менее выражено)	неуверенность в себе, зависимость
рисунок расположен вверху (чем сильнее – тем более выражено)	высокий уровень самооценки
сдвиг влево (чем сильнее -тем более выражено)	интровертированность
сдвиг вправо (чем сильнее – тем более выражено)	экстравертированность
2.Характеристики линий и силы нажима на карандаш.	
сильный нажим на карандаш, прерывистость линий, использование внутренней	склонность к импульсивности, тревожности, подавленности настроения

штриховки (чем больше – тем сильнее выражено)	
форма кактуса простая	нет ярко выраженных отклонений в ту или иную сторону
форма кактуса замысловатая, причудливая и витиеватая (чем больше – тем сильнее выражено)	Демонстративность и наигранность характера
расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса	скрытность, осторожность, замкнутость, малообщительность, уклончивость, предосторожность
использование темных цветов в варианте с цветными карандашами	тревожность
изображение «радостных» кактусов, использование ярких цветов в варианте с цветными карандашами	оптимизм
наличие мягких линий и форм	женственность, мягкость
тонкие линии, определенная «легкость» нажима, свобода линий в рисунке, присутствие элементов, придающих кактусу привлекательность	покладистый, мягкий характер личности, чувство юмора, положительный настрой, открытость
3. Характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный и т.д.).	
изображение дикорастущего, пустынного, и окультуренного кактуса	отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества осознанно выбранное или вынужденное
наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса.	стремление к домашней защите, домашнему уюту, чувство семейной общности
кактус «растет» на рисунке «из ниоткуда», то есть	в реальности нет опоры в виде домашнего уюта, имеет проблемы с близкими людьми и

отсутствует даже малейшая основа	подсознательно чувствует неприятие, отторжение, нехватку домашней защищенности.
наличие на рисунке других кактусов или цветов	экстравертированность
на рисунке изображен только один кактус	интровертированность
4. Характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный и пр.).	
отрывистые линии, сильный нажим.	импульсивность
наличие украшений, цветов	женственность, мягкость
наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.	демонстративность, открытость
5. Характеристика иголок (размер, расположение, количество).	
наличие иголок, особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу (чем сильнее и больше - тем более выражено)	высокая степень агрессивности, враждебности
Умеренное количество и длина иголок	определенного рода защита от окружающей среды, необходимая для сохранения целостности личности
6. Наличие «деток» на кактусе.	
«детки» на кактусе (чаще всего «детки» встречаются на «одомашненных» кактусах)	внутрисемейные отношения эмоционально благоприятные, стремление к созданию семьи
7. Отношение к заданию.	
интерес к заданию, воодушевление, отдельные радостные реплики ребёнка	благоприятное психоэмоциональное состояние ребёнка на момент обследования

наличие мягких линий и форм, украшений, цветов	женственность, мягкость
8.Присутствие дополнительных элементов надписи, подписи под рисунками, пояснения, а также другие животные, растения и т.д.	

Вывод: _____