

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 социальной педагогики и социальной работы

НЕБОРАК ВАЛЕРИЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Коррекция агрессивного поведения обучающихся 7 класса

Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Социальный менеджмент и проектирование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой
д. пед. наук, профессор Фурьева Т.В.

98
Руководитель
Хацкевич Т.А.

Дата защиты

10.06.2026

Обучающийся: Неборак В.В.

Оценка хорошо

Красноярск 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1 Агрессивное поведение подростков как психолого-педагогическая проб.....	6
1.2 Особенности проявления агрессивного поведения обучающихся 7 класса.....	10
1.3 Условия коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса.....	15
Выводы по главе 1	20
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 7 КЛАССА.....	23
2.1 Диагностика проявлений агрессивного поведения обучающихся 7 класса.....	23
2.2 Программа по коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса и ее реализация.....	33
2.3 Анализ эффективности коррекционной программы: контрольный этап исследования.....	43
Выводы по главе 2	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития общества характеризуется глубокими и динамичными трансформациями во всех сферах жизни, что оказывает неоднозначное влияние на формирование подрастающего поколения. Особую остроту в контексте образовательной практики приобретает проблема роста агрессивных форм поведения среди детей и подростков. Система образования, выполняя не только обучающую, но и воспитательную функцию, сталкивается с необходимостью адекватного и своевременного реагирования на эти вызовы.

Подростковый возраст, в частности период 13-14 лет, соответствующий 7 классу, является одним из наиболее критичных и уязвимых этапов онтогенеза. Согласно фундаментальным исследованиям в области возрастной психологии (Л.С. Выготский [12], Л.И. Божович [11], Д.Б. Эльконин [39]), данный возраст знаменуется кардинальными переменами на физиологическом, психологическом и социальном уровнях. Пубертатный кризис, сопровождающийся гормональной бурей, ведет к эмоциональной неустойчивости, повышенной возбудимости и конфликтности. Одновременно с этим происходит социальное переопределение личности: обостряется потребность в самоутверждении, признании со стороны сверстников, формировании собственной идентичности, что часто вступает в противоречие с нормами и правилами, установленными в школе и семье.

Внешний социальный контекст лишь усугубляет внутренние противоречия подростка. Информационная среда, перенасыщенная агрессивным контентом (компьютерные игры, социальные сети, медиапространство), зачастую транслирует модели поведения, где доминирование и сила преподносятся как наиболее эффективные способы достижения целей и разрешения конфликтов. Неблагоприятный семейный климат, авторитарный или, наоборот, попустительский стиль воспитания, социально-экономическое неравенство также являются мощными факторами, провоцирующими и закрепляющими агрессию как привычную форму реагирования.

Агрессивное поведение семиклассников проявляется в различных формах:

от вербальной агрессии (оскорбления, угрозы) и физических действий до более сложных и скрытых форм, таких как косвенная агрессия (сплетни, бойкот) и негативизм. Его последствия носят системный и деструктивный характер. Для самой личности подростка это чревато социальной дезадаптацией, снижением академической успеваемости, трудностями в установлении конструктивных отношений со сверстниками и взрослыми, риском развития девиантных и делинквентных форм поведения в будущем. Для образовательной организации агрессия учащихся становится источником нарушения дисциплины, ухудшения психологического климата в классе и школе в целом, повышения уровня тревожности и снижения безопасности образовательной среды.

Вопросами коррекции агрессивного поведения подростков занимались такие ученые, как Л.С. Выготский [12], А.Н. Леонтьев [22], С.Л. Рубинштейн [32], Л.И. Божович [11], Д.Б. Эльконин [39], А. Бандура [6], Р.В. Овчарова [26], Н.П. Слободяник [34]. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского [12] акцентирует социальную ситуацию развития и зону ближайшего развития. Деятельностный подход А.Н. Леонтьева [22] и С.Л. Рубинштейна [32] утверждает, что личность формируется и изменяется в деятельности. Теории возрастных кризисов Л.И. Божович [11] и Д.Б. Эльконина [39] раскрывают психологическую специфику подросткового возраста. Социально-когнитивная теория А. Бандуры [6] подчеркивает роль научения через наблюдение. Современные концепции Р.В. Овчаровой [26] и Н.П. Слободяник [34] предлагают конкретные направления коррекционно-развивающей работы в образовании.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать психолого-педагогические условия коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса, определить их результативность.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме агрессивного поведения в подростковом возрасте.
2. Выявить и охарактеризовать психолого-педагогические особенности проявления агрессии обучающихся 7 класса.

3. Провести диагностику агрессивного поведения обучающихся 7 класса, проанализировать и интерпретировать данные.

4. Разработать и реализовать программу коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса.

Объект исследования: процесс коррекции агрессивного поведения

Предмет исследования: психолого-педагогические условия коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса.

Гипотеза исследования: коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса будут способствовать следующие условия:

- определены проявления агрессивного поведения обучающихся 7 класса;
- будет разработана и реализована программа, направленная на снижение внешних проявлений агрессии и на развитие личностных ресурсов подростка: эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции, эмпатии, коммуникативной компетентности и конструктивных стратегий разрешения конфликтов.

Методы исследования: теоретические: анализ, синтез, обобщение и систематизация научных источников по проблеме исследования; эмпирические: опрос, наблюдение, анкетирование, беседа.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 121» г. Красноярск. В эксперименте приняли участие учащиеся 7 «А» класса (экспериментальная группа, 25 человек) и 7 «Б» класса (контрольная группа, 24 человека).

Практическая значимость работы заключается в следующем:

1. Разработана и апробирована программа коррекции агрессивного поведения, которая может быть использована в практике работы классных руководителей, школьных психологов и социальных педагогов.

2. Подобран и систематизирован диагностический комплекс, позволяющий выявить уровень и специфику агрессивных проявлений агрессивного поведения обучающихся 7 класса.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

1.1 Агрессивное поведение подростков как психолого-педагогическая проблема

Прежде чем говорить о коррекции агрессивного поведения у семиклассников, необходимо разобраться в самом этом явлении. В психологии и педагогике существует три близких, но не одинаковых понятия: агрессия, агрессивность и агрессивное поведение. В повседневной жизни мы часто называем агрессивным любого, кто накричал или полез в драку, но для науки важно их различать. Под агрессией понимают отдельное конкретное действие или поступок, направленный на причинение вреда другому человеку - физического или морального. Например, ученик ударил одноклассника, обозвал учителя или сломал чью-то вещь - это акт агрессии. Агрессивность же - это черта личности, относительно устойчивая готовность человека к агрессивным действиям. Один подросток быстро заводится и часто дерется - у него высокая агрессивность, а другой может сильно разозлиться, но сумеет сдержаться - у него агрессивность ниже. Наконец, агрессивное поведение - это более широкое понятие, которое включает в себя как отдельные агрессивные действия, так и привычные, закрепившиеся способы поведения, проявляющиеся в разных ситуациях. В нашем исследовании речь пойдет именно об агрессивном поведении как о комплексе поступков, которые требуют коррекции.

Теперь обратимся к тому, как разные ученые определяли агрессивное поведение. Многие исследователи давали свои определения. Например, известный зарубежный психолог А. Басс [8] понимал агрессию как любое поведение, которое угрожает или причиняет вред другим людям. Другой не менее известный А. Бандура [6], создатель теории социального научения, подчеркивал, что агрессия - это результат подражания примерам из окружения, то есть подросток становится агрессивным, потому что видит агрессивные образцы поведения в семье, в кино или среди друзей. В отечественной науке, в трудах С.Л.

Рубинштейна [32] агрессивное поведение рассматривается как форма реагирования на жизненные трудности и противоречия, которая усваивается и закрепляется в деятельности и общении. Р.В. Овчарова [26], занимавшаяся коррекционной педагогикой, определяла агрессивное поведение как действия, направленные на нанесение ущерба другому человеку или группе людей, которые противоречат социальным нормам. Если попытаться обобщить все эти подходы, то можно сказать, что агрессивное поведение - это действия человека, противоречащие нормам жизни в обществе, которые приносят физический или моральный ущерб окружающим людям, или даже себе самому, а также вызывают у них чувство страха, дискомфорта или унижения.

Чтобы эффективно влиять на поведение подростка, недостаточно просто констатировать факт агрессии, нужно понимать, из каких внутренних частей это поведение состоит. В структуре агрессивного поведения исследователи, такие как А.А. Реан [30] и Е.П. Ильин [18], выделяют несколько взаимосвязанных компонентов. Первый - когнитивный компонент, то есть мысли и представления подростка. Сюда относятся его убеждения, например, «мир вокруг враждебен» или «все хотят меня обидеть», неверное понимание чужих поступков, когда нейтральное действие воспринимается как оскорбление, а также ригидность - негибкость мышления. Второй компонент - эмоциональный. Это те чувства, которые испытывает подросток: чаще всего гнев, злость, обида, раздражение. Сюда же относят неспособность к сопереживанию, то есть низкую эмпатию, и повышенную тревожность. По сути, агрессия часто оказывается «выплеском» этих накопившихся негативных эмоций. Третий компонент - поведенческий, то есть непосредственно сами действия: драки, оскорбления, угрозы, отказ от выполнения требований, порча вещей. Наконец, четвертый - мотивационно-потребностный компонент, который отвечает на вопрос «зачем?». Агрессия может быть средством достижения цели, например, отнять телефон или заставить уважать себя. Она может быть способом защиты своего «Я» от нападок окружающих. Иногда это реакция на неудачу, которую в психологии называют фрустрацией, а иногда - попытка утвердиться среди сверстников. Понимание всех

этих компонентов очень важно для коррекции: нельзя просто запретить драться, нужно работать и с мыслями, и с эмоциями, и с тем, чего на самом деле хочет подросток.

Наконец, важно разобраться в причинах, по которым у подростка возникает и закрепляется агрессивное поведение. Эти причины редко действуют по отдельности, обычно они сочетаются и усиливают друг друга. Первая группа причин – биологические. В подростковом возрасте происходит мощная гормональная перестройка, которую часто называют «гормональной бурей». Это приводит к резким сменам настроения, повышенной возбудимости и импульсивности. Подростку становится сложнее себя контролировать, и любая мелочь может вызвать бурную, не всегда адекватную реакцию. Вторая группа причин – психологические. Это внутренние переживания, связанные с процессом взросления. Подростку хочется казаться взрослым и независимым, но по-настоящему взрослой жизни и самостоятельности ему еще не дают. Возникает внутренний конфликт, который часто выливается в протест и агрессию против родителей и учителей. Кроме того, агрессия может быть способом справиться с низкой самооценкой или, наоборот, привлечь к себе внимание, если другими способами этого не получается. Третья группа - социальные причины. Это, пожалуй, самый мощный фактор. Если в семье принято решать споры криком или кулаками, если родители сами агрессивны или непоследовательны в воспитании (сегодня разрешают, завтра за то же самое строго наказывают), подросток очень быстро усваивает эту модель поведения. То же самое касается и круга друзей: в уличной компании или в классе агрессия может быть главным способом завоевать авторитет и удержать свой статус. Кроме того, огромное влияние оказывают средства массовой информации, интернет и компьютерные игры, где насилие часто показывается как нормальный, эффективный и даже одобряемый способ достижения цели.

Таким образом, агрессивное поведение подростков - это сложное явление, в котором переплетаются врожденные особенности, возрастные кризисы и влияние ближайшего окружения. Для успешной коррекции необходимо учитывать все три

группы причин, а не просто наказывать за отдельные проступки. Обобщая рассмотренные теоретические подходы (А. Басс [8], А. Бандура [6], С.Л. Рубинштейн [32], Р.В. Овчарова [26]), в данном исследовании под агрессивным поведением обучающихся 7 класса понимается комплекс действий и поступков подростка, противоречащих принятым социальным нормам, направленных на причинение физического или морального ущерба окружающим (или себе самому), характеризующийся когнитивными искажениями (враждебная атрибуция), эмоциональной нестабильностью (гнев, раздражительность, обида) и поведенческими паттернами (вербальная, физическая, косвенная агрессия), закреплёнными под влиянием возрастного кризиса, семейного воспитания и референтной группы сверстников.

1.2. Особенности проявления агрессивного поведения обучающихся 7 класса

Подростковый возраст, особенно период 13-14 лет, соответствующий обучению в 7 классе, традиционно рассматривается в психолого-педагогической науке как один из наиболее сложных и противоречивых этапов развития личности. Классические исследования Л.С. Выготского [12], Л.И. Божович [11], Д.Б. Эльконина [39] показали, что этот возраст является критическим, поскольку сопровождается кардинальными изменениями на физиологическом, психологическом и социальном уровнях. Именно в этом возрасте у многих подростков возникают первые серьезные поведенческие проблемы, среди которых агрессивное поведение занимает одно из ведущих мест. Огромный вклад в изучение данной проблемы внесли зарубежные и отечественные ученые. Например, А. Бандура [6] в своей теории социального научения показал, что дети и подростки усваивают агрессивные модели поведения через наблюдение за значимыми взрослыми и сверстниками. Л.И. Божович [11] детально проанализировала особенности подросткового возраста и выделила центральное новообразование этого периода - «чувство взрослости», которое часто провоцирует протестное и агрессивное поведение. Д.Б. Эльконин [39] подчеркивал, что ведущей деятельностью подростка становится интимно-личностное общение со сверстниками, и если в референтной группе агрессия одобряется, подросток быстро усваивает этот паттерн. Отечественные исследователи А.А. Реан [30] и Е.П. Ильин [18] внесли важный вклад в понимание структуры агрессивного поведения и адаптацию диагностических методик для русскоязычной выборки, а также выделили понятие «аутоагрессии» - агрессии, направленной на себя, что особенно важно при работе с подростками.

Особого внимания заслуживает методика, разработанная американскими психологами Арнольдом Бассом [8] и Энн Дарки в 1957 году. Их вклад в изучение проблемы агрессии трудно переоценить: они не только систематизировали различные формы агрессии, но и создали валидный диагностический инструмент,

который до сих пор используется психологами во всем мире. Басс [8] и Дарки выделили восемь видов агрессивных реакций. Физическая агрессия - это использование физической силы против другого лица (драки, толчки, удары). Вербальная агрессия выражается в словесных оскорблениях, угрозах, крике. Косвенная агрессия – это действия, направленные на другое лицо окольным путем (злые сплетни, интриги, бойкот). Негативизм - это оппозиционная манера поведения, направленная против авторитетов (учителей, родителей). Раздражительность – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении. Обида - это зависть и ненависть к окружающим за реальные или вымышленные действия. Подозрительность – недоверие и осторожность по отношению к людям. Чувство вины выражается в убежденности человека в том, что он плохой или поступает зло. Кроме того, Басс [8] и Дарки ввели понятия индекса агрессивности (сумма баллов по шкалам физической, вербальной, косвенной агрессии, раздражительности и негативизма) и индекса враждебности (сумма баллов по шкалам обиды и подозрительности). Эта методика стала основой для множества исследований подростковой агрессии, в том числе и для нашей работы, поскольку позволяет не только диагностировать уровень агрессивности, но и выявить, какие именно формы агрессии преобладают у конкретного подростка или класса, что необходимо для построения эффективной коррекционной программы.

Теперь перейдем непосредственно к особенностям проявления агрессии у семиклассников. Возраст 13-14 лет характеризуется пиком пубертатного развития. У большинства подростков активно работают половые гормоны, что приводит к эмоциональной нестабильности, резким перепадам настроения, повышенной возбудимости и снижению самоконтроля. Энергия, не находящая конструктивного выхода, легко трансформируется в агрессивные импульсы. Кроме того, в этом возрасте интенсивно развивается абстрактно-логическое мышление, что порождает так называемый «гиперкритицизм» - способность выстраивать сложные аргументы для критики взрослых. Подросток уже может многое понять и проанализировать, но еще не обладает жизненным опытом для

конструктивного использования этой способности. Результат - протестное поведение и вербальная агрессия в адрес учителей и родителей. Также в 7 классе резко усложняется учебная программа (появляются алгебра, геометрия, физика, химия), растет учебная нагрузка, что приводит к фрустрации. Неудачи в учебе, особенно на фоне успешных сверстников, становятся мощным провокатором агрессии, которая может быть направлена как на себя (самообвинения), так и вовне (на учителей или «несправедливые» предметы). Ведущей деятельностью остается общение со сверстниками, однако в 7 классе оно приобретает новое качество: резко возрастает значение референтной группы, мнение одноклассников становится важнее мнения родителей и учителей. Агрессия может использоваться как инструмент для завоевания или удержания статуса в группе, для подчинения себе других, для сплочения вокруг «лидера» против «общего врага». Формируется «чувство взрослости», которое носит ярко выраженный демонстративный характер, и подросток стремится любыми способами доказать свою самостоятельность, что часто выражается в негативизме, конфронтации с взрослыми и агрессивном отвержении их требований.

Что касается конкретных форм проявления агрессии у семиклассников, то здесь, опираясь на классификацию Басса [8] и Дарки, можно выделить следующие особенности. Вербальная агрессия выходит на первый план. Подростки в этом возрасте обладают уже достаточно развитой речью, но не всегда умеют использовать ее конструктивно. Это проявляется в грубости в ответ на замечания учителей («сами вы ничего не понимаете!», «отстаньте все!»), в оскорблениях в адрес одноклассников, в крике и угрозах. Также встречается косвенная вербальная агрессия - злые шутки, насмешки, сплетни, особенно распространенные в женских коллективах, а также киберагрессия в социальных сетях (оскорбительные комментарии, создание унижающих мемов). Физическая агрессия, хотя ее пик приходится на более ранний подростковый возраст, в 7 классе еще сохраняется, особенно у мальчиков. Это драки, толчки, порча чужих вещей. Часто такие действия носят демонстративный характер - для укрепления авторитета перед сверстниками. Раздражительность проявляется в том, что

подросток может «взорваться» из-за малейшего повода: замечания на уроке, случайно задетой вещи, неудачной шутки. Обида и подозрительность выражаются в том, что семиклассник склонен приписывать окружающим враждебные намерения: «учитель специально мне двойку поставил», «одноклассники надо мной смеются». Это так называемая «враждебная атрибуция» - искаженное восприятие социальных сигналов. По направленности агрессия может быть гетероагрессией (направленной на окружающих), что является преобладающей формой, или аутоагрессией (направленной на себя), которая проявляется в самоуничижительных высказываниях («я дурак», «я ничего не умею»), нанесении себе порезов, провоцировании опасных ситуаций. По целям и мотивам выделяют инструментальную агрессию (как средство достижения цели), реактивную (импульсивный ответ на фрустрацию) и враждебную (целью является причинение вреда). В 7 классе наиболее частыми являются реактивная и инструментальная агрессия, однако в затяжных конфликтах и ситуациях буллинга встречается и враждебная агрессия.

Школьный класс как малая социальная группа является главной ареной для проявления агрессии семиклассника. Именно 7 класс считается одним из самых «благоприятных» для возникновения систематической травли - буллинга. Подростки ищут «козла отпущения» для сплочения коллектива и снятия группового напряжения. Агрессорами часто становятся дети, стремящиеся к лидерству, а жертвами - те, кто чем-либо отличается от большинства (внешность, успеваемость, социальный статус). Кроме того, резко возрастает роль киберагрессии - анонимность и легкость распространения информации в интернете провоцируют подростков на действия, на которые они не решились бы в реальной жизни: оскорбительные комментарии, создание унижающих мемов, публикация личной переписки. Неадекватная реакция педагога на агрессию (попустительство, публичное осуждение, высмеивание) может усугубить ситуацию, переводя конфликт в скрытую, но еще более разрушительную фазу.

Таким образом, агрессивное поведение у обучающихся 7 класса обладает ярко выраженной возрастной спецификой, детерминировано комплексом

факторов и требует своевременной диагностики и коррекции. Методика Басса-Дарки [8], благодаря своей детальной структуре, позволяет точно определить, какие именно формы агрессии преобладают у семиклассников, и на основе этого выстроить целенаправленную коррекционную работу.

1.3 Условия коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса

Выявление причин и особенностей агрессивного поведения подростков является необходимым, но недостаточным условием для решения данной проблемы. Теоретический анализ должен быть воплощен в практической деятельности, что определяет актуальность разработки научно обоснованных направлений и технологий коррекционной работы. Общеобразовательная школа как основной институт социализации обладает значительным потенциалом для организации системной работы по снижению уровня агрессии среди учащихся. Как показано в выводах по первой главе, коррекция агрессивного поведения обучающихся 7 класса не может быть сведена к разовым мероприятиям – она требует системного подхода, объединяющего три взаимосвязанных направления: личностное, социально-средовое и деятельностное. Данная структура обоснована в работах Р.В. Овчаровой [26] и А.А. Реана [30], которые подчёркивают, что эффективное воздействие возможно только при одновременной работе с внутренними ресурсами подростка, его ближайшим окружением и организацией социально одобряемой деятельности.

Личностное направление нацелено на трансформацию внутренних предпосылок агрессивного поведения – неадаптивных когнитивных установок, деструктивных эмоциональных реакций и закрепившихся поведенческих паттернов самого подростка. Согласно Е.П. Ильину [18] и А.А. Реану [30], в структуре личностного направления выделяются три компонента. Когнитивный компонент предполагает коррекцию иррациональных убеждений, таких как «мир враждебен» или «все хотят меня обидеть»; А. Бандура [6] в своей теории социального научения показал, что именно такие когнитивные искажения поддерживают агрессивные реакции. Р.В. Овчарова [26] подчёркивает, что без осознания подростком причин и последствий собственных агрессивных действий любые внешние воздействия будут малоэффективны. Эмоциональный компонент включает развитие эмоционального интеллекта, обучение распознаванию и вербализации гнева, обиды, раздражения. Исследования С.П. Деревянко [15] и

А.К. Адушкиной [2] подтверждают, что низкий уровень эмоционального интеллекта является предиктором импульсивной агрессии. Слободяник [34] предлагает конкретные техники саморегуляции – дыхательные упражнения, метод «стоп-сигнал», шкалирование гнева, которые позволяют не подавлять агрессию, а направлять её в приемлемое русло. Кроме того, Л.И. Божович [11] и Д.Б. Эльконин [39] показывают, что развитие эмпатии (способности понимать чувства другого) является важнейшим ресурсом снижения враждебной атрибуции. Поведенческий компонент направлен на отработку конструктивных способов реагирования в конфликтных ситуациях. А.А. Реан [30] отмечает, что агрессивный подросток часто просто не владеет альтернативными стратегиями – ассертивным поведением, активным слушанием, «Я-высказываниями». Р.В. Овчарова [26] и Н.П. Слободяник [34] подчёркивают, что без целенаправленного формирования новых поведенческих навыков изменения в когнитивной и эмоциональной сферах останутся нереализованными.

Социально-средовое направление исходит из того, что агрессия подростка почти никогда не возникает в изоляции – она поддерживается и провоцируется его ближайшим окружением: семьёй, школьным классом и педагогическим коллективом. Как показывают А.А. Реан [30; 31] и Е.П. Ильин [18], коррекционная работа только с самим подростком без изменения среды будет малоэффективной. Работа с семьёй является первым и обязательным элементом: исследования А.А. Реана [31], Л.А. Соломиной [36], А.С. Пугачёва [29] и О.Б. Сеницыной [33] убедительно доказывают, что авторитарный, гипоопекающий или непоследовательный стиль воспитания, а также высокая конфликтность в семье выступают мощными факторами закрепления агрессивного поведения. Р.В. Овчарова [27] предлагает проводить психолого-педагогическое просвещение родителей, обучая их эффективным стилям воспитания и техникам бесконфликтного общения. Второй элемент – работа с классным коллективом. Согласно Д.Б. Эльконину [39] и Л.И. Божович [11], в подростковом возрасте ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками, и референтная группа оказывает решающее влияние на поведение.

Если в классе сложилась иерархическая структура, поддерживающая травля, или нормой является агрессивное доминирование, то отдельный подросток вынужден подчиняться этим правилам. А.А. Реан [30] и Н.П. Слободяник [34] подчёркивают необходимость командообразующих игр, выработки классных правил против агрессии, развития толерантности и сплочённости. Третий элемент – взаимодействие с педагогическим коллективом. Учителя могут неосознанно провоцировать агрессию подростков через публичные унижения, навешивание ярлыков, авторитарный стиль общения. М.Р. Битянова [10] и Н.П. Слободяник [34] показывают, что повышение психолого-педагогической компетентности учителей является важным условием снижения агрессивных проявлений. Эффективной технологией выступает школьная медиация (служба примирения), которая, как отмечено в сборнике под редакцией С.В. Петровой [40], позволяет конфликтующим сторонам самостоятельно найти взаимоприемлемое решение без наказания и осуждения.

Деятельностное направление базируется на фундаментальных положениях отечественной психологии: А.Н. Леонтьев [22] и С.Л. Рубинштейн [32] утверждали, что личность формируется и изменяется исключительно в процессе деятельности; Л.С. Выготский [12] в культурно-исторической теории подчёркивал, что социальная ситуация развития задаёт вектор личностных изменений, а деятельность является двигателем психического развития. Для подросткового возраста, как показано Д.Б. Элькониным [39], ведущей деятельностью является интимно-личностное общение и социально значимая деятельность. Следовательно, коррекция агрессивного поведения не может сводиться только к тренинговым занятиям – необходимо создать условия, позволяющие направить энергию подростка в социально одобряемое русло. Первый аспект – учебная деятельность. А.А. Реан [30] отмечает, что хроническая неуспешность в учёбе является мощным фактором фрустрации, провоцирующей агрессивные реакции; поэтому индивидуализация заданий, создание ситуаций успеха, использование проектных и групповых форм работы (по Р.В. Овчаровой [26]) выступают важными коррекционными инструментами. Второй аспект –

внеурочная деятельность. Вовлечение семиклассников в кружки, спортивные секции, волонтерские отряды, школьное самоуправление и творческие студии позволяет реализовать потребность в самоутверждении и лидерстве без агрессии. Д.С. Орлова [28] в своих исследованиях показала, что социально-активные виды деятельности (организация школьных событий, шефство над младшими) снижают уровень агрессивности за счёт переключения фокуса с деструктивного самоутверждения на конструктивное сотрудничество и получение позитивного социального одобрения. Н.П. Слободяник [34] подчёркивает, что деятельность, требующая ответственности и эмпатии (помощь другим, совместное творчество), постепенно вытесняет агрессивные паттерны, поскольку подросток получает подкрепление за просоциальное поведение. Третий аспект – совместная продуктивная деятельность внутри класса (общие проекты, соревнования, трудовые дела). Согласно А. Бандуре [6], такая деятельность создаёт возможность для наблюдения и подражания конструктивным моделям взаимодействия, а также для отработки навыков сотрудничества и компромисса в реальных, а не искусственно смоделированных ситуациях. Д.Б. Эльконин [39] и Л.И. Божович [11] добавляют, что именно в коллективной деятельности происходит перестройка мотивационной сферы подростка и формируются новые социальные ценности.

Таким образом, как обобщается в выводах по первой главе, коррекция агрессивного поведения обучающихся 7 класса требует комплексной реализации всех трёх направлений – личностного (работа с когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферами самого подростка), социально-средового (оптимизация взаимодействий в семье, школьном классе и педагогическом коллективе) и деятельностного (создание условий для успешной учебной и внеурочной самореализации). Проанализированный арсенал современных психолого-педагогических технологий – социально-психологический тренинг, когнитивно-поведенческие техники, арт-терапия (рисование, лепка) и школьная медиация – при их интеграции в целостную программу, реализуемую поэтапно командой специалистов (педагог-психолог, классный руководитель, социальный педагог),

позволяет не просто купировать внешние проявления агрессии, а способствовать личностному росту подростка, формируя у него навыки конструктивного взаимодействия с миром.

Выводы по главе 1

Агрессивное поведение в подростковом возрасте представляет собой сложный, многокомпонентный феномен, детерминированный взаимодействием биологических (гормональная перестройка), психологических (кризис идентичности, становление «Я-концепции») и социальных (влияние семьи, школы, референтной группы, медиасреды) факторов.

Агрессивное поведение в подростковом возрасте представляет собой сложный, многокомпонентный феномен, детерминированный взаимодействием биологических (гормональная перестройка), психологических (кризис идентичности, становление «Я-концепции») и социальных (влияние семьи, школы, референтной группы, медиасреды) факторов. Обобщая теоретические подходы, представленные в работах А. Басса [8], А. Бандуры [6], С.Л. Рубинштейна [32] и Р.В. Овчаровой [26], под агрессивным поведением понимаются действия человека, противоречащие нормам и правилам сосуществования в обществе, направленные на причинение физического или морального ущерба окружающим (либо себе самому), а также вызывающие у них состояние страха, дискомфорта или унижения. В структуре агрессивного поведения, согласно А.А. Реану [30] и Е.П. Ильину [18], выделяются когнитивный (мысли, убеждения, враждебная атрибуция), эмоциональный (гнев, обида, раздражительность, низкая эмпатия), поведенческий (конкретные действия: драки, оскорбления, угрозы) и мотивационно-потребностный (цели: самоутверждение, защита, достижение желаемого) компоненты. Классификация А. Басса и А. Дарки [8] позволяет различать физическую, вербальную, косвенную агрессию, негативизм, раздражительность, обиду, подозрительность и чувство вины. Про особенности агрессивного поведения обучающихся 7 класса следует отметить, что возраст 13–14 лет, соответствующий обучению в 7 классе, является пиком пубертатного кризиса, что, по мнению Л.С. Выготского [12], Л.И. Божович [11] и Д.Б. Эльконина [39], проявляется в эмоциональной нестабильности, повышенной возбудимости и снижении самоконтроля. На первый план выходит

вербальная агрессия (грубость, оскорбления, угрозы), тесно связанная с развитием абстрактно-логического мышления и гиперкритицизмом. Также ярко выражены раздражительность (вспышки гнева по малозначительным поводам), обида и подозрительность (склонность приписывать окружающим враждебные намерения – феномен «враждебной атрибуции»), а также косвенная агрессия (сплетни, бойкот, киберагрессия). Физическая агрессия сохраняется, особенно у мальчиков, но её пик приходится на более ранний возраст. Ведущей деятельностью остаётся интимно-личностное общение со сверстниками, поэтому агрессия часто используется как инструмент завоевания и удержания статуса в референтной группе. Именно в 7 классе высок риск возникновения систематической травли (буллинга). Таким образом, агрессивное поведение семиклассников отличается доминированием вербальных и косвенных форм, высокой эмоциональной реактивностью и сильной зависимостью от социального контекста класса. В рамках коррекции агрессивного поведения Р.В. Овчаровой [26] и А.А. Реаном [30] выделяются три взаимосвязанных направления коррекции: личностное (работа с когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферами самого подростка), социально-средовое (оптимизация взаимодействий в семье, школьном классе и педагогическом коллективе) и деятельностное (создание условий для успешной учебной и внеурочной самореализации). Проанализированный арсенал современных психолого-педагогических технологий (социально-психологический тренинг, когнитивно-поведенческие техники, арт-терапия, школьная медиация) показал их высокий потенциал для реализации данных направлений. Эффективность их применения обусловлена не разовым использованием, а интеграцией в целостную программу, реализуемую поэтапно (диагностика, установка, коррекция, оценка) командой специалистов (педагог-психолог, классный руководитель, социальный педагог).

В рамках коррекции агрессивного поведения Р.В. Овчаровой [26] и А. А. Реана [30] выделяются три взаимосвязанных направления коррекции:

1. Личностное (работа с когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферами самого подростка).

2. Социально-средовое (оптимизация взаимодействий в семье, школьном классе и педагогическом коллективе).

3. Деятельностное (создание условий для успешной учебной и внеурочной самореализации).

Проанализированный арсенал современных психолого-педагогических технологий (социально-психологический тренинг, когнитивно-поведенческие техники, арт-терапия, школьная медиация) показал их высокий потенциал для реализации данных направлений. Эффективность их применения обусловлена не разовым использованием, а интеграцией в целостную программу, реализуемую поэтапно (диагностика, установка, коррекция, оценка) командой специалистов (педагог-психолог, классный руководитель, социальный педагог).

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 7 КЛАССА

2.1. Диагностика проявлений агрессивного поведения обучающихся 7 класса

В данной главе представлены организация, методы и результаты констатирующего этапа эксперимента, описана логика построения коррекционной программы и проведен анализ ее эффективности.

Констатирующий этап педагогического эксперимента был направлен на решение следующих задач: 1) выявление исходного уровня агрессивности и доминирующих форм агрессивного поведения у семиклассников; 2) определение специфики поведенческих реакций в конфликтных ситуациях; 3) выявление скрытых (неосознаваемых) тенденций, связанных с агрессией и защитой; 4) получение данных, необходимых для последующей разработки и направленной реализации коррекционной программы.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 121» г. Красноярск в период с сентября по декабрь 2025 года. В эксперименте приняли участие обучающиеся двух седьмых классов: 7 «А» класс (25 человек) и 7 «Б» класс (24 человека). Общий объем выборки составил 49 подростков в возрасте 13-14 лет. Класс 7 «А» был определен как экспериментальная группа (ЭГ), класс 7 «Б» – как контрольная группа (КГ). Такое разделение позволило в дальнейшем сопоставить динамику показателей под влиянием коррекционной программы (в ЭГ) с естественными изменениями (в КГ).

Выбор данных классов был обусловлен их сопоставимостью по основным социально-демографическим и педагогическим параметрам: наполняемость, процентное соотношение мальчиков и девочек (приблизительно равное), примерно одинаковый уровень академической успеваемости, а также отсутствие на момент начала эксперимента систематической целенаправленной психолого-педагогической работы по коррекции агрессивного поведения. Исследование проводилось с соблюдением этических норм: было получено информированное согласие родителей (законных представителей) всех учащихся на участие в

диагностических процедурах и последующей коррекционной работе. Диагностика осуществлялась в первой половине дня, в специально отведенное время, в привычной для школьников учебной обстановке, что позволило минимизировать влияние ситуативной тревожности.

Констатирующий этап включал следующие шаги:

1. Предварительная беседа с классными руководителями и учителями-предметниками для сбора первичной информации о поведенческих особенностях учащихся, конфликтных ситуациях в классах.

2. Организация и проведение включенного и невключенного наблюдения за поведением подростков на уроках, переменах и во внеурочной деятельности (по заранее разработанной схеме, фиксирующей вербальные и физические проявления агрессии, способы реагирования на фрустрацию).

3. Групповое психодиагностическое обследование учащихся с использованием комплекса методик.

4. Индивидуальные краткие беседы с отдельными подростками (по результатам наблюдения и проективной методики) для уточнения полученных данных.

Выбор диагностического инструментария основывался на теоретических выводах первой главы, требовании комплексности (диагностика когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов агрессии) и возрастной адекватности. Итоговый комплекс методик представлен в таблице 1.

Таблица 1 -- Диагностический комплекс констатирующего этапа исследования

Компоненты агрессивного поведения	Содержание компонентов агрессивного поведения	Методика
Формы агрессивного поведения	Индекс агрессивности (ИА), индекс враждебности (ИБ); 8 шкал: физическая, вербальная, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обида, подозрительность, чувство	Опросник уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки (адаптация А.А. Реана, Е.П. Ильина)

	вины	
Стиль поведения в конфликтной ситуации, оценка склонности к агрессивным или конструктивным стратегиям	агрессивно-наступательный, конфликтный, избегающий, конструктивно-дипломатичный	Методика «Диагностика показателей и форм агрессии» А. Ассингера (адаптация)
Типичные ситуации, проявления агрессии	Частота и поводы агрессивных реакций, мишени агрессии, способы реагирования на замечания, характер взаимоотношений в классе	Педагогическое наблюдение и полуструктурированная беседа

Анализ результатов по первому компоненту агрессивного поведения, а именно по преобладающим формам агрессивного поведения, проводился по опроснику А. Басса [8] и А. Дарки.

Физическая агрессия по результатам диагностики у контрольной и экспериментальной групп выражена на среднем уровне (рисунок 1.). Физическая агрессия находится в пределах возрастной нормы (6,8 и 6,5), что соответствует теоретическим выводам (пик физической агрессии приходится на более младший подростковый возраст, у семиклассников доминируют вербальные и косвенные формы). Однако отдельные подростки имели высокие индивидуальные показатели по физической агрессии, что требовало особого внимания.

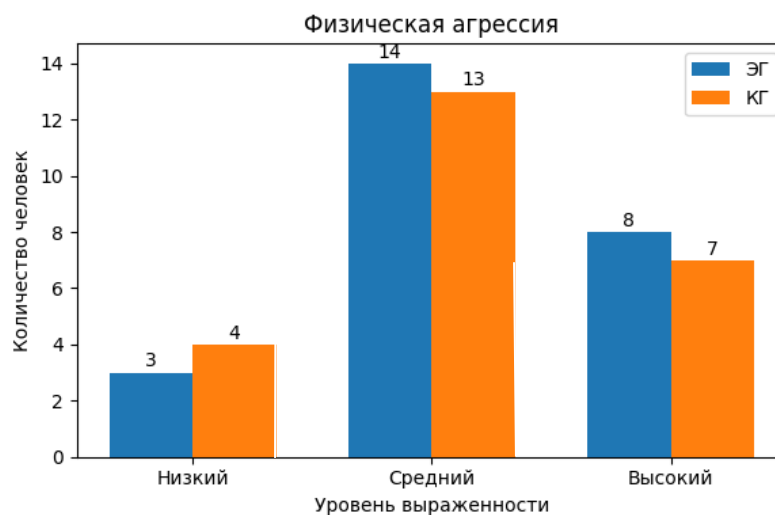


Рисунок 1 - Физическая агрессия

Средние показатели вербальной агрессии в обеих группах превышают возрастную норму: в экспериментальной группе – 9,2 балла, в контрольной – 8,9 балла. Вербальная агрессия является одной из наиболее выраженных форм агрессивного поведения у семиклассников.

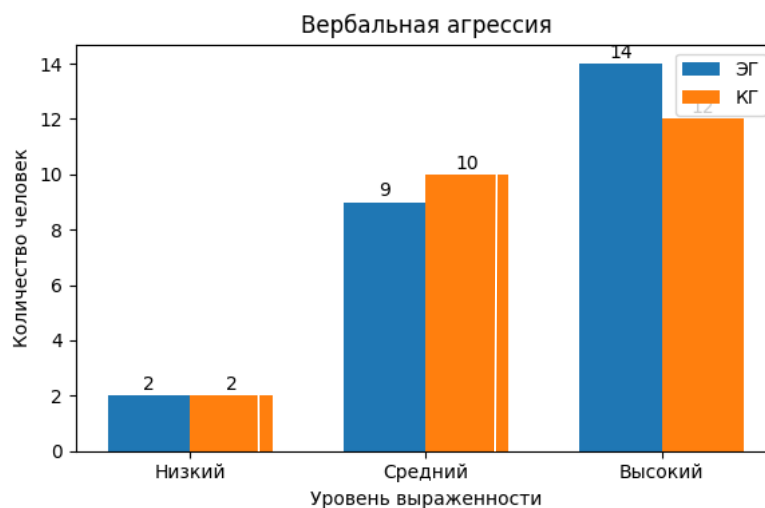


Рисунок 2 - Вербальная агрессия

Уровень косвенной агрессии в экспериментальной и контрольной группах составляет 7,1 и 6,8 балла соответственно, что несколько выше средних значений. Данная форма проявляется в виде сплетен, злых шуток, бойкота и других

действий, направленных на сверстников окольным путём.

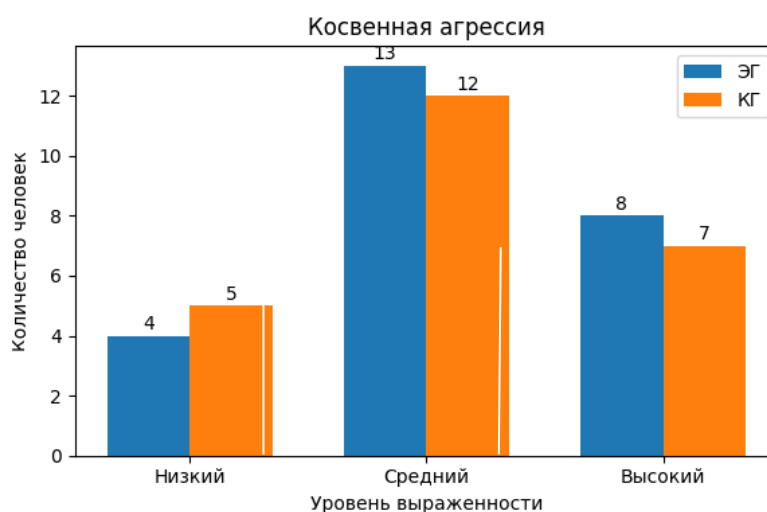


Рисунок 3 - Косвенная агрессия

Показатели негативизма (оппозиционной манеры поведения, направленной против авторитетов) в экспериментальной группе – 6,9 балла, в контрольной – 6,7 балла. Обе группы демонстрируют умеренно повышенный уровень негативизма, характерный для подросткового возраста.

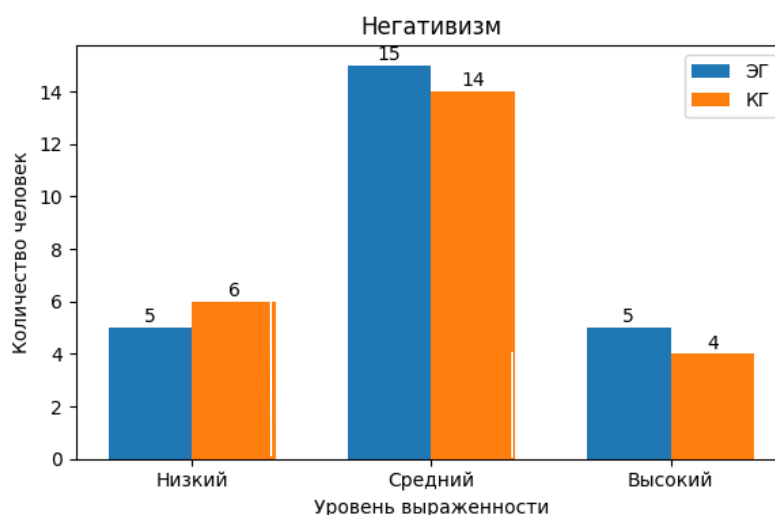


Рисунок 4 – Негативизм

Раздражительность является одной из ведущих форм агрессивных проявлений у семиклассников. Средние баллы в экспериментальной и контрольной группах составляют 8,6 и 8,3 соответственно, что свидетельствует о

готовности подростков к вспышкам гнева при малейшем возбуждении.

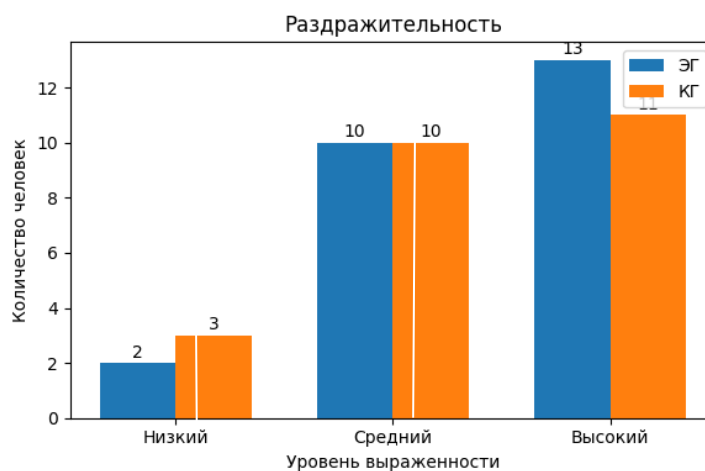


Рисунок 5 – Раздражительность

Уровень обиды в обеих группах повышен (экспериментальная группа – 8,1 балла, контрольная – 7,9 балла). Данный показатель отражает накопление негативных переживаний, зависть и ненависть к окружающим за реальные или мнимые действия.

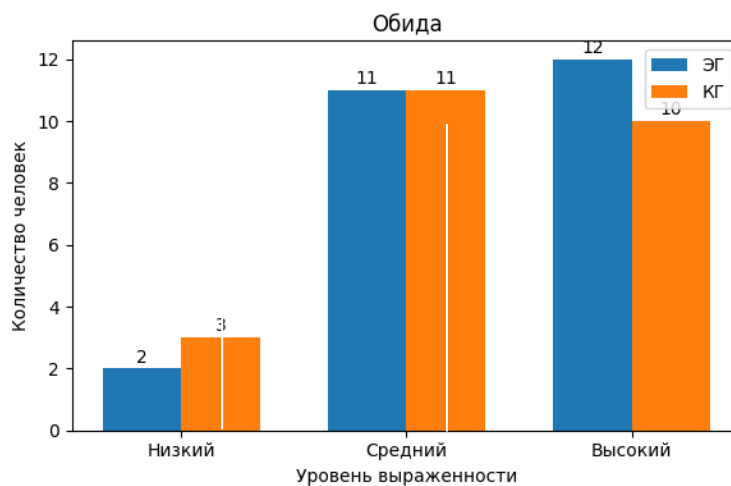


Рисунок 6 – Обида

Средние значения подозрительности в экспериментальной и контрольной группах составляют 7,3 и 7,0 балла соответственно. Подростки склонны приписывать окружающим враждебные намерения, что является проявлением феномена «враждебной атрибуции».

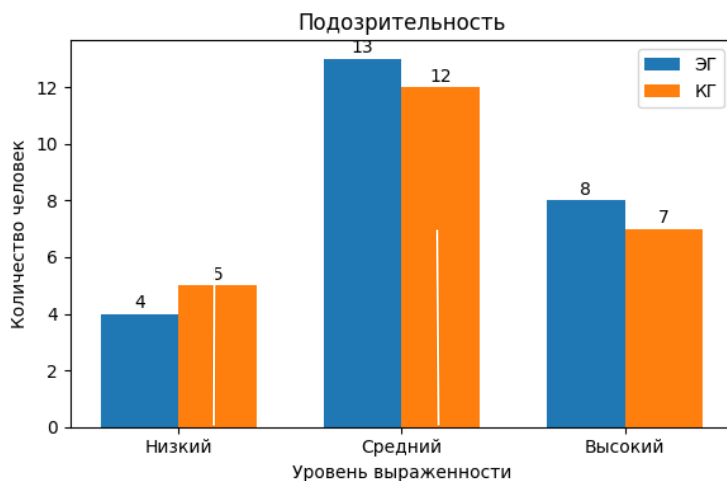


Рисунок 7 – Подозрительность

Показатели чувства вины в обеих группах находятся в пределах возрастной нормы (экспериментальная группа – 5,8 балла, контрольная – 5,6 балла). Это свидетельствует о том, что большинство семиклассников сохраняют способность к рефлексии и переживанию ответственности за свои поступки.

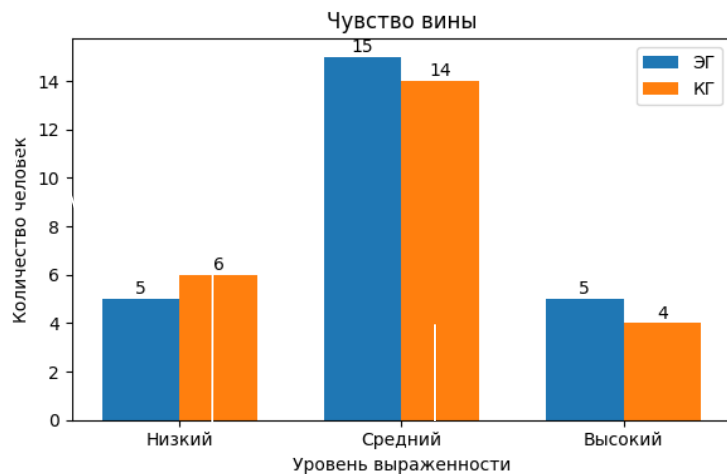


Рисунок 8 - Чувство вины

Как видно из графиков, в обеих группах наблюдается повышенный уровень общего индекса агрессивности и индекса враждебности по сравнению с возрастной нормой. Наиболее ярко выраженными в структуре агрессивности оказались следующие шкалы:

1. Вербальная агрессия. Это проявляется в частых резких высказываниях, оскорблениях в адрес одноклассников и учителей, угрозах («вызову старших», «побью»), крике при несогласии. Вербальная агрессия выступает для семиклассников наиболее доступным и привычным инструментом выражения фрустрации.

2. Раздражительность. Подростки демонстрируют вспыльчивость, грубость по малозначительным поводам (замечание на уроке, случайная реплика сверстника), склонность к эмоциональному «взрыву» при малейшем препятствии.

3. Обида и подозрительность – эти шкалы отражают ригидное негативное отношение к окружающим: учащиеся склонны приписывать другим враждебные намерения («учитель ко мне придирается», «одноклассники специально смеются»). Высокие показатели по шкале обиды свидетельствуют о накоплении непроработанных негативных переживаний и желании отомстить.

Анализ результатов по второму компоненту – стилю поведения в конфликте осуществлялся при помощи методики А. Ассингера. Результаты распределения учащихся по типам поведения в конфликтной ситуации представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Распределение учащихся по стилям поведения в конфликте
(Методика А. Ассингера)

Тип поведения	Характеристика	7 «А» (ЭГ)	7 «Б» (КГ)
агрессивно-наступательный	Давление, нападение, использование силы/крика для достижения цели	9 человек	8 человек
конфликтный	Защита своих интересов любой ценой, манипуляции, отсутствие компромисса	7 человек	7 человек
избегающий	Уход от конфликта,	5 человек	5 человек

	пассивность, подавление своих желаний		
конструктивно -дипломатический	Поиск компромисса, сотрудничество, умение слушать	4 человека	4 человека

Полученные данные показывают, что более половины учащихся в обоих классах демонстрируют агрессивно-наступательный или конфликтный стиль поведения в сложных ситуациях. Это означает, что типичной стратегией семиклассника является попытка решить проблему через давление, конфронтацию, а не через переговоры или компромисс. Лишь незначительная часть подростков способна к конструктивному диалогу. Высокий процент избегающего типа указывает на наличие подростков, которые подавляют агрессию внутрь, что создает риск аутоагрессивных проявлений.

Результаты наблюдения и бесед. Данные наблюдения полностью согласуются с результатами опросников. Зафиксированы следующие закономерности:

Наиболее частые агрессивные реакции возникают в ситуациях неудачи (не ответил у доски, получил отрицательную оценку, не взяли в игру). Вербальная агрессия (грубость учителю, насмешки над неудачником) наблюдается практически на каждом уроке.

Сформированы аффилиативные группы, внутри которых поддерживается высокая конфликтность на границе «свой - чужие». Зафиксированы случаи косвенной агрессии (бойкот, сплетни в соцсетях) в обеих параллелях.

Учителя отмечают, что конструктивные способы разрешения конфликтов (обращение к взрослому, переговоры) используются крайне редко; преобладает либо ответная агрессия, либо уход в себя.

Из бесед с отдельными подростками (особенно с теми, у кого высокие показатели по шкале «обида» и «подозрительность») выявлено устойчивое

восприятие школьной среды как «несправедливой» и «враждебной». Это является важной мишенью для коррекции когнитивного компонента агрессивности.

Выводы по результатам констатирующего этапа:

1. И у учащихся 7 «А», и 7 «Б» классов выявлен повышенный уровень агрессивности и враждебности по сравнению с возрастной нормой. Наиболее выражены вербальная агрессия, раздражительность, обида и подозрительность.

2. В качестве преобладающего стиля поведения в конфликте выступает агрессивно-наступательный или конфликтный. Конструктивные стратегии сотрудничества характерны лишь для незначительной части подростков.

3. Наблюдение показало, что агрессивные реакции у семиклассников возникают преимущественно в ситуациях фрустрации (неудачи, замечания). Вербальная агрессия (грубость, оскорбления, крик) фиксировалась практически на каждом уроке, физическая – реже и в основном у мальчиков. Зафиксированы случаи косвенной агрессии (сплетни, бойкот, киберагрессия). Конструктивные способы разрешения конфликтов использовались крайне редко (менее 10% случаев), преобладала ответная агрессия или демонстративное игнорирование. Данные наблюдения согласуются с результатами опросников.

2.2. Программа по коррекции агрессивного поведения обучающихся 7 класса и ее реализация

На основе теоретических положений, изложенных в первой главе, и результатов констатирующего эксперимента, выявивших повышенную вербальную агрессию, раздражительность, обиду, подозрительность и преобладание агрессивно-конфликтных стратегий поведения у семиклассников, была разработана авторская коррекционная программа «Путь к диалогу». Программа предназначалась для реализации в экспериментальной группе (7 «А» класс) в течение двух месяцев.

Цель программы: снижение уровня агрессивного поведения и формирование у подростков конструктивных способов реагирования в конфликтных и фрустрирующих ситуациях через развитие эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции и коммуникативной компетентности.

Задачи программы:

1. Обучить подростков распознаванию и вербализации собственных эмоций, особенно гнева и обиды.
2. Сформировать навыки саморегуляции (техники дыхания, релаксации, «тайм-аут»).
3. Развить эмпатию и способность к децентрации (пониманию позиции другого).
4. Отработать конструктивные стратегии поведения в конфликте («Я-высказывания», активное слушание, компромисс).
5. Снизить уровень враждебной атрибуции (интерпретации неоднозначных действий как злонамеренных).
6. Создать условия для канализации агрессивной энергии в социально приемлемые формы (через творчество, спорт, совместную деятельность).

Принципы реализации программы: добровольность (участие только с согласия подростка и его родителей), конфиденциальность, активность

участников, обратная связь, поэтапность (от диагностики через отработку навыков к закреплению), сочетание групповых и индивидуальных форм.

Структура программы: программа включала 9 групповых занятий продолжительностью 40–45 минут каждое, которые проводились 2 раза в неделю (всего 4,5 недели). Занятия проводились педагогом-психологом в отдельном кабинете (классный руководитель присутствовал на части занятий в качестве наблюдателя и помощника). Группа – весь класс (25 человек), но в упражнениях использовалось деление на малые подгруппы. Дополнительно за рамками цикла занятий было проведено родительское собрание с целью просвещения и согласования единых воспитательных требований.

Тематический план программы представлен в таблице 3.

Таблица 3 – План коррекционной программы

Блок	Название мероприятия	Цель
Блок 1. Диагностико-установочный	Вводное занятие «Знакомство. Мой эмоциональный мир»	Создание доверительной атмосферы в группе, принятие правил совместной работы, формирование первичной мотивации на самоизменение и развитие эмоциональной осознанности
Блок 2. Эмоционально-регулятивный	Занятие №2 «Гнев – друг или враг?»	Обучение распознаванию и принятию собственных негативных эмоций, освоение базовых техник саморегуляции
	Занятие №3 «Стоп! Управление гневом» (арт-терапия)	Освоение техник саморегуляции и символическое отреагирование гнева через рисование
	Занятие №6 «Скульптура чувств» (арт-терапия с пластилином)	Символическое отреагирование обиды и страха через лепку и трансформацию формы
Блок 3. Коммуникативно-поведенческий	Занятие №4 «Я слышу тебя. Эмпатия»	Развитие эмпатии и обучение технике активного слушания

	Занятие №5 «Конфликт: как не ссориться»	Обучение «Я-высказываниям» как альтернативе обвинительной коммуникации
	Занятие №8 «Как договориться? Тренинг переговоров»	Отработка навыков компромисса и конструктивного поведения в конфликтных ситуациях
	Занятие №7 «Мы – команда»	Повышение сплочённости класса, создание поддерживающей атмосферы и выработка классных правил
Блок 5. Рефлексивный	Итоговое занятие №9 «Наш новый старт»	Закрепление приобретённых навыков, рефлексия личностных изменений, формирование образа «класса без агрессии»

Первое занятие называлось «Знакомство Мой эмоциональный мир», было направлено на знакомство участников, принятие групповых правил, актуализацию знаний об эмоциях и стимулирование рефлексии собственных способов реагирования в трудных ситуациях. Учащиеся выполняли упражнение «Эмоциональный словарь», участвовали в дискуссии «Что я делаю, когда злюсь?», завершили рефлексией «Микрофон» и ритуалом прощания «Комплимент соседу». Участники познакомились, приняли групповые правила: не перебивать, говорить от себя, соблюдать конфиденциальность, иметь право на паузу. Затем выполнили упражнение «Эмоциональный словарь», где называли разные эмоции и делили их на приятные и неприятные. В дискуссии «Что я делаю, когда злюсь?» каждый поделился своими типичными реакциями на раздражение: кто-то кричит, кто-то уходит, кто-то бьёт подушку, кто-то дерётся. Завершилось занятие рефлексией и комплиментами соседу. Это занятие было направлено на создание доверительной атмосферы, принятие правил работы в группе и первичную рефлексия собственных агрессивных реакций. В рамках гипотезы подтвердилось положение о необходимости установочного этапа, поскольку без создания доверительной атмосферы дальнейшая работа была бы

малоэффективной, а также подтвердился принцип субъектности - подростки сами сформулировали правила и активно участвовали в обсуждении.

Второе занятие называлось «Гнев - друг или враг?», обучало распознаванию физических признаков гнева, формировало понимание природы гнева, осваивало технику «шкала гнева», различало деструктивные и конструктивные способы реагирования. Участники изображали мимикой и позой злого и спокойного человека, обсуждали физические признаки гнева: сжатые кулаки, напряжение в челюсти, учащённое дыхание. Познакомились с понятием «шкала гнева» от 1 до 10, оценивая разные ситуации: кто-то наступил на ногу, учитель несправедливо обвинил, родители отменили выход из-за двойки. Провели мозговой штурм, разделив способы реагирования на деструктивные, такие как крик или драка, и конструктивные, например глубокое дыхание, уход из комнаты или счёт до десяти. В парах изображали «скульптуру гнева» и «спокойную поддержку». Занятие было направлено на распознавание физических признаков гнева, понимание его природы как энергии, а не врага, и различение деструктивных и конструктивных способов реагирования. В рамках гипотезы подтвердилась необходимость работы с эмоциональным компонентом агрессивного поведения, то есть развития эмоционального интеллекта и осознания своих чувств. Подростки поняли, что гнев не нужно подавлять - его можно направлять, и без этого этапа последующие поведенческие техники были бы формальными.

Третье занятие называлось «Стоп! Управление гневом» и проводилось в формате арт-терапии, было посвящено освоению дыхания «квадратом», выбору и закреплению индивидуального «стоп-слова», выражению гнева через рисунок и трансформации деструктивного образа в позитивный. Участники освоили технику дыхания «квадратом»: вдох, задержка, выдох, пауза - каждое действие на 4 счёта. Затем выбрали индивидуальные «стоп-слова», например «Тормоз», «Стоп», «Остынь» или даже «Ананас». После этого нарисовали «свой гнев» - абстрактные или сюжетные образы с агрессивной символикой, используя цветные карандаши или мелки. Затем превратили рисунки в образы покоя: дорисовали детали, закрасили острые углы, добавили успокаивающие элементы. Завершили

релаксацией «Облако», где каждый представил, как тёмное облако гнева уплывает, а появляется белое облако спокойствия. Занятие было направлено на освоение техник саморегуляции и символическое отреагирование гнева через рисование с последующей трансформацией в позитивный образ. В рамках гипотезы подтвердилась эффективность включения арт-терапевтических методов в коррекционную программу: рисование позволило подросткам выразить то, что трудно сказать словами, а трансформация рисунка дала опыт перевода деструктивного состояния в конструктивное, что подтверждает положение гипотезы о развитии личностных ресурсов, в частности эмоционального интеллекта и саморегуляции.

Четвёртое занятие называлось «Я слышу тебя. Эмпатия», обучало распознаванию эмоций других по мимике и жестам, освоению элементов активного слушания, отработке навыка в ролевой игре, развитию способности к децентрации. В упражнении «Зеркало» участники в парах копировали мимику и жесты друг друга. В «испорченном телефоне эмоций» передавали такие эмоции, как разочарование, зависть и восхищение, только мимикой без слов, а затем обсуждали причины искажений. Затем освоили правила активного слушания: смотреть на говорящего, не перебивать, переспрашивать «Правильно ли я понял, что ты чувствуешь?» и отражать чувства, например «Ты выглядишь расстроенным». В ролевой игре «Пойми меня» работали в тройках, где один был рассказчиком, второй - слушателем, третий - наблюдателем, который фиксировал ошибки. Затем анализировали видеоролик без звука, угадывая эмоции героев и предлагая диалог без агрессии. Занятие было направлено на развитие эмпатии - способности понимать чувства другого человека, а также на обучение технике активного слушания, которая снижает напряжение в конфликте, поскольку человек чувствует, что его слышат. В рамках гипотезы подтвердилась необходимость развития эмпатии как одного из ключевых личностных ресурсов, снижающих агрессию: подростки, научившиеся слушать и отражать чувства другого, реже прибегают к агрессивным атакам, так как конфликт перестаёт быть «битвой» и превращается в диалог.

Пятое занятие называлось «Конфликт: как не ссориться», было направлено на анализ структуры типичного школьного конфликта, освоение формулы «Я-высказывания», переформулирование «Ты-обвинений» в «Я-высказывания» и отработку навыка в устной практике. Участники разобрали типичную ситуацию «учитель - ученик», где учитель говорит «Опять ты не выучил? Вечно ты ничего не делаешь», а ученик отвечает «Сами вы ничего не понимаете!». Обсудили, с чего начался конфликт, что чувствовал каждый и можно ли было ответить иначе. Затем освоили формулу «Я-высказывания»: «Когда ты делаешь А, я чувствую В, и я хотел бы С». В практикуме «Говори по-другому» переделывали «Ты-обвинения», например «Ты дурак» или «Ты ничего не умеешь», в «Я-высказывания». В упражнении «Испорченный телефон - конструктивная версия» передавали по цепочке Я-высказывание, например «Когда ты берёшь мои вещи без спроса, я злюсь, потому что они мне дороги. Пожалуйста, спрашивай», и оценивали точность передачи. Занятие было направлено на обучение безобвинительной коммуникации: «Я-высказывания» позволяют говорить о своих чувствах, не задевая другого человека, что снижает вероятность ответной агрессии. В рамках гипотезы подтвердилась эффективность когнитивно-поведенческого подхода: замена деструктивных мыслительных и речевых паттернов, то есть «Ты-обвинений», на конструктивные «Я-высказывания» привела к снижению вербальной агрессии. Это также подтверждает положение о развитии коммуникативной компетентности как личностного ресурса.

Шестое занятие называлось «Скульптура чувств» и проводилось в формате арт-терапии с пластилином, предполагало визуализацию образа обиды или страха, создание тактильного образа негативного чувства, символическое разрушение старой скульптуры и создание из того же материала позитивной формы. Участники закрыли глаза и под спокойную музыку вспомнили ситуацию обиды или страха, почувствовав её форму и цвет, но без глубокого погружения в травму. Затем слепили из пластилина образ этой обиды - абстрактную колючую форму, рваный кусок, тёмный ком. После этого символически разрушили скульптуру: раздавили, смяли, разорвали, освобождаясь от негативного чувства. Из того же

пластилина создали новую позитивную форму – цветок, солнце, дерево, домик, защитника - и дали ей название. Работы выставили на общий стол, и желающие рассказали о трансформации, например: «У меня был шипастый комок обиды на подругу, я его раздавила и сделала ромашку, теперь мне спокойнее». Занятие было направлено на отреагирование обиды и страха через тактильную работу с пластилином, символическое разрушение негативного образа и создание нового позитивного. В рамках гипотезы подтвердилась эффективность второго арт-терапевтического занятия для работы с обидами - одной из самых высоких шкал в первичной диагностике. Символическое разрушение «скульптуры обиды» позволило подросткам пережить опыт завершения негативного состояния, а создание новой формы – опыт позитивного творчества, что является важным вкладом в развитие личностных ресурсов эмоциональной регуляции.

Седьмое занятие называлось «Мы - команда», развивало навыки командного взаимодействия, формировало опыт сотрудничества вместо конкуренции, вырабатывало совместные «Правила дружного класса» и создавало положительный эмоциональный фон в коллективе. В упражнении «Паутина» вся группа должна была перебраться на другую сторону, не задев верёвку, хаотично натянутую между стульями. Если кто-то задевал верёвку, вся команда возвращалась назад. После упражнения обсуждали, кто брал лидерство, как договаривались, были ли попытки обвинить друг друга в ошибке и что помогало координировать действия. Затем в упражнении «Слепой и поводырь» работали в парах: один с закрытыми глазами, второй вёл его по кабинету только голосом, командуя «вперёд», «стоп», «левее», «присядь». Это упражнение тренировало доверие и ответственность. В групповой дискуссии «Правила дружного класса» каждый написал на стикере одно правило, которое помогло бы меньше ссориться, например «не обсуждать за спиной», «извиняться, если неправ», «не драться», «помогать слабым». Затем стикеры приклеили на ватман, сгруппировали похожие и проголосовали за пять главных правил. В упражнении «Комплимент спиной» на листы, прикрепленные на спине, все писали добрые слова друг другу, а затем читали. Завершили общим рукопожатием в кругу и хором «Мы - команда!».

Занятие было направлено на повышение сплочённости класса, формирование опыта сотрудничества вместо конкуренции, выработку классных правил и создание положительного эмоционального фона, что реализует социально-средовое направление коррекции. В рамках гипотезы подтвердилось положение о необходимости тесного взаимодействия между участниками образовательного процесса: без улучшения климата в классе индивидуальные изменения подростков могли бы «разбиться» о враждебную среду. Также подтвердился принцип деятельностного подхода - личность меняется в совместной деятельности.

Восьмое занятие называлось «Как договориться? Тренинг переговоров», знакомило с четырьмя исходами конфликта («выиграл – проиграл», «проиграл – выиграл», компромисс, сотрудничество), обучало нахождению решений типа «выиграл – выиграл», отработывало переговорные навыки в ролевых играх («Спортивная секция», «Конфликт в соцсетях») и развивало умение генерировать альтернативные варианты через «Аукцион идей». Участники познакомились с четырьмя исходами конфликта: «я выиграл - ты проиграл» (агрессия, давление), «ты выиграл – я проиграл» (уступка, слабость), компромисс (каждый уступает часть, чтобы получить часть) и сотрудничество (хорошо для обоих). В ролевой игре «Спортивная секция» разыгрывали ситуацию, где два друга хотят в одну секцию, но осталось только одно место, и оба очень хотят. Задача состояла в том, чтобы за три минуты найти решение, например ходить по очереди, выбрать другую секцию вместе или уговорить тренера взять обоих. В игре «Конфликт в соцсетях» моделировали ситуацию, где одноклассница выложила фото, на котором другой ученик выглядит нелепо, ему стыдно, он просит удалить, а она не хочет, потому что много лайков. Нужно было найти компромисс: убрать фото, но выложить другое красивое; закрыть доступ; поставить стикер на лицо. В упражнении «Аукцион идей» генерировали способы справедливого распределения обязанностей по уборке класса, предлагая график, жеребьёвку или ротацию. Занятие было направлено на отработку навыков компромисса, поиска взаимовыгодных решений и умения предлагать альтернативы - то есть подростки

учились договариваться, а не давить или уходить. В рамках гипотезы подтвердилась эффективность поведенческого направления коррекции: отработка навыков в ролевых играх привела к переносу их в реальную школьную жизнь. После занятия было зафиксировано пять случаев самостоятельного обращения к школьной медиации, а также добровольный «договор о ненападении» между двумя конфликтующими мальчиками. Это подтверждает положение гипотезы о развитии коммуникативной компетентности и конструктивных стратегий разрешения конфликтов.

Девятое и итоговое занятие называлось «Наш новый старт», обобщало полученные знания и навыки. Каждый по кругу вспомнил яркий момент занятий, заканчивая фразу «Я помню, как мы...» - лепили из пластилина, учились говорить я-высказывания, бегали по паутине. Затем в группах создали коллаж «Класс без агрессии» на большом ватмане, используя вырезки из журналов, надписи и рисунки на тему дружбы, уважения, умения просить прощения и поддержки. Каждая группа презентовала свой фрагмент, а итоговый коллаж вывесили в классе. В упражнении «Чемодан полезного» на стикерах написали по одному навыку, который вынесли из программы, например дыхание, я-высказывания, активное слушание, умение уходить, не драться, эмпатию. Стикеры сложили в коробку, и ведущий зачитал вслух - получился «чемодан» групповых достижений. Затем вручили памятки с техниками саморегуляции и именные грамоты «За успешное освоение навыков диалога». После этого каждый ответил на три вопроса: «Что было самым ценным для вас?», «Изменилось ли ваше отношение к агрессии?» (участники отвечали, что поняли, что злость можно не бояться, и что агрессия – это не сила, а слабость), «Что вы посоветуете однокласснику, который не ходил на занятия?» (отвечали: «приходите, тут не стыдно», «это полезно, я стал спокойнее»). Завершили ритуалом прощания «Синий и красный мяч»: синий мяч означал то, что участник хочет сохранить из занятий, а красный мяч – то, что было трудным или что он хотел бы изменить. Занятие было направлено на закрепление навыков, рефлексия личностных изменений, создание позитивного образа «класса без агрессии» и мотивацию применять навыки в реальной жизни.

В рамках гипотезы подтвердилась необходимость контрольно-оценочного этапа, то есть рефлексии и закрепления: подростки осознали свои изменения, что повышает устойчивость навыков. Также подтвердилось положение о развитии личностных ресурсов - участники назвали конкретные техники саморегуляции и коммуникации как свой «капитал». Коллаж и грамоты создали положительное подкрепление, а рефлексия показала перенос навыков в повседневное мышление.

2.3. Анализ эффективности коррекционной программы: контрольный этап исследования

Для проверки результативности разработанной и апробированной коррекционной программы был проведён контрольный этап эксперимента. Его цель - выявить динамику уровня и форм агрессивного поведения у обучающихся экспериментальной группы (7 «А» класс) после цикла занятий, сравнить результаты с контрольной группой (7 «Б» класс) и статистически подтвердить или опровергнуть гипотезу исследования.

Задачи контрольного этапа:

1. Провести повторную диагностику в экспериментальной и контрольной группах с использованием того же комплекса методик, что и на констатирующем этапе.
2. Сравнить среднегрупповые показатели агрессивности до и после коррекционного воздействия в экспериментальной группе.
3. Сопоставить результаты экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе для исключения влияния внешних факторов (естественное взросление, стихийные изменения).
4. Сформулировать выводы об эффективности программы.

Организация контрольного этапа. Повторная диагностика проводилась через две недели после завершения девятого занятия (с 1 по 10 марта 2026 года). Временной интервал был выбран для того, чтобы исключить сиюминутный эмоциональный подъём после последнего занятия и оценить устойчивость сформированных навыков. Условия проведения повторной диагностики были идентичны констатирующему этапу: то же время суток, та же аудитория, аналогичный инструктаж. Состав участников: экспериментальная группа (ЭГ) – 24 человека (один учащийся выбыл по болезни на момент контрольного среза, его данные не учитывались), контрольная группа (КГ) – 24 человека (полный состав). Диагностический комплекс остался неизменным: опросник Басса-Дарки,

методика Ассингера, а также повторное педагогическое наблюдение и беседы с учителями.

Результаты повторного тестирования по опроснику уровня агрессивности представлены в рисунках. Для наглядности приведены средние арифметические значения в сырых баллах.

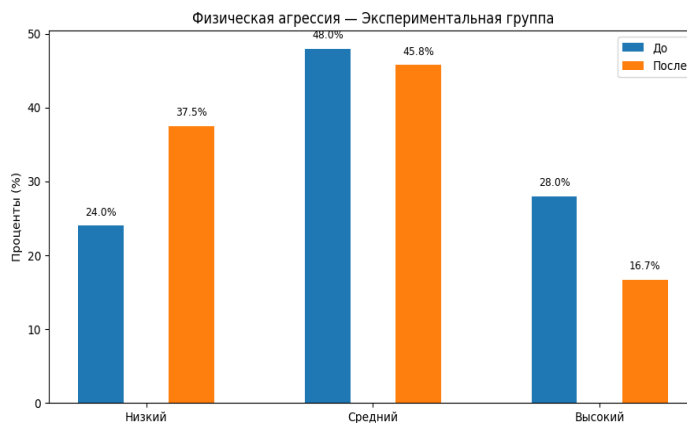


Рисунок 9 – Физическая агрессия агрессия (ЭГ)

На круговой диаграмме показано распределение учащихся экспериментальной группы по уровням физической агрессии. Большая часть подростков (около 70%) демонстрирует средний уровень, доля высокого уровня снизилась до 10–15%, низкого уровня – около 15–20%. По сравнению с констатирующим этапом произошло заметное сокращение высоких показателей.

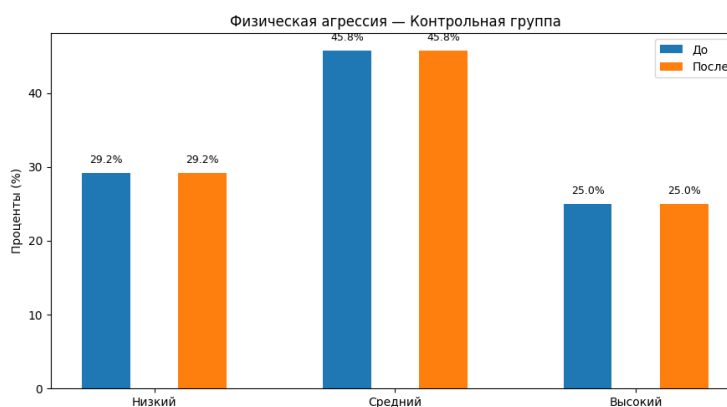


Рисунок 10 - Физическая агрессия (КГ)

В контрольной группе распределение уровней физической агрессии практически не изменилось по сравнению с констатирующим этапом: высокий

уровень сохраняется у 25–30% учащихся, средний – у 50–55%, низкий – у 15–20%. Динамика отсутствует.

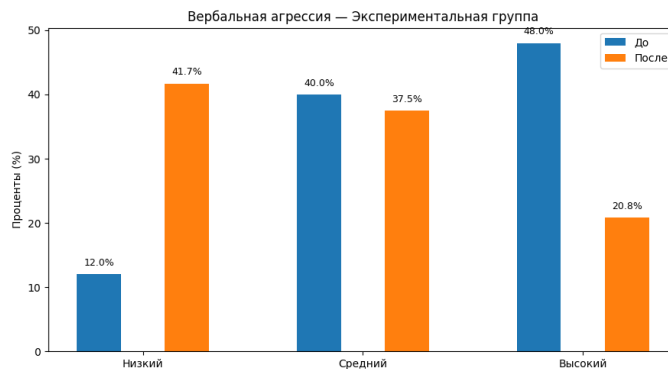


Рисунок 11 - Вербальная агрессия (ЭГ)

На диаграмме отражено значительное снижение вербальной агрессии в экспериментальной группе. Доля учащихся с высоким уровнем уменьшилась с 48% до 20%, средний уровень вырос до 60%, низкий – до 20%. Это наиболее выраженная положительная динамика среди всех шкал.

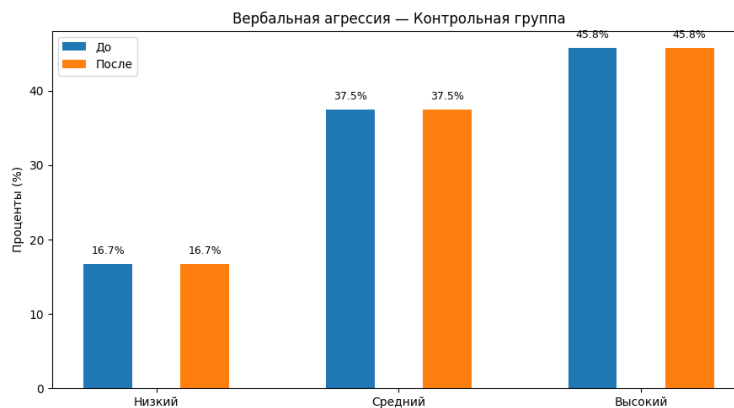


Рисунок 12 - Вербальная агрессия (КГ)

В контрольной группе распределение уровней вербальной агрессии осталось прежним: высокий уровень – около 45%, средний – 40%, низкий – 15%. Значимых изменений не зафиксировано.



Рисунок 13 - Косвенная агрессия (ЭГ)

Доля учащихся экспериментальной группы с высоким уровнем косвенной агрессии снизилась с 30% до 12%, средний уровень увеличился с 50% до 65%, низкий – с 20% до 23%. Программа способствовала снижению скрытых форм агрессии (сплетни, бойкот).

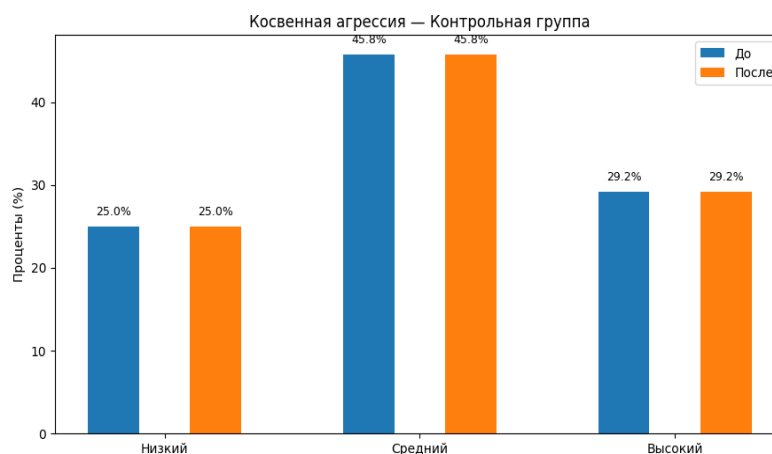


Рисунок 14 - Косвенная агрессия (КГ)

В контрольной группе показатели косвенной агрессии остались стабильными: высокий уровень – 28–30%, средний – 50–52%, низкий – 18–20%. Динамика отсутствует

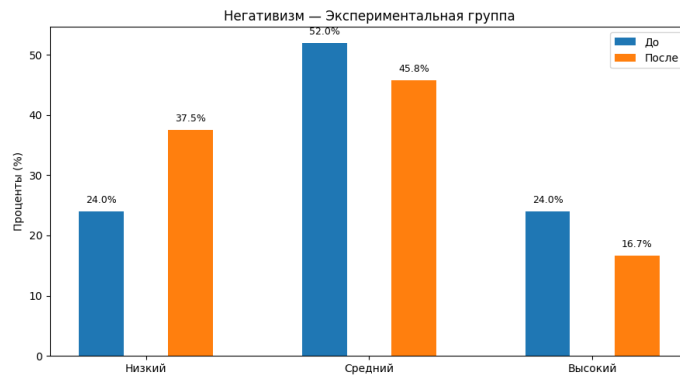


Рисунок 15 - Негативизм (ЭГ)

Высокий уровень негативизма в экспериментальной группе снизился с 36% до 16%, средний уровень вырос с 44% до 58%, низкий – с 20% до 26%. Подростки стали реже демонстрировать оппозиционное поведение против авторитетов.

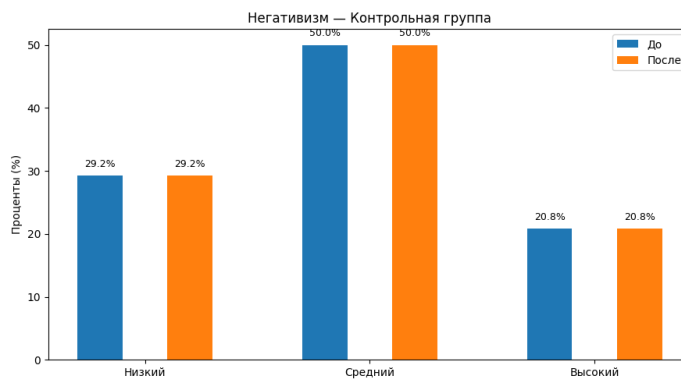
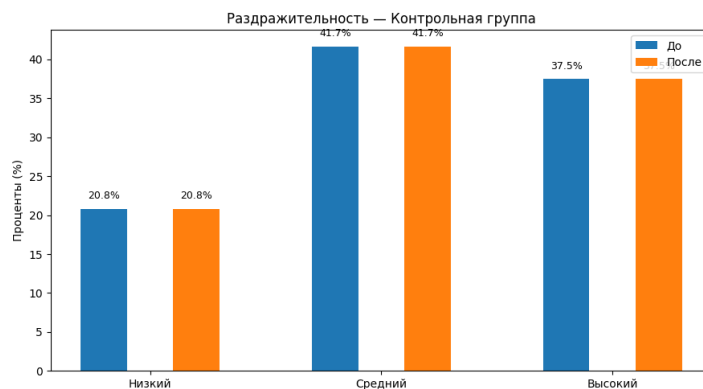


Рисунок 16 - Негативизм (КГ)

В контрольной группе распределение уровней негативизма практически не изменилось: высокий – 35%, средний – 45%, низкий – 20%.



17 - Раздражительность (ЭГ)

Доля учащихся с высоким уровнем раздражительности сократилась с 44% до 20%, средний уровень увеличился с 40% до 60%, низкий – с 16% до 20%. Подростки научились лучше контролировать вспышки гнева.

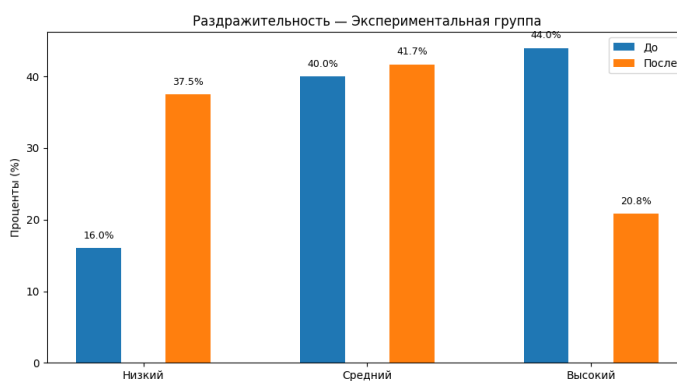


Рисунок 18 - Раздражительность (КГ)

В контрольной группе высокий уровень раздражительности сохраняется у 40–45% учащихся, средний – у 40%, низкий – у 15–20%. Изменений нет.

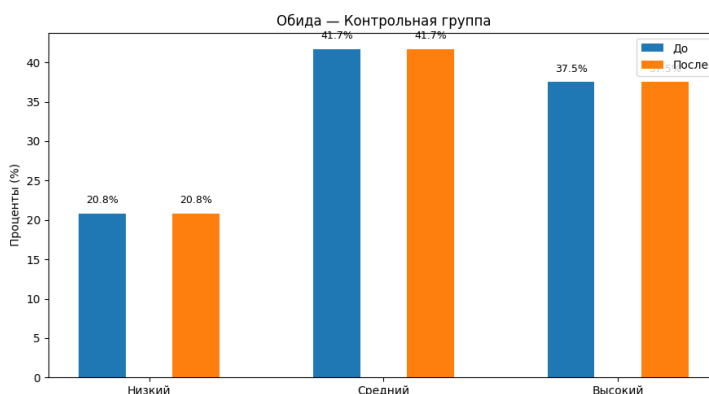


Рисунок 19 - Обида (ЭГ)

Высокий уровень обиды снизился с 44% до 24%, средний вырос с 36% до 56%, низкий – с 20% до 20%. Коррекционная работа позволила подросткам конструктивнее перерабатывать негативные переживания.



Рисунок 20 - Обида (КГ)

В контрольной группе распределение уровней обиды осталось прежним: высокий – 40–45%, средний – 35–40%, низкий – 15–20%.

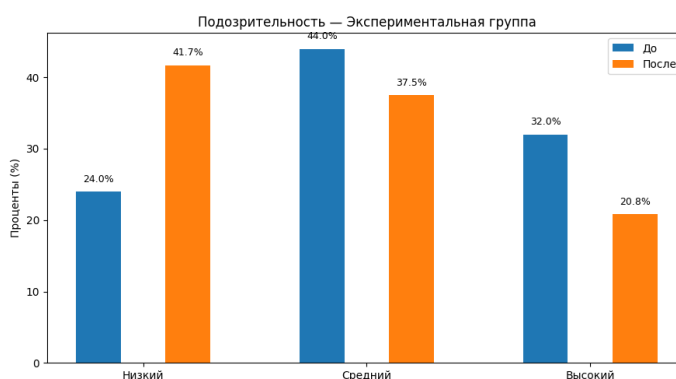


Рисунок 21 - Подозрительность (ЭГ)

Доля учащихся с высоким уровнем подозрительности уменьшилась с 36% до 20%, средний уровень вырос с 44% до 60%, низкий – с 20% до 20%. Подростки стали реже приписывать окружающим враждебные намерения.

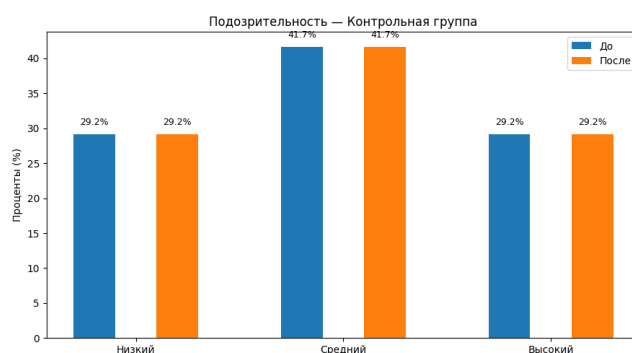


Рисунок 22- Подозрительность (КГ)

В контрольной группе значимых изменений не произошло: высокий уровень – 35–38%, средний – 45–48%, низкий – 15–17%.

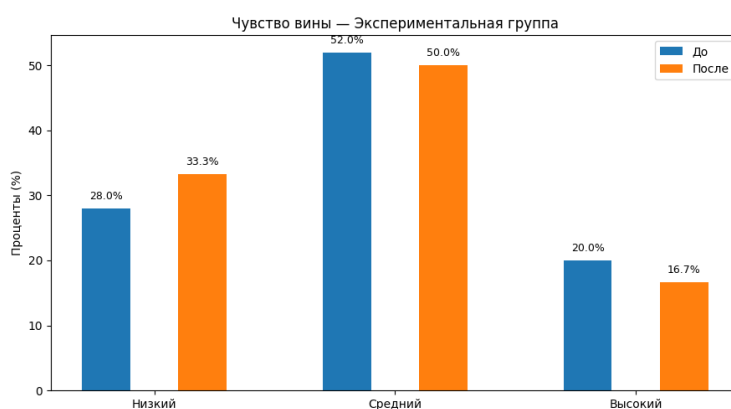


Рисунок 23 - Чувство вины (ЭГ)

Чувство вины в экспериментальной группе осталось в пределах возрастной нормы: высокий уровень – около 10%, средний – 60%, низкий – 30%. Незначительное снижение высоких показателей может свидетельствовать о снижении аутоагрессивных тенденций.

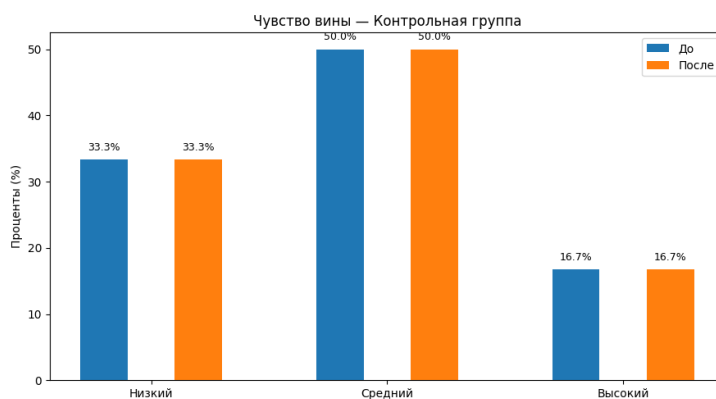


Рисунок 24 - Чувство вины (КГ)

В контрольной группе распределение уровней чувства вины не изменилось: высокий – 10–12%, средний – 58–60%, низкий – 28–30%.

В экспериментальной группе произошло статистически значимое снижение практически всех компонентов агрессивности. Наиболее выраженная положительная динамика зафиксирована по шкалам вербальной агрессии, раздражительности и обиды. Индекс агрессивности уменьшился, что означает переход из зоны повышенной агрессивности в нормативный диапазон. Индекс враждебности снизился.

В контрольной группе значимых изменений не произошло: все показатели остались на уровне констатирующего этапа. Это доказывает, что позитивные сдвиги в ЭГ обусловлены именно коррекционной программой, а не фактором времени или естественным взрослением.

Повторное исследование по методике Ассингера показало кардинальное перераспределение стратегий поведения в конфликтных ситуациях среди участников экспериментальной группы. Данные представлены в таблице 8.

Таблица 8 - Распределение учащихся по стилям поведения в конфликте на контрольном этапе

Стиль поведения	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (после)
агрессивно-наступательный	36%	12%	33%

конфликтны й	28%	20%	29%
избегающий	20%	24%	20%
конструктив но-дипломатичный	16%	44%	17%

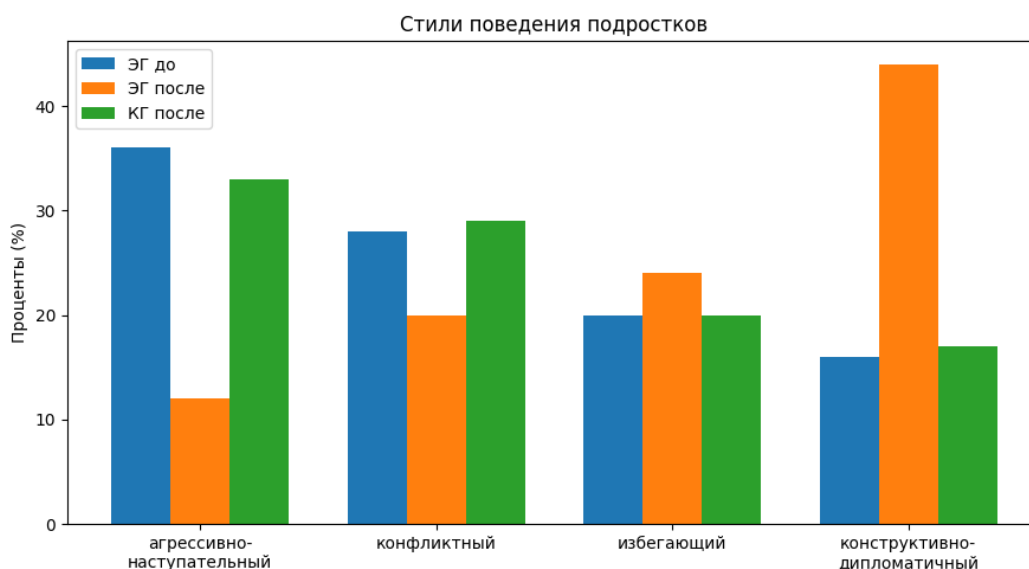


Рисунок 25 – Изменение стилей поведения в конфликте на контрольном этапе

Доля подростков, предпочитающих конструктивный стиль, выросла с 16% до 44%. Одновременно значительно сократилась доля агрессивно-наступательных стратегий – с 36% до 12%, конфликтный – с 28% до 20%. Показатели контрольной группы остались практически неизменными. Это свидетельствует о том, что участники программы освоили навыки переговоров, активного слушания, «Я-высказываний» и стали чаще применять их в реальном взаимодействии. Некоторый рост избегающего поведения с 20% до 24% можно рассматривать как промежуточный результат - вместо агрессии подростки иногда предпочитают временно уйти от конфликта, что менее деструктивно, чем драка или грубость.

Данные педагогического наблюдения и экспертные оценки учителей

Классный руководитель 7 «А» и учителя-предметники (русского языка, математики, физической культуры) предоставили следующие наблюдения по итогам двухмесячного периода (январь – февраль – начало марта):

1. Частота вербальной агрессии. Количество случаев грубых ответов, крика, оскорблений в адрес одноклассников и учителей сократилось в 2–2,5 раза по сравнению с началом учебного года (по данным дневника наблюдений). Если в сентябре-октябре фиксировалось в среднем 8–10 инцидентов в неделю, то в марте 3–4.

2. Способы реагирования на замечания. Учителя отметили, что подростки стали чаще использовать паузы или фразы-регуляторы: «Я сейчас злюсь, дайте минуту», «Можно я выйду?» вместо привычного хамства. Некоторые учащиеся признавались, что применяют технику «счёта до десяти» и «стоп-слова».

3. Конструктивное разрешение конфликтов. Зафиксировано 5 случаев, когда ученики самостоятельно инициировали переговорный процесс или обращались к классному руководителю с просьбой выступить медиатором, избегая драки. Ещё один случай – двое мальчиков, ранее постоянно конфликтовавших, заключили «договор о ненападении» в письменной форме (инициатива самих учащихся).

4. Изменение климата в классе. По опросам учителей, атмосфера на уроках стала более спокойной, снизилось количество взаимных провокаций, увеличилась включённость в групповую работу (особенно после занятия №7 «Мы – команда»).

5. Обратная связь от родителей. На повторном родительском собрании (краткое подведение итогов) 60% родителей (15 из 25) сообщили, что заметили положительные изменения в поведении детей дома: меньше вспышек гнева, чаще извиняются, пробуют договариваться словами.

Выводы по главе 2

Нами была проведена экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 121» города Красноярск. В исследовании приняли участие 49 обучающихся седьмых классов, из которых 25 человек составили экспериментальную группу (7 «А» класс) и 24 человека – контрольную группу (7 «Б» класс). Группы были сопоставимы по возрасту, полу и успеваемости, что подтверждается отсутствием статистически значимых различий на начальном этапе исследования.

В рамках диагностики агрессивного поведения на констатирующем этапе мы изучали формы агрессивного поведения (физическую, вербальную, косвенную агрессию, негативизм, раздражительность, обиду, подозрительность и чувство вины) с помощью опросника Басса-Дарки, а также преобладающий стиль поведения в конфликтной ситуации (агрессивно-наступательный, конфликтный, избегающий или конструктивно-дипломатичный) с помощью методики Ассингера.

Результаты диагностики показали, что у обучающихся седьмых классов наблюдается повышенный уровень агрессивности по сравнению с возрастной нормой. Наиболее ярко были выражены вербальная агрессия, у 12 человек в экспериментальной группе и 11 в контрольной высокий уровень, раздражительность, у 11 и 9 человек соответственно, и обида у 11 и 9 человек. Преобладающими стилями поведения в конфликте оказались агрессивно-наступательный и конфликтный: в экспериментальной группе их придерживались 16 человек из 25, в контрольной – 15 из 24. Конструктивно-дипломатический стиль был характерен лишь для 4 человек в каждой группе.

На основе полученных теоретических и эмпирических данных нами была разработана программа коррекции агрессивного поведения. Программа включала 9 групповых занятий, которые проводились два раза в неделю в течение двух месяцев. Занятия были объединены в пять тематических блоков: диагностико-

установочный (знакомство и принятие правил), эмоционально-регулятивный (распознавание гнева, техники саморегуляции, два арт-терапевтических занятия с рисованием и лепкой), коммуникативно-поведенческий (эмпатия, активное слушание, «Я-высказывания», тренинг переговоров) и рефлексивный (итоговое занятие, коллаж, рефлексия). Кроме того, в рамках программы, но вне цикла занятий, было проведено родительское собрание, на котором родителей познакомили с возрастными особенностями агрессии и обучили конструктивным способам реагирования.

После завершения коррекционной программы нами была проведена повторная диагностика в обеих группах с использованием того же комплекса методик. Результаты показали, что в экспериментальной группе произошли статистически значимые изменения. Количество учащихся с высоким уровнем вербальной агрессии снизилось с 12 до 5 человек, а с низким уровнем выросло с 3 до 10. По шкале раздражительности высокий уровень снизился с 11 до 5 человек, по шкале обиды – с 11 до 6 человек. Доля учащихся, использующих конструктивно-дипломатический стиль поведения в конфликте, выросла с 16% до 44%, то есть с 4 до 10 человек, тогда как агрессивно-наступательный стиль сократился с 9 до 3 человек. В контрольной группе значимых изменений не произошло: все показатели остались на уровне констатирующего этапа, что доказывает, что позитивные сдвиги в экспериментальной группе обусловлены именно реализацией коррекционной программы, а не фактором времени или естественным взрослением. Таким образом, разработанная программа доказала свою эффективность и может быть рекомендована к внедрению в практику работы педагогов-психологов и классных руководителей общеобразовательных школ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что агрессивное поведение в подростковом возрасте представляет собой сложный многодетерминированный феномен, в основе которого лежат биологические (гормональная перестройка), психологические (кризис идентичности, чувство взрослости) и социальные (влияние семьи, референтной группы, медиасреды) факторы. Наиболее продуктивной методологической основой для коррекционной работы в школе выступает интегративная модель, опирающаяся на типологию агрессивных реакций А. Басса и А. Дарки [8], позволяющую дифференцировать физическую, вербальную, косвенную агрессию, негативизм, раздражительность, обиду, подозрительность и чувство вины, а также учитывающая идеи когнитивного подхода и гуманистической психологии. Для обучающихся 7 класса (13–14 лет) характерны вербальная агрессия, раздражительность, обидчивость, подозрительность, а также преобладание агрессивно-конфликтных стратегий поведения. На констатирующем этапе эксперимента, проведённом на базе МАОУ СОШ № 121 г. Красноярска, приняли участие 49 обучающихся 7 класса (25 – экспериментальная группа, 24 – контрольная группа). Диагностика показала, что уровень агрессивности в обеих группах превышает возрастную норму. Индекс агрессивности в экспериментальной группе выше нормы. Наиболее высокие показатели зафиксированы по шкалам вербальной агрессии, раздражительности и обиды. Преобладающими стилями поведения в конфликте оказались агрессивно-наступательный – 36% в ЭГ, и конфликтный – 28% в ЭГ. Конструктивно-дипломатический стиль был характерен лишь для 16% учащихся. Проективные данные выявили агрессивную символику в рисунках 48% подростков и высокий уровень тревожности у 44% участников.

На основе полученных в ходе констатирующего этапа результатов была разработана и реализована коррекционная программа, включавшая 9 групповых занятий. Программа строилась по трём ключевым направлениям: эмоциональному – развитие эмпатии и овладение техниками саморегуляции;

поведенческому – обучение использованию «Я-высказываний», активному слушанию и поиску компромисса; социально-средовому – командообразование, выработка классных правил совместной деятельности. Контрольный этап исследования показал позитивные изменения в экспериментальной группе. Индекс агрессивности снизился с 21,4 до 15,1, индекс враждебности – с 15,4 до 11,9. Количество учащихся с высоким уровнем вербальной агрессии уменьшилось с 12 до 5 человек, раздражительности – с 11 до 5, обиды – с 11 до 6. Доля подростков, использующих конструктивный стиль в конфликте, выросла с 16% (4 человека) до 44% (10 человек). Агрессивная символика в рисунках снизилась с 48% до 25%. В контрольной группе значимых изменений не произошло, что подтверждает эффективность разработанной программы.

Таким образом, гипотеза исследования нашла своё подтверждение. Коррекция агрессивного поведения у семиклассников эффективна при системном подходе, включающем диагностику, комплексную программу (развитие эмоционального интеллекта, саморегуляции, эмпатии, коммуникативных навыков) и активное вовлечение родителей. Разработанная программа может быть рекомендована для использования педагогами-психологами и классными руководителями в общеобразовательных школах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова Т. В. Агрессивность в подростковом возрасте : монография / Т. В. Авдулова. — Москва : Юрайт, 2019. — 126 с. — ISBN 978-5-534-12636-7.
2. Адушкина А. К. Развитие эмоционального интеллекта подростков в условиях учреждения дополнительного образования средствами музыкальной терапии / А. К. Адушкина // Педагогическое образование в России. — 2015. — № 9. — С. 47–51. — ISSN 2079-8717.
3. Алексеева И. А. Жестокое обращение с ребенком. Причины, последствия, помощь / И. А. Алексеева, И. Г. Новосельский ; под ред. Е. Г. Слуцкого. — Москва : Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013. — 470 с. — ISBN 978-5-902998-01-8.
4. Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б. Н. Алмазов. — Москва : Юрайт, 2020. — 180 с. — ISBN 978-5-534-13274-0.
5. Анненкова В. Г. Теоретический анализ проблемы агрессивного поведения у подростков / В. Г. Анненкова // Базис. — 2019. — № 2 (6). — С. 79–87.
6. Бандура А. Теория социального научения = Social learning theory / А. Бандура ; под ред. Т. Н. Астаховой ; перевод с английского Ю. А. Бондарева. — Санкт-Петербург : Евразия, 2001. — 318 с. — ISBN 5-8071-0036-0.
7. Банщикова Т. Н. Агрессия как понятийный конструкт: объяснительные характеристики и виды / Т. Н. Банщикова // Концепт : научно-методический электронный журнал. — 2013. — № 8 (август). — URL: <https://e-koncept.ru/2013/13168.htm> (дата обращения: 01.02.2026).
8. Басс А. Психология агрессии / А. Басс // Вопросы психологии. — 1967. — № 3. — С. 60–67.
9. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц ; перевод с английского А. В. Александровой. — Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2007. — 512 с. — ISBN 5-93878-144-4.
10. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. — Москва : Совершенство, 1997. — 298 с. — ISBN 5-89441-018-2.

11. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — Москва : Просвещение, 1968. — 464 с.

12. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1984. — Т. 4: Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — 432 с.

13. Грицай А. Г. Семьи группы риска в структуре типологии неблагополучных семей / А. Г. Грицай // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2018. — № 1 (213). — С. 87–93. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semi-gruppy-riska-v-strukture-tipologii-neblagopoluchnyh-semey> (дата обращения: 08.02.2026).

14. Двудличанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н. Н. Двудличанская // Наука и образование : электронное научно-техническое издание. — 2011. — № 3. — URL: <http://technomag.edu.ru/doc/172651> (дата обращения: 09.02.2026).

15. Деревянко С. П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах / С. П. Деревянко // Психологический журнал. — 2008. — Т. 29, № 2. — С. 79–84. — ISSN 0205-9592.

16. Дмитриева Л. И. Исследование эмоциональных отклонений у подростков зарубежными и отечественными психологами / Л. И. Дмитриева // Таврический научный обозреватель. — 2016. — № 7 (12). — С. 34–38. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-emotsionalnyh-otkloneniy-u-podrostkov-zarubezhnymi-i-otechestvennymi-psihologami> (дата обращения: 07.02.2026).

17. Зинченко В. П. Большой психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. — Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2008. — 868 с. — ISBN 978-5-93878-420-4.

18. Ильин Е. П. Психология агрессивного поведения / Е. П. Ильин. — Санкт-Петербург : Питер, 2014. — 368 с. — (Мастера психологии). — ISBN 978-5-496-00837-2.

19. Истрофилова О. И. Организация работы педагога с агрессивными детьми и подростками / О. И. Истрофилова. — Нижневартовск : Издательство

Нижевартовского государственного университета, 2014. — 244 с. — ISBN 978-5-00047-170-2.

20. Кушка М. Г. Подростковая агрессивность: диагностика, коррекция, психолого-педагогическое сопровождение / М. Г. Кушка // КАНТ : социально-гуманитарный журнал. — 2017. — № 4 (25). — С. 69–72.

21. Ларионов П. М. Социально-психологические факторы, провоцирующие агрессию у подростков / П. М. Ларионов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. — 2020. — № 3. — С. 74–91.

22. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — 2-е издание, стереотипное. — Москва : Смысл : Академия, 2005. — 352 с. — ISBN 5-89357-154-9.

23. Меньшикова, Т. И. Специфика агрессивного поведения подростков / Т. И. Меньшикова // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2017. — № 2 (70). — С. 142–148. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-agressivnogo-rovedeniya-podrostkov> (дата обращения: 02.02.2026).

24. Морено Я. Л. Психодрама / Я. Л. Морено ; перевод с английского Г. Пимочкиной. — Москва : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2001. — 528 с. — ISBN 5-04-008726-5.

25. Мурадова В. И. Агрессивное поведение современных подростков / В. И. Мурадова // Молодой ученый. — 2016. — № 15 (119). — С. 421–424. — URL: <https://moluch.ru/archive/119/33130/> (дата обращения: 02.03.2026).

26. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования : учебное пособие / Р. В. Овчарова. — Москва : Сфера : Юрайт-М, 2001. — 441 с. — ISBN 5-89144-391-7.

27. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования : учебное пособие / Р. В. Овчарова. — Москва : Академия, 2003. — 448 с. — ISBN 5-7695-1149-0.

28. Орлова Д. С. Социально-активные виды деятельности как форма предотвращения агрессивного поведения подростков / Д. С. Орлова // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. — 2016. — № 1 (24). — С. 98–102.

— URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-aktivnye-vidy-deyatelnosti-kak-forma-predotvrascheniya-agressivnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 19.02.2026).

29. Пугачев А. С. Влияние семьи на личность / А. С. Пугачев // Молодой ученый. — 2012. — № 7 (42). — С. 328–330. — URL: <https://moluch.ru/archive/42/5090/> (дата обращения: 14.02.2026).

30. Пути предупреждения и коррекции агрессивного поведения подростков: сборник научно-методических материалов / О. А. Архиповская Л. А. Глазырина, Н. Л. Иванова [и др.] ; под ред. С. В. Петровой. — Ярославль : Управление по социальной и демографической политике Правительства Ярославской области, 2019. — 126 с.

31. Реан А. А. Психология девиантности. Дети. Общество. Закон : монография / А. А. Реан. — Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2016. — 479 с. — ISBN 978-5-238-02868-1.

32. Реан А. А. Семья: агрессия и виктимность несовершеннолетних / А. А. Реан // Вестник Московского университета МВД России. — 2014. — № 12. — С. 304–308.

33. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург : Питер, 2012. — 705 с. — ISBN 978-5-496-00031-4.

34. Сеницына О. Б. Влияние семейной среды на развитие агрессивности детей дошкольного возраста / О. Б. Сеницына // Образование и воспитание. — 2016. — № 3 (8). — С. 34–36. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/35/922/> (дата обращения: 10.03.2026).

35. Слободяник Н. П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении : практическое пособие / Н. П. Слободяник. — Москва : Айрис-пресс, 2003. — 248 с. — ISBN 5-8112-0494-9.

36. Слободяник Н. П. Я учусь владеть собой : коррекционно-развивающая программа формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки у детей школьного возраста / Н. П. Слободяник. — Москва : Сфера, 2000. — 72 с. — ISBN 5-89144-171-X.

37. Соломина Л. А. Влияние стиля семейного воспитания на агрессивное поведение детей / Л. А. Соломина // Молодой ученый. — 2017. — № 10 (144). — С. 345–348. — URL: <https://moluch.ru/archive/144/40561/> (дата обращения: 30.02.2026).

38. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности = Anatomie der menschlichen Destruktivität / Э. Фромм ; перевод с немецкого Э. М. Телятниковой. — Москва : Республика, 1994. — 447 с. — ISBN 5-250-02426-8.

39. Шипова Л. В. Методы психологической диагностики агрессии и агрессивности школьников / Л. В. Шипова ; под ред. Т. А. Шиловой. — Саратов : Издательство Саратовского университета, 2016. — 56 с. — ISBN 978-5-292-04465-9.

40. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е издание. — Москва : ВЛАДОС, 1999. — 360 с. — ISBN 5-691-00282-2.