

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования

**«Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»**

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

**Глоба Анастасия Александровна**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО  
ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С  
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Специальная психология в образовательной медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

доктор психол. наук, доцент Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

30.05.2026

Е.А. Черенева

(дата, подпись)

Научный руководитель

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

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

30.05.2026

Н.Ю. Верхотурова

(дата, подпись)

Обучающийся Глоба А.А.

(фамилия, инициалы)

30.05.2026

Глоба

(дата, подпись)

Красноярск, 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	11
1.1. Агрессивное поведение как проблема исследования в психологии.....	11
1.2. Становление агрессивного поведения в детском возрасте .....	22
1.3. Современное состояние изучения проблемы агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	31
Выводы по первой главе.....	39
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	41
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	41
2.2. Особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	53
Выводы по второй главе.....	67
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	69
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	69
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции	

агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	74
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	89
Выводы по третьей главе.....	101
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	103
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	106
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	116

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Эмоции, переживаемые человеком, можно условно подразделить на те, которые положительно влияют на жизнедеятельность человека и те, которые могут оказать негативное воздействие на все сферы жизни. Одной из ряда негативно влияющих, является агрессия, которая влечет за собой агрессивное поведение. Агрессивное поведение - это поведение, ориентированное на нанесение вреда объектам, в качестве которых могут выступать живые существа или неодушевленные предметы.

В последние годы наблюдается увеличение случаев агрессивного поведения среди детей, особенно в образовательной среде. Это требует глубокого анализа и понимания причин, особенно в контексте детей с задержкой психического развития.

Среди отечественных исследователей, занимающихся проблемой детской агрессивности, можно выделить таких авторов, как И.В. Дубровина (1999), А.В. Запорожец (1953), А.И. Захаров (2006), Н.Л. Кряжева (2015), М.И. Лисина, А.А. Реан (2008), А.С. Спиваковская (2010).

Задержка психического развития - является одной из наиболее распространенных форм психических нарушений, несущих за собой нарушения в познавательном развитии. По данным О.А. Сергеевой ЗПР наблюдается у 25% детского населения, в свою очередь А.В. Голощапов приводил данные, что около 20% детей на момент поступления в школу имели задержки психического развития.

В зарубежной и отечественной психологии проблема агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является особо острой и несет крайне важный характер. Подробные исследования проводили: А. Бандура (2000), К. Бютнер (1991), К.З. Лоренц (1963), С.Л. Рубинштейн (1990) и другие.

И лишь только в XXI веке проблема агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития получила широкое распространение у российских исследователей, в связи с увеличением роста агрессивных поведенческих девиаций у детей с задержкой психического развития. Данная проблема явилась предметом изучения у таких ученых как: А.К. Борякова (2004), Л.М. Шипицина (2002) и другие.

Обучающиеся с задержкой психического развития имеют специфические трудности в обучении и социализации. Их поведение может быть вызвано не только эмоциональными и социальными факторами, но и особенностями их развития. Изучение агрессии в этой группе позволяет выявить уникальные механизмы и факторы, способствующие агрессивному поведению.

Агрессивное поведение учащихся может негативно сказываться на учебной атмосфере и взаимодействии между детьми. Понимание причин агрессии у детей с ЗПР поможет разработать более эффективные методы коррекции и поддержки, что, в свою очередь, улучшит общий климат в классе.

Агрессивные формы поведения у младших школьников, имеющих задержку психического развития, представляют собой острую проблему, затрагивающую не только педагогическую и медицинскую практику, но и широкие социальные процессы, поскольку закрепившаяся в детстве враждебность нередко сохраняет устойчивость на последующих этапах онтогенеза и, трансформируясь, может выражаться в общественно опасных действиях уже во взрослом возрасте. В связи с этим раннее распознавание и своевременная коррекция приобретают первостепенное значение, а психологу, родителям и учителю начальных классов необходимо учитывать совокупность условий, провоцирующих агрессию у ребенка с данным нарушением, опираясь при этом на специфические особенности его развития.

Актуальность темы также заключается в необходимости комплексного подхода к решению проблемы агрессии. Это включает в себя психологические, педагогические и социальные аспекты, что делает исследование многогранным и важным для различных специалистов.

Таким образом, изучение агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР является актуальным и значимым направлением, которое требует внимания, как со стороны научного сообщества, так и практиков в области образования и психологии.

**Проблема исследования:** заключалась в изучении особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; теоретическом обосновании, и внедрении в практику психологической программы коррекции агрессивного поведения у изучаемого контингента школьников.

**Гипотезой исследования** послужило предположение о том, что особенностями агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: высокий уровень враждебности; негативизм; эмоциональная нестабильность; направленность агрессии на окружающих и себя; доминирование вербальных и физических форм проявления агрессии; слабость контроля и регуляции за собственным эмоциональным реагированием. Разработанная нами психологическая программа позволит нивелировать имеющиеся проявления агрессивного поведения у данного контингента школьников.

**Цель исследования:** изучить особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; разработать программу по их своевременной коррекции у данного контингента школьников и выявить ее эффективность.

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

1. На основании анализа общей темы исследования изучить проблему агрессивного поведения у данного контингента школьников, на основании анализа общей и специальной литературы по проблеме исследования, изучить ее современное состояние.

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

3. Разработать и экспериментально проверить программу коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** агрессивное поведение учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психологическая программа коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования: были определены целью, гипотезой, задачами работы. В ходе исследования применялись:

- Теоретические методы включали аналитический обзор как общей, так и специализированной психолого-педагогической и научно-методической литературы, а также систематизацию научных знаний по теме исследования.

- Эмпирические методы заключались в изучении психолого-педагогической документации на каждого ребенка, проведении бесед и наблюдений. В исследовании применялись экспериментальные методы: констатирующий эксперимент. В ходе исследования применялись как количественные, так и качественные методы обработки данных, и интерпретационные методы.

Также нами была реализована анкета для родителей по выявлению агрессивных поведенческих реакций у младших школьников с задержкой психического развития.

В модель психологического исследования были включены следующие психодиагностические методики:

1. «Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки (2005) [102, с. 213-218]
2. Опросник «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007) [103, с. 295]
3. Анкета «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992) [101, с. 150]
4. Проективная методика «Несуществующее животное» А.Л. Венгера (2003) [24, с. 158]

Теоретической и методологической основой исследования явились положения отечественной и зарубежной психологии.

Теории, раскрывающие феномен агрессивного поведения и подходы к пониманию причины:

- об особенностях психического развития детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, 1967; В.В. Ковалев, 1975; К.С. Лебединская 1975; М.С. Певзнер, 1967; Г.Е. Сухарева, 1965 и др.);
- концепция культурно-исторического развития высших психических функций Л. С. Выготского (1934);
- игровые методы в обучении и воспитании (психотехнические упражнения и коррекционные программы) (Н.В. Самоукина, 1992)
- коррекционно-развивающее обучение: Организационно-развивающие аспекты (С.Г. Шевченко, 1999)

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе МОУ «Лицей №1 г. Ачинска». В эксперименте приняли участие учащиеся 3 класса с клиническим диагнозом F80 - «Задержка психологического развития» в количестве 20 человек. Возраст испытуемых 9-10 лет.

**Этапы проведения исследования.** Исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2025 года по май 2026 года.

Первый этап – подготовительный (сентябрь 2025– октябрь 2025). На данном этапе происходило формулирование проблемы и гипотезы исследования; определение теоретических и методологических основ исследования его цели и задач; уточнение объекта и предмета исследования.

Далее осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Определение современного состояния изучения проблемы исследования.

Второй этап – констатирующий (ноябрь 2025– январь 2026). На данном этапе проходило знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и катamnестических данных учащихся, подбор диагностического инструментария. Реализация констатирующего эксперимента с последующим качественным и количественным анализом.

Третий этап – формирующий (февраль 2026 – март 2026). Разработка и реализация программы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Определение направлений и методов коррекции.

Четвертый этап – контрольный (апрель 2026 – май 2026). Реализация контрольного эксперимента. Выявление и анализ полученных результатов эмпирического исследования. Полученные результаты исследования были представлены оценке эффективности психологической программы по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Данный этап исследования также включал в себя обобщение и сравнение результатов исследования, полученных нами на этапах констатирующего и контрольного эксперимента.

**Теоретическая значимость исследования:** состоит в том, что представленные в выпускной квалификационной работе материалы позволят обобщить, систематизировать знания по проблеме исследования

агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования:** разработанная нами психологическая программа изучения агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть полезна психологам, педагогам и другим специалистам, работающим с данным контингентом школьников.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (в количестве 103 источников). Включает 8 приложений. Работа проиллюстрирована таблицами и гистограммами.

## **ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **1.1 Агрессивное поведение как проблема исследования в психологии**

В настоящее время, каждого человека, осуществляющего свою профессиональную деятельность, в сфере образования интересует проблема агрессивного поведения у учащихся. Так как участились случаи проявления агрессии перерастающей в жестокость по отношению к окружающему миру (как социуму, так и окружающей среде).

Большинство авторов, изучавших проблему агрессии (Л. Берковитц, Т. Г. Румянцева), отмечают сложность и неоднозначность определения термина «агрессия». Под ним часто понимается большое количество действий, начиная от словесных оскорблений и заканчивая мировыми войнами [52].

Под термином «агрессия» понимается вредоносное, опасное поведение. В данном случае автор объединяет различные по результатам и форме акты негативного поведения (от деструктивных форм поведения, злых шуток, сплетен и враждебных фантазий, до бандитизма и причинения тяжкого вреда здоровью). Также автор отмечал, что агрессию следует изучать не только как поведение или мотив, но и как психическое состояние, отклоняющееся от нормы [57].

Агрессия в психологическом словаре (от лат. *aggressio* - нападение) понимается как мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.) [9].

Агрессия - сложное и многогранное явление, которое изучается в различных областях, включая психологию, социологию, биологию и

медицину. Благодаря изучению литературы различных авторов, мы можем выделить несколько определений понятию «агрессия».

В западном литературном течении можно выделить следующие определения:

Джон Г. Мид (1970) утверждал, что агрессия - это поведение, направленное на причинение вреда или боли другому существу. Это определение акцентирует внимание на намерении причинить вред.

По мнению Аарона Бека (2022) агрессия - это выражение враждебности или злобы, которая может проявляться как в словах, так и в действиях. Здесь подчеркивается связь агрессии с эмоциональным состоянием.

В свою очередь Ричард Лазарус (2002) писал, что агрессия - это ответ на восприятие угрозы или фрустрации, который может включать как физическое, так и вербальное поведение. Это определение акцентирует внимание на контексте, в котором возникает агрессия.

Энтони Стюарт (2023) утверждал, что термин «агрессия» - это поведение, которое имеет целью причинение физического или эмоционального вреда другому человеку. Это определение подчеркивает целенаправленность агрессивного поведения.

Конрад Лоренц (1963) в своих трудах писал, что агрессия - это инстинктивное поведение, которое служит для защиты территории и обеспечения выживания. Лоренц рассматривал агрессию как эволюционно обоснованное поведение.

Джеймс А. С. Селигман (1963) уверял, что агрессия - это форма поведения, которая возникает, как реакция на стрессовые ситуации и может быть вызвана как внутренними, так и внешними факторами". Это определение подчеркивает многофакторность агрессивного поведения.

Кеннет К. Касси (2003) в своих трудах пишет о то, что агрессия включает в себя любые действия, которые направлены на причинение вреда

другим, и может проявляться как в физической, так и в психологической форме. Это определение охватывает широкий спектр агрессивных действий.

Эти определения подчеркивают разнообразие подходов к пониманию агрессии, и ее проявлений в поведении человека.

Если рассматривать отечественную литературу, то можно выделить следующие определения:

Так А.Р. Лурия (1930) утверждает, что термин «агрессия» - это форма поведения, направленная на разрушение или причинение вреда, возникающая как реакция на стрессовые факторы или угрозу. Лурия акцентировал внимание на связи агрессии с психическими состояниями и внешними обстоятельствами.

Л.С. Выготский (1960), выделяет данный термин, как социальное поведение, которое может быть вызвано фрустрацией или конфликтом интересов, и служит средством достижения целей. Выготский рассматривал агрессию как явление, имеющее социальные корни.

А. Куликов (2001) пишет о том, что агрессия - это поведение, включающее в себя намеренное причинение вреда другим, которое может проявляться как в физической, так и в вербальной форме. Куликов подчеркивает целенаправленность агрессивных действий.

В.И. Ковалева в своих трудах описывает агрессию, как выражение внутреннего конфликта личности, которое может проявляться в виде враждебности к окружающим. Ковалева акцентирует внимание на внутренней стороне агрессивного поведения.

Изучая данный аспект поведения С.Л. Рубинштейн (1940) пишет, что агрессия - это поведение, направленное на преодоление препятствий и защиту своих интересов, которое может принимать различные формы. Рубинштейн подчеркивает адаптивную функцию агрессии.

Современник Ю. Алексеев (2023) пишет, что агрессия - это реакция индивида на воспринимаемую угрозу, которая может проявляться как в

физическом, так и в эмоциональном плане. Алексеев акцентирует внимание на контексте возникновения агрессивного поведения.

Эти определения подчеркивают многообразие подходов к пониманию агрессии в отечественной психологии, и ее связь с различными аспектами человеческого поведения.

Исходя из вышеописанных данных, мы можем выделить обобщенное понятие. Агрессия - это поведение, направленное на причинение вреда другим людям или объектам, которое нарушает социальные нормы и правила. Она может проявляться в различных формах и вызывать как физические, так и психологические страдания.

Агрессивное поведение у младших школьников с задержкой психического развития может быть вызвано различными факторами, включая эмоциональные, социальные и когнитивные аспекты. Вот несколько возможных причин и подходов к работе с такими детьми:

Причины агрессивного поведения:

1. Непонимание социальных норм: Дети с задержкой психического развития могут не осознавать, как их действия влияют на других, что может приводить к агрессии.

2. Трудности в коммуникации: Неспособность выразить свои чувства словами может вызывать фрустрацию и, как следствие, агрессивные реакции.

3. Эмоциональная неустойчивость: Дети могут испытывать сильные эмоции и не знать, как с ними справляться.

4. Низкая самооценка: Чувство неполноценности может приводить к защитной агрессии.

5. Моделирование поведения: Дети могут подражать агрессивному поведению, наблюдаемому в семье или окружении.

Существует несколько видов агрессии:

1. Физическая агрессия - это использование силы против других людей или объектов.

2. Вербальная агрессия - выражение негативных эмоций словами, например, в виде криков, угроз или ругани.

3. Прямая агрессия - направленная непосредственно на конкретного человека или объект.

4. Косвенная агрессия - действия, которые затрагивают другого человека опосредованно, например, сплетни или неупорядоченные всплески гнева.

5. Инструментальная агрессия - используется как средство для достижения определенной цели.

6. Враждебная агрессия - направлена на причинение вреда другому человеку.

7. Аутоагрессия - направлена на себя, может проявляться в самообвинении или даже самоповреждении.

8. Альтруистическая агрессия - возникает с целью защиты других от агрессивных действий.

Агрессивное поведение часто является реакцией на стрессовые или фрустрирующие ситуации, когда человек испытывает сильные негативные эмоции [4].

Исходя из изученного выше термина «агрессия», приходим к следующему определению – «агрессивное поведение».

Агрессивное поведение часто возникает под воздействием внешних факторов, которые несут за собой нарушение норм и правил социального взаимодействия (причинение окружающим физической и психологической боли и страдания в том числе). Важно учитывать и другие формы проявления и аспекты агрессии при работе с данным поведением [66].

По данным Г. Крайг (2000 г.), проявления агрессии могут фиксироваться уже на ранних этапах развития ребенка; в первые годы жизни они чаще принимают форму импульсивного, слабо регулируемого упрямства, не поддающегося эффективному воздействию взрослых и выражающегося

вспышками раздражения, криком, укусами, толчками и драками[45]. Нередко подобные реакции возникают как ответ на непонимание со стороны окружающих, а их возникновение связано с особенностями темперамента, повышенной возбудимостью нервной системы и интенсивностью переживаний, которые ребенок еще не способен произвольно сдерживать; переживая фрустрацию, он стремится разрядить внутреннее напряжение через физически выраженные действия, и драка в таком случае постепенно закрепляется как привычный способ реагирования. Эмоциональная составляющая агрессии включает чувства гнева и враждебности, однако сам по себе гнев не всегда переходит в открытое нападение: недоброжелательность, стремление к мести и сходные переживания могут носить агрессивный характер, оставаясь на уровне намерений. Формирование навыка распознавания и регуляции собственных эмоций способствует изменению личностных характеристик ребенка и снижает вероятность закрепления агрессивного поведения в дальнейшем. Ряд исследователей определяет агрессивность как устойчивую личностную склонность, при которой насильственные способы рассматриваются как предпочтительный инструмент достижения целей [50].

Агрессивность в ряде обстоятельств выступает защитным ответом, необходимым для сохранения психоэмоционального баланса; любое покушение на его устойчивость способно спровоцировать агрессивную реакцию. Если она выражена в социально допустимой форме, то приобретает адаптивную функцию: помогает защищать личные границы и права, противостоять внешнему давлению, осваивать новое, а также обеспечивать успех и сохранность собственного «я».

Ребенок нередко выходит за пределы приемлемого поведения, не вполне осознавая характер своих действий, и начинает направлять враждебность и неприязнь на окружающую действительность. На этой почве возможно закрепление нежелательных личностных свойств – садистических

тенденций, жестокости, отчужденной враждебности и др. Формула «показать характер» в обыденной речи обычно подразумевает именно агрессивное отстаивание собственных границ, которое в отдельных случаях оборачивается деструкцией даже в отношении близких. В.Е. Дружинин (2011) и Л.В. Пасечник (2001) указывают, что усиленная агрессивность и раздражительность нередко обнаруживаются у детей вне зависимости от сохранности ВПФ, возрастной стадии и социального статуса семьи[30].

Разделение агрессии на два типа предложил Э. Фромм: доброкачественную и злокачественную [76]. Доброкачественная форма в некоторых ситуациях служит ресурсом адаптации и достижения результата. К ее разновидностям относят: псевдоагрессию – то есть действия, способные причинить ущерб, но не сопровождающиеся злым умыслом; самоутверждение – один из ключевых вариантов агрессивности; непреднамеренную агрессию – случайное нанесение вреда без ясного осознания мотивации, нередко завершающееся несчастным случаем; игровую агрессию – лишенную разрушительных целей и отрицательной направленности, но необходимую для скорости реакции, например, в спортивной деятельности.

В теоретической модели Э. Фромма злокачественная агрессия трактуется как особая форма деструктивности и жестокости, свойственная прежде всего человеку и крайне редко фиксируемая у других млекопитающих; в отличие от оборонительных реакций, она не выполняет защитной функции, а влечет за собой телесный ущерб и нарушения социальной адаптации. Ее наиболее характерные проявления связаны с намеренным причинением мучений, когда истязание выступает самоцелью и приносит агрессору лишь субъективное удовлетворение, при этом разрушительный эффект затрагивает как пострадавшего, так и самого инициатора насилия [76].

В отечественной психологии А.А. Аладьин, И.А. Фурманов и Н.В. Фурманова в 1999 г. предложили одну из наиболее употребимых сегодня типологий агрессивного поведения.

Аутоагрессия – совокупность разрушительных действий, обращенных на самого себя и обнаруживающих себя по-разному: физически, через самоповреждения, выдергивание волос, обкусывание ногтевых пластин и пальцев, укусы собственных частей тела; ментально, через деструктивные мысли, самоуничтожение и оскорбление себя; духовно, через личностную деградацию, утрату ценностных ориентиров и снижение побудительной активности; социально, через уход из общения и изоляцию от окружающих.

Физическая агрессия – форма поведения, реализующаяся в прямых действиях против других людей и причиняющая им ущерб; к ней относят нападение, толчки, драки, укусы и иные способы нанесения телесной боли или выраженного дискомфорта. Косвенная физическая агрессия проявляется в повреждении чужого имущества либо в разрушении результатов чужого труда.

Негативизм – скрытая разновидность агрессивности, выражающаяся в оппозиционном, противодействующем поведении по отношению к принятым в обществе нормам и правилам.

Раздражение – повышенная восприимчивость к внешним воздействиям, нередко переходящая в эмоциональный всплеск агрессивной направленности.

Вербальная форма агрессии реализуется через речевое поведение: ребенок повышает голос, прибегает к оскорбительным репликам либо использует неуместные выражения в адрес других. Косвенная вербальная агрессия не имеет прямого адресата либо направляется на него опосредованно; в таких случаях она обнаруживается в сплетнях, ябедничестве, насмешливых замечаниях, провокационных высказываниях. К этой же сфере относят действия, связанные с повреждением чужих вещей и разрушением результатов чужого труда [79].

Зарубежные исследователи Додж и Койе в 1987 г. предложили различать два вида агрессии: реактивную и проактивную. Реактивная форма выступает как ответ на враждебные действия, адресованные самому субъекту. Проактивная, напротив, ориентирована на других людей ради удовлетворения собственных потребностей агрессора и нередко направляется на более слабых, чтобы закрепить внешнее доминирование [41].

Изучая все аспекты агрессивного поведения у данной категории школьников, необходимо отметить и подходы к работе с данным типом поведения:

1. Психологическая поддержка: Индивидуальные занятия с психологом могут помочь ребенку понять и контролировать свои эмоции.
2. Обучение социальным навыкам: Программы, направленные на развитие навыков общения и разрешения конфликтов, могут быть полезны.
3. Создание безопасной среды: Важно обеспечить атмосферу, где ребенок чувствует себя защищенным и принятым.
4. Работа с родителями: Обучение родителей методам управления поведением и поддержки ребенка в трудных ситуациях.
5. Позитивное подкрепление: Поощрение положительного поведения может способствовать его повторению.

Для того, чтобы более полно разобраться в данной теме, раскроем каждый пункт подробно, с точки зрения зарубежных деятелей:

1. Психологическая поддержка (Дональд М. Браун, Эдвард Л. Декер, 1996):

Индивидуальные занятия с психологом могут включать в себя игры, арт-терапию и другие методы, помогающие ребенку выразить свои чувства. Психолог может обучить ребенка техникам саморегуляции, таким как дыхательные упражнения или использование "антистрессовых" предметов. Важно также создать доверительные отношения, чтобы ребенок мог открыто делиться своими переживаниями.

2. Обучение социальным навыкам (Рональд Ф. Мартин, Сьюзен К. Уотсон, 2008):

Программы развития социальных навыков могут включать ролевые игры, в которых дети учатся взаимодействовать друг с другом, выражать свои мысли и чувства, а также разрешать конфликты мирным путем. Занятия могут быть направлены на развитие эмпатии, что поможет ребенку лучше понимать эмоции других людей и адекватно реагировать на них.

3. Создание безопасной среды (Маслоу А. Х., 1943):

Безопасная среда включает как физические аспекты (например, отсутствие угрозы травмы), так и эмоциональные (поддержка со стороны взрослых и сверстников). Важно создать атмосферу, где ребенок чувствует себя принятым и не боится быть отвергнутым. Это может включать в себя установление четких правил поведения и последовательное их соблюдение.

4. Работа с родителями (А.Е. Каздин., 2005):

Обучение родителей может включать семинары или индивидуальные консультации, где им объясняются методы позитивного воспитания, стратегии управления поведением и способы поддержки ребенка в сложных ситуациях. Родители могут научиться использовать позитивное подкрепление и конструктивные способы общения с ребенком.

5. Позитивное подкрепление (Б.Ф. Скиннер, 1953):

Поощрение положительного поведения может включать в себя систему наград (например, наклейки, маленькие призы) за достижения в управлении эмоциями или успешные социальные взаимодействия. Важно, чтобы награды были немедленными и соответствовали усилиям ребенка, чтобы он понимал связь между своим поведением и получаемым подкреплением.

Изучив данный аспект под углом зарубежного мнения, рассмотрим учения отечественных деятелей по данной теме:

1. Психологическая поддержка (В. В. Ковалев, 2005).

Автор представляет различные подходы к психологии и педагогике, включая методы индивидуальной работы с детьми. Рассматриваются техники психологической поддержки, которые помогают детям с ЗПР адаптироваться и развиваться в образовательной среде. Также акцентируется внимание на важности эмоционального комфорта и поддержки со стороны взрослых.

## 2. Обучение социальным навыкам (А. И. Лебедев, 2010).

Автор освещает ключевые аспекты социальной психологии, включая программы обучения социальным навыкам. В нем рассматриваются стратегии разрешения конфликтов, умение работать в группе и взаимодействовать с окружающими, что особенно важно для детей с ЗПР, которые могут испытывать трудности в общении.

## 3. Создание безопасной среды (С. Л. Рубинштейн, 2007).

Автор в своих работах подчеркивает значимость создания безопасной и поддерживающей среды для детей. Обсуждаются факторы, способствующие психологическому комфорту и благополучию, а также методы формирования такой среды в образовательных учреждениях.

## 4. Работа с родителями (Е. В. Петрова, 2012).

Автор посвящает свои труды вопросам взаимодействия с родителями и их роли в воспитании детей. Рассматриваются методы консультирования родителей, помощь в понимании потребностей детей с ЗПР и способы вовлечения их в процесс обучения и развития.

## 5. Позитивное подкрепление (Н. А. Дьяченко, 2008).

Автор охватывает основные теоретические аспекты поведения детей и предлагает практические рекомендации по использованию методов позитивного подкрепления. Это может быть особенно полезно для работы с детьми с ЗПР, так как позитивное подкрепление способствует формированию желаемого поведения и повышению самооценки.

Изученные нами источники помогут углубить знания о методах работы с детьми с задержкой психического развития и о том, как создать поддерживающую и развивающую среду для них.

Комплексный подход к работе с агрессивным поведением у детей с ЗПР может значительно улучшить их эмоциональное состояние и социальные навыки, помогая им адаптироваться к окружающему миру.

На основе литературного анализа можно утверждать, что агрессия представляет собой конкретные действия, наносящие вред другому объекту, в то время как агрессивность – это склонность к агрессивному поведению. Важно различать эти понятия, поскольку не каждое агрессивное действие субъекта обусловлено его агрессивностью, а агрессивность не всегда проявляется в открытых агрессивных поступках.

## **1.2. Становление агрессивного поведения в детском возрасте**

Агрессивное поведение представляет собой следствие агрессивной эмоции, которую испытывает ребенок в процессе своего взросления, соответственно данное эмоциональное проявление претерпевает ряд изменений с течением времени. Именно поэтому очень важно изучать ее в процессе развития, учитывать особенности каждого возраста.

Период обучения в начальной школе, охватывающий примерно шесть – одиннадцать лет и соответствующий 1– 4 классам, связан с возникновением способности к сопереживанию, а также к различению собственных переживаний и эмоциональных состояний других людей. По мере включения ребенка в учебную деятельность содержание его чувств претерпевает изменения, а эмоциональная сфера постепенно приобретает большую осмысленность, самоконтроль и относительную устойчивость.

С началом школьной жизни резко увеличивается число значимых для эмоций объектов и преобразуется круг раздражителей, на которые

откликается ребенок, вследствие чего реакции на новые элементы окружающей действительности получают иное эмоциональное звучание. На формирование агрессивных проявлений в данном возрасте воздействуют такие характеристики, как трудность в самоконтроле, раздражительность, вспыльчивость, а также особенности силы и возбудимости нервной системы, природно обусловленный темперамент; кроме того, агрессия нередко становится способом защиты либо удовлетворения потребностей, когда ребенок не усматривает иного выхода, кроме физического столкновения или словесной угрозы [2].

Агрессивные проявления характерны для большинства детей: они ссорятся, вступают в драки, используют обидные прозвища. С возрастом напряженность такого поведения нередко снижается и замещается более уравновешенными моделями реакции. Вместе с тем у части детей агрессивность не ослабевает, а, напротив, закрепляется и постепенно становится устойчивым свойством личности. В таких случаях она осложняет жизнь не только окружающим, но и самому ребенку.

В данной работе мы изучили особенности данного типа поведения у детей с задержкой психического развития, а для того чтобы более подробно изучить данный аспект, нам необходимо внести ясность в понятие «задержка психического развития».

Термин «задержка психического развития» ввела Г. Е. Сухарева в 1959 году. Наиболее распространенное определение задержки психического развития предложил В.В. Лебединский (1985). Он описывает это состояние как замедление процесса формирования познавательных и эмоциональных функций, при этом наблюдается временная фиксация на более ранних этапах развития.

Для классификации задержки психического развития (ЗПР) учитывают несколько факторов, влияющих на степень задержки:

1. Характер патогенного фактора, время его воздействия и интенсивность.

2. Социальные условия, в которых растет и воспитывается ребенок.

Г.Е. Сухарева (1959) с точки зрения патогенеза различает три типа психического дизонтогенеза: задержанное, поврежденное и искаженное развитие личности.

Л. Каннер (1955) выделяет две категории: недоразвитие и искаженное развитие.

Я. Лутц (1968) предлагает пять типов нарушений:

- Необратимое недоразвитие, такое как олигофрения.
- Дисгармоническое развитие, например, психопатия.
- Регрессирующее развитие, связанное с прогрессирующими дегенеративными заболеваниями и злокачественной эпилепсией.
- Альтернирующее развитие, проявляющееся в асинхронии, включая как ретардацию, так и акселерацию (встречается при различных соматических и психических патологиях).
- Измененное по качеству и направлению развитие, как в случае шизофрении.

Г.К. Ушаков (1973) и В.В. Ковалев (1979) выделяют:

а) Ретардацию - замедленное или стойкое психическое недоразвитие, как общее, так и частичное.

б) Асинхронию - неравномерное и дисгармоническое развитие, которое включает признаки как ретардации, так и акселерации.

Классификация задержки психического развития по Лебединскому (1982) включает несколько категорий, основанных на различных аспектах развития детей с задержкой психического развития. Лебединский выделяет следующие типы:

1. Задержка общего развития:

- Дети имеют задержку в развитии всех основных психических функций (интеллектуальных, эмоциональных, социальных). Это наиболее распространенный тип задержки психического развития.

#### 2. Задержка специфического развития:

- В этом случае наблюдается замедление в отдельных областях (например, только в речевом или моторном развитии), при этом другие области могут развиваться в пределах нормы.

#### 3. Задержка, связанная с недостатками в обучении:

- Дети могут иметь нормальный уровень интеллекта, но испытывают трудности в обучении из-за специфических нарушений (например, дислексия, дисграфия).

#### 4. Задержка, обусловленная социальными факторами:

- Этот тип задержки психического развития связан с неблагоприятными условиями жизни, недостатком эмоциональной поддержки и стимуляции со стороны родителей и окружающей среды.

#### 5. Задержка, связанная с эмоциональными и поведенческими расстройствами:

- Дети могут демонстрировать трудности в эмоциональной регуляции и социальных взаимодействиях, что также влияет на их развитие.

В трудах отечественных ученых можно найти ключевые аспекты развития агрессивного поведения у младших школьников с задержкой психического развития:

- Выготский подчеркивал важность социального взаимодействия для развития ребенка. Он утверждал, что дети учатся через общение с окружающими, и отсутствие этих взаимодействий может привести к дефициту социальных навыков и, как следствие, к агрессии (Л.С. Выготский, 1934).

- Лурия исследовал связь между когнитивными функциями и поведением. У детей с ЗПР могут быть нарушены функции внимания и

памяти, что затрудняет их способность контролировать свои эмоции и реагировать на стрессовые ситуации адекватно (А.Р. Лурия, 1970).

- Беспалько акцентировал внимание на необходимости индивидуального подхода к каждому ребенку с ЗПР. Он разработал методы коррекции поведения, которые помогают детям развивать навыки общения и саморегуляции (В.П. Беспалько, 1989).

В психологии накоплен обширный массив исследований, посвященных агрессивности в детском возрасте: в центре внимания находятся ее поведенческие варианты, источники формирования и методы психокоррекции. В отечественной научной традиции указанное направление разрабатывали Н.Д. Левитон (1990), Л.С. Выготский (1934), Т.А. Комиссаренко (1990), С.Я. Рубинштейн (1946), В.С. Мухина (2003), П.Я. Гальперин (1966), М.М. Кольцова (1970), Л.И. Божович (1968) и др.; зарубежные исследователи Доллард (1999), Дуб (1999), Малер (1999) объясняли ранние агрессивные проявления у ребенка переживанием фрустрации.

О.А. Головки (1986) указывает, что ребенок, столкнувшийся с фрустрирующей ситуацией, стремится восстановить нарушенное равновесие, удовлетворить актуальные потребности либо возобновить социальные контакты; лишаясь приемлемых способов разрешения затруднения, он нередко отвечает на него интенсивными эмоциональными реакциями, которые взрослые интерпретируют как агрессивное поведение [25].

Анализ категории «агрессивное поведение» показывает, что агрессия возникает не спонтанно. Ее генезис обусловлен действием разнородных экзогенных и эндогенных детерминант, а конфигурация сопряженных обстоятельств предопределяет не только появление агрессивных актов, но и интенсивность их выражения. В силу этого детерминационный комплекс агрессии целесообразно трактовать как упорядоченное сочетание причинных

и условных компонентов, способных запускать враждебную реакцию либо модифицировать формы ее реализации.

Чаще всего агрессия вспыхивает как защитная реакция ребенка. В ситуации, когда кто-то угрожает безопасности, вторгается в личное пространство, нарушая границы. Но важно знать и понимать, что агрессивная реакция никогда не возникает на пустом месте. Часто это связано с особенностями возрастных кризисов. В такие моменты ребенку физически и ментально трудно справиться с бурей эмоций и контролировать себя и свои реакции.

Если разбираться глубже, то причины агрессии у младших школьников можно разделить на несколько пластов. Исследователь Л.Ю. Иванова выделяет индивидуальные особенности (психобиологию, которая не дает ребенку адаптироваться), проблемы в воспитании дома, трудности взаимодействия в школе, а также социальную среду, именно то, как ребенок контактирует с семьей и сверстниками. Есть и личностный фактор: то, как сам ребенок выбирает ценности и насколько он способен к самоконтролю. Наконец, нельзя забывать и о внешних социально-экономических условиях.

И.А. Фурманов предлагает смотреть на агрессию через призму мотивов. Он выделяет три типа. Первый - импульсивная или демонстративная: это спонтанные вспышки, когда ребенок просто хочет привлечь внимание или выплеснуть эмоции. Второй - целенаправленная и враждебная: здесь уже есть осозанный умысел причинить вред или отомстить. Третий тип - инструментальная агрессия: ребенок использует ее как инструмент, чтобы получить желаемое или решить конкретную задачу.

Показательной формой подобного уклонения выступает обращение к болезненным жалобам: ребенок может вырабатывать невротические реакции – утреннюю тошноту, абдоминальные боли, головные боли – и тем самым добиваться ухода от нежелательной ситуации.

Если рассматривать истоки агрессии, то наряду с биологической предрасположенностью решающее значение приобретает семья. Психологи указывают, что систематическое наблюдение детьми агрессивных моделей в домашней среде – крика, грубости, лицемерия и иных сходных форм поведения – закрепляет их как норму, вследствие чего внешние агрессивные реакции усиливаются. В дальнейшем такие дети нередко оказываются озлобленными и враждебно настроенными не только к родителям, но и к социальному окружению в целом.

У ребенка складывается устойчивая схема отношений, коррекция которой впоследствии дается с большим трудом. Отвержение со стороны взрослых, проявляющееся в безучастности, нетерпимости либо доминантной позиции родителей, а иногда и педагогов, также способствует нарастанию агрессивных тенденций.

При всей негативной окраске агрессии ее нельзя сводить исключительно к деструктивному феномену. Агрессивные акты способны выступать маркером того, что ребенок осваивает более сложную систему контактов с внешней средой.

В работе А.И. Захарова (1986) обозначен ряд признаков, сопряженных с агрессивными проявлениями у детей младшего школьного возраста. В данный перечень включены:

- фрустрированность межличностного взаимодействия с ровесниками и близким окружением;
- дефицит принятия и одобрительной оценки со стороны товарищей;
- переживание неудовлетворенности собственным статусом среди сверстников [36].

Формирование негативных, особенно разрушительных, форм поведения у младших школьников во многом определяется их личностными свойствами, прежде всего повышенной возбудимостью либо, напротив, слабой активностью побуждений. Такие характеристики заметно меняют

способы восприятия действительности и характер взаимодействия с окружающими. Существенную роль играет и медиа.

Наблюдая за сценами насилия в фильмах или играх, дети часто начинают им подражать, перенося увиденное в свою реальную жизнь.

Психологически агрессия часто подпитывается целым рядом причин: от трудностей с самоконтролем и общения до низкой самооценки или нехватки навыков игры. При этом стоит понимать, что агрессия младших школьников редко бывает по-настоящему разрушительной. Чаще это просто инструмент. С его помощью ребенок пытается привлечь внимание взрослых, завоевать лидерство или просто утвердиться в социальном окружении.

В. В. Лебединский в исследовании 1976 г. предложил систему признаков, позволяющих оценивать выраженность указанных проявлений у детей с задержкой психического развития [47].

- Уровень осознания собственных агрессивных актов. Способность ребенка распознавать у себя враждебные импульсы указывает на сохранность ресурса личностного становления; при этом закрепленные агрессивные установки заметно осложняют социальное приспособление.

- Легкость возникновения и повторяемость агрессии. По мере нарастания тяжести патологических нарушений увеличивается вероятность действия фрустрирующих обстоятельств.

- Мера напряжения, сопровождающего агрессивные реакции. В одних случаях ребенка удастся переориентировать, переключив внимание на безопасный объект либо иную деятельность; в других аффективное состояние приобретает тотальный характер, контакт с окружением ослабевает, а любые внешние попытки вмешательства усиливают раздражение и гнев.

- Склонность к фиксации агрессивного способа реагирования. Если одна и та же реакция многократно воспроизводится в сходной ситуации, она

может закрепиться как устойчивая поведенческая тенденция, что затрудняет взаимодействие с социумом и порождает новые вспышки враждебности.

- Степень несоразмерности агрессивного ответа той ситуации, в пределах которой он возникает. Реакции, вызванные конкретными раздражителями, нередко отличаются по силе и форме от причин, их спровоцировавших [18].

И. А. Фурманов в 1990 г., в свою очередь, выделяет две базовые формы агрессивного поведения у детей.

1. Несоциализированная форма. В данную категорию включают детей, у которых нередко выявляются эпилепсия, шизофренические расстройства и органическое поражение мозга; их эмоциональный фон обычно тяготеет к негативным состояниям, прежде всего к тревоге и дисфорическому аффекту. Враждебные реакции возникают либо спонтанно, без явного стимула, либо как ответ на психотравмирующее событие или затяжное напряжение. Для этих детей характерны внутренняя скованность, быстро нарастающее возбуждение и импульсивные действия, а агрессия может выражаться в словесной либо соматической форме. Со сверстниками они, как правило, не выстраивают устойчивых связей, собственные мотивы формулируют с трудом, а после аффективного всплеска надолго сохраняют неприязненное отношение.

2. Социализированная форма. Сюда включают детей, использующих агрессию как способ привлечения внимания и демонстрации переживаний в яркой, экспрессивной манере. Они рассчитывают на эмоциональный отклик окружающих; как только внимание получено, напряжение спадает, а провокационные действия прекращаются. Психопатологическая основа у них, как правило, не обнаруживается, однако заметны дефицит саморегуляции, слабый самоконтроль, моральная нестойкость и игнорирование социальных предписаний. Агрессивные эпизоды кратки, лишены устойчивой жестокости и носят скорее произвольный характер;

враждебность быстро сменяется доброжелательностью, а сильные эмоции скоро иссякают. Такое поведение у школьников указывает на темпераментность и трудную прогнозируемость, а в среде сверстников они нередко занимают низкие позиции. По своим проявлениям оно сближается с гиперкинетическим синдромом, хотя отличается большей решительностью и выраженной агрессивной окраской.

Изученные нами научные источники позволяют заключить, что агрессивность в детском возрасте складывается под воздействием семейных практик воспитания, возрастной динамики личностного становления, индивидуально-психологических особенностей ребенка, а также вследствие усвоения агрессивных образцов поведения, демонстрируемых взрослыми в его окружении и транслируемых медиасредой.

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

Коррекционные специалисты и педагоги в наше время часто работают с детьми, у которых наблюдается задержка психического развития. Задержка психического развития не всегда означает приговор. Часто это лишь временный этап, и ребенок со временем вполне способен догнать сверстников. Однако такие дети живут в своем ритме: их кругозор может быть узким, а мышление - недостаточно гибким, что мешает им анализировать и обобщать информацию. Им бывает сложно сосредоточиться на учебе, так как им не хватает целенаправленности. К этому добавляется эмоциональный фон: дети могут быть либо слишком неустойчивыми, либо, наоборот, эмоционально «плоскими» [3]. Педагоги часто замечают, что им трудно справляться с собственным гневом, что выливается в агрессию.

Интересно, что долгое время эта тема оставалась в тени. Только в 1950-х годах Г. Е. Сухарева начала всерьез изучать это состояние, дав импульс всей научной среде. Позже, в 60-70-х годах, М. С. Певзнер и Т. А. Власова ввели понятие «временная задержка психического развития», что помогло специалистам взглянуть на проблему глубже [15].

Сегодня исследователи говорят, что агрессия встречается у большинства детей, но есть и другая сторона. У части учеников она становится привычкой, закрепляется и превращается в черту характера. Это серьезно бьет по их будущему: мешает учиться, общаться и просто нормально развиваться. Проблема агрессии сейчас стоит остро во всем мире. На фоне общих социальных кризисов психологическое состояние людей, включая и взрослых, и детей - заметно ухудшается. Проявление жестокости растет. Начиная с мелких оскорблений и сплетен перерастая в масштабные конфликты. Наибольшую обеспокоенность вызывает нарастание агрессивных проявлений именно в подростковой среде, а психолого-педагогические исследования показывают, что у детей с замедленным психическим созреванием картина мира и способы взаимодействия с окружающими складываются существенно иначе, чем у нормально развивающихся сверстников.

Восприятие и интерпретация реальности у рассматриваемой категории детей нередко оказываются искаженными и недостаточно рефлексивными; поведенческие проявления при этом часто отличаются выраженной аффективной окраской, эгоцентрической направленностью и сохраняющимися чертами психической незрелости детского типа. По этой причине проблема девиантного поведения применительно к данной группе приобретает особую остроту. К изучению указанного круга вопросов, включая агрессивные проявления, обращались У. В. Ульяновская (2013), Г. А. Бутко (2009), И. Ф. Марковская (1999), Н. Ю. Борякова (2003), В. И. Лубовский (1978), Т. Н. Волковская (1999), К. С. Лебединская (2011), Е. Е.

Дмитриева (2003) и др.; в этих исследованиях агрессивность квалифицируется как одна из характерных черт данной категории детей.

У. В. Ульенкова, Т. А. Власова, Е. М. Самодумская, К. С. Лебединская, М. С. Певзнер, В. И. Лубовский и другие исследователи, работающие в психолого-педагогическом поле, описывают недостаточную развитость произвольной деятельности и регуляторных механизмов поведения, не обеспечивающих необходимой направленности и организованности действий. Наиболее рельефно указанный дефицит обнаруживается в игровой активности и в учебной работе, особенно при необходимости выполнять ряд последовательных операций и длительно поддерживать концентрацию внимания. Наряду с этим выявляется функциональная незрелость эмоционально-волевой сферы: поведение легко подчиняется ситуативным воздействиям, аффективные реакции отличаются лабильностью, инфантильные проявления выражены достаточно отчетливо.

Если взглянуть на работы зарубежных исследователей, можно увидеть несколько разных подходов к проблеме агрессии у школьников с задержкой психического развития.

Джон Дьюи (1952) еще в середине прошлого века делал ставку на прогрессивное образование. Он считал, что учить нужно через опыт и активное участие, создавая среду, где дети постоянно взаимодействуют друг с другом. Для детей с ЗПР это может стать ключом к снижению агрессии: вместо изоляции их можно вовлекать в групповые проекты и совместные игры. Это помогает им социализироваться и чувствовать себя частью коллектива.

Говард Гарднер (1983) с его теорией множественных интеллектов напомнил нам, что каждый ребенок уникален. Кто-то силен в логике, а кто-то - в музыке или общении. Если педагог поймет, как именно ребенок воспринимает мир, он сможет адаптировать программу. Например,

использование искусства или музыки помогает снизить уровень стресса, который часто провоцирует вспышки гнева.

Диана Баумринд (1960) перенесла фокус на семью. Она доказала, что стиль воспитания и стабильность дома напрямую влияют на поведение. Чтобы эффективно работать с агрессией, недостаточно заниматься только ребенком - нужно помогать и родителям, обучая их методам позитивного воспитания.

Мартин Селигман (2006), основатель позитивной психологии, предлагает смотреть на оптимизм и психологическую устойчивость. Если развивать у детей эмоциональный интеллект и навыки саморегуляции, им станет проще справляться с внутренним напряжением, не переходя к агрессии.

Стивен Пинкер (2002) смотрит на вопрос глубже, через призму эволюции. Для него агрессия - это биологический механизм. Понимание этих корней позволяет подбирать более точные методы помощи, например, через физическую активность, которая помогает эффективно «сбрасывать» накопленный стресс.

Роберт Стернберг (1975) фокусируется на том, как именно работает интеллект. Его теория успешного интеллекта включает аналитический, творческий и практический компоненты. Если педагоги будут использовать больше практических задач, детям с ЗПР будет проще осваивать социальные нормы и контролировать свои действия.

Наконец, Даниэль Гоулман (1995) сделал акцент на эмоциональном интеллекте. Умение осознавать свои чувства и управлять ими - это база для успешной адаптации в обществе, которая помогает ребенку не реагировать на трудности агрессивно.

Развитие эмоционального интеллекта помогает детям с задержкой психического развития (ЗПР) справляться с агрессией. Вместо сухих лекций

здесь лучше работают игры на распознавание чувств, обсуждение реальных ситуаций и ролевые модели.

Еще Лев Выготский в своих работах подчеркивал, что развитие идет через общение. Его знаменитая «зона ближайшего развития» говорит о простом: ребенку легче расти, когда рядом есть опытный взрослый или сверстник, готовый подсказать.

Для детей с ЗПР это критически важно. Создавая ситуации, где они могут учиться у других, мы помогаем им осваивать социальные навыки и самоконтроль. Например, в ролевой игре ребенок может «прожить» разные сценарии и понять, как реагировать на конфликты без крика или драки. Такой комплексный подход делает среду вокруг ребенка более поддерживающей, помогая ему не просто адаптироваться, а полноценно развиваться.

Анализ приведенных данных позволяет заключить, что агрессивные проявления достаточно типичны для детей с ЗПР. Их становление сопряжено с дефицитом эмоциональной регуляции и слабой сформированностью произвольного контроля, из-за чего нарушаются аффективно-волевые механизмы агрессии. На этом фоне быстро актуализируются отрицательные переживания – зависть, гнев, злость, отвращение, – и целенаправленная деятельность оказывается затрудненной.

Л.К. Фортова и С.А. Завражин в исследовании 2005 г. писали, что у детей, обучающихся в начальной школе и имеющих ЗПР, агрессивные проявления чаще всего обнаруживаются в межличностных столкновениях, физических стычках, использовании брани, резких словесных выпадах, взаимных упреках и внезапных приступах раздражительности [19, 47].

Р. Бэрн (2014 г.) и Д. Ричардсон (2014 г.) рассматривали становление детской агрессивности в тесной связи с внутрисемейной ситуацией: спецификой воспитательных воздействий, качеством взаимодействия между ребенком и родителями, способами реагирования взрослых на поступки сына

или дочери, а также уровнем согласованности и душевной теплоты в семье[5].

Г.А. Мишина (2001 г.) отмечала, что у матерей и отцов детей с ЗПР нередко прослеживаются близкие по характеру поведенческие черты. К числу ведущих она относила:

- неумение выстраивать совместную активность и отсутствие стремления создавать необходимые условия для нее;
- сниженную потребность во взаимодействии с ребенком;
- искаженную родительскую установку в отношении ребенка;
- неадекватную воспитательную стратегию;
- эмоциональную холодность[53].

Совокупность названных особенностей придает семейной среде деструктивный характер для развития ребенка с ЗПР. Дефицит эмоциональной близости и недостаток внимания со стороны взрослых в период начального школьного обучения повышают риск агрессивных реакций; внутреннее напряжение, длительно не получающее приемлемого выхода, со временем закрепляется в структуре поведения.

К главным причинам детской агрессии обычно относят желание привлечь внимание других детей, добиться своего, оказаться в центре событий, а еще - защититься или отплатить обидчику. Бывает и так, что ребенок нарочно унижает другого, чтобы почувствовать себя сильнее и выше.

К числу психологических особенностей, которые часто приводят к агрессивному поведению, относят:

- недостаточно развитый интеллект и слабые навыки общения;
- низкий уровень самоконтроля;
- плохо сформированную игровую деятельность;
- заниженную самооценку;
- сложности в общении со сверстниками [12].

Агрессия у детей с задержкой психического развития - тема непростая. Часто это не просто «плохой характер», а способ защитить себя или добиться своего, когда эмоциональных сил и социальных навыков просто не хватает.

Такое поведение принимает разные формы. Ребенок может переходить к физической силе, угрожать или пытаться запугать сверстников, чтобы утвердить свое превосходство. Иногда агрессия проявляется в словах - через оскорбления и попытки унижить других, чтобы дистанцироваться от неприятного общения. Бывает и так, что ребенок выражает обиду через порчу чужих вещей.

Исследователь И. И. Мамайчук отмечает, что корень проблемы часто кроется в трудностях саморегуляции. Ребенку сложно контролировать свои порывы, поэтому он легко ввязывается в ссоры, игнорирует просьбы взрослых, провоцирует окружающих или проявляет бессмысленное упрямство. Конфликты возникают повсюду: и в общении с учителями, и в играх со сверстниками.

По сути, агрессия - это готовность к действию, направленная на причинение вреда, будь то физический ущерб или психологическое давление, как это описывают Д. Ричардсон и Р. Бэрн. У младших школьников это выглядит как череда споров, драк и резких вспышек раздражительности. Ребенок может грубить без видимой причины, мстить за старые обиды или вымещать злость на неодушевленных предметах. Анализ литературы показывает общую картину: такие дети часто бывают вспыльчивыми, мстительными и подозрительными. Им трудно принимать чужое мнение, и они часто используют агрессию, чтобы почувствовать себя сильнее остальных.

В этой ситуации родителям и педагогам важно не просто подавлять проявления злости, а помогать ребенку. Нужно учить его понимать свои эмоции и находить способы общения, которые не разрушают отношения с окружающими. Помощь психолога или коррекционного педагога здесь

может стать решающим фактором в формировании здоровых привычек поведения.

## Выводы по первой главе

1. Агрессия - это сознательные действия, направленные на разрушение, которые нарушают общественные нормы и правила, причиняют физический ущерб или вызывают у других людей страх, подавленность и другие тяжелые переживания.

2. Агрессивное поведение - это такие поступки, с помощью которых человек пытается продемонстрировать свою силу, ранить других и нанести им вред.

3. Агрессивность - это свойство характера, которое плохо сказывается на поведении, мешает развитию личности и осложняет жизнь среди людей. Поскольку агрессия может проявляться уже в детстве, очень важно вовремя ее корректировать, чтобы у человека формировались здоровые личностные качества.

4. Проблема агрессивного поведения у младших школьников имеет множество причин: биологических, психологических и социальных. Это подчеркивает необходимость совместных усилий различных научных областей для комплексного изучения данного явления.

5. Одна из самых частых причин агрессии у детей - это постоянное наблюдение агрессивного поведения вокруг. Если ребенок растет в семье, где есть насилие, или часто видит в медиа сцены, в которых насилие приравнено к обыденности, то он с большой вероятностью начнет вести себя так же.

6. Психологическая работа с агрессивным поведением у младших школьников с задержкой психического развития - это комплекс мер, который помогает уменьшить внутреннее напряжение, сделать ребенка более инициативным и самостоятельным, а также снизить проявления агрессии и тревожности и закрепить более подходящие паттерны поведения.

7. Анализ существующих исследований показывает, что проблема агрессивного поведения школьников пока освещена в научной литературе

недостаточно полно. По-прежнему остается много вопросов о его особенностях и о вопросы его коррекции, остаются недостаточно изученными.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Организация, методы и методики исследования**

Психолого-педагогическое исследование выступает как развернутая аналитико-практическая деятельность, нацеленная на выявление и последующую апробацию эффективных путей совершенствования обучения и воспитания; его построение осуществляется поэтапно, а содержание каждого шага задается исследовательской целью, авторским замыслом и набором применяемых методов.

Цель данного исследования состоит в изучении специфики агрессивных проявлений у младших школьников с задержкой психического развития, для чего требуется последовательно реализовать несколько взаимосвязанных этапов.

Определение темы и проблемы. На данном шаге задаются границы изучаемого явления, формулируются исследовательская проблема, цель, гипотеза и круг задач, подлежащих решению, благодаря чему выстраивается логика всей работы.

- Теоретико-аналитический этап. Проводится изучение профильных публикаций и ключевых концепций, представленных как в актуальных, так и в более ранних трудах. Сопоставительный разбор корпуса источников выявляет степень разработанности вопроса и спектр объяснительных схем, уже использованных в науке.

- Организация опытно-экспериментальной работы. На данной стадии выстраивается дизайн практического исследования и реализуется его эмпирический блок. В ходе работы формируется фактическая база, необходимая для проверки гипотетических положений и выполнения намеченных исследовательских задач.

- Обработка и представление итогов. По завершении экспериментального блока полученные сведения систематизируются, подвергаются аналитическому разбору и содержательной интерпретации; затем подготавливаются отчеты и научные публикации, одновременно конкретизируются проблемное поле, целевая установка, объект, тема и круг задач исследования.

- Проектирование коррекционной программы. Финальная стадия охватывает обобщение собранных результатов и разработку научно-методических рекомендаций для педагогической деятельности. Они оформляются в виде коррекционной программы, ориентированной на внедрение в образовательную практику и на уменьшение агрессивных проявлений у детей с задержкой психического развития.

Методика исследования представляет собой упорядоченную схему научного поиска, развернутую поэтапно и включающую регламентированные процедуры. Ее результативность и достоверность определяются тем, насколько применяемые способы отвечают базовым требованиям качества, поскольку именно соответствие этим критериям обеспечивает надежность получаемых данных и обоснованность итоговых выводов.

Научность выступает показателем сопряженности методики с корпусом существующих теорий и эмпирических разработок; научно выверенная процедура опирается на апробированные положения и потому обладает более высокой степенью аргументированности. Надежность характеризует точность и устойчивость измерений, а ее проверка возможна средствами статистического анализа, в том числе дисперсионного и факторного. Валидность определяет, насколько инструмент пригоден для фиксации именно того свойства или параметра, ради которого он применяется; при этом методика должна адекватно отвечать исследовательским задачам и не включать посторонние признаки.

Цель экспериментального исследования заключалась в изучении особенностей агрессии в поведении учащихся начальной школы с задержкой психического развития.

Исследование проводилось на базе МОУ «Лицей № 1 города Ачинска».

Выбор данной образовательной площадки был обусловлен следующими основаниями:

- комплектование коррекционных групп осуществляется по заключениям психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), что снижает риск ошибок при их формировании.

В начальном звене школы обучается достаточное число детей, чье состояние соответствует тематике исследования, поэтому формирование выборки оказалось репрезентативным, а организация работы – устойчивой и безопасной для участников. Существенное значение имело и то, что педагогический коллектив, специалисты сопровождения и администрация образовательной организации проявили заинтересованность в проведении экспериментальной работы, обеспечив готовность к конструктивному взаимодействию на всех ее этапах.

В исследовательскую выборку вошли 40 детей: 20 обучающихся общеобразовательных классов и 20 школьников из параллели третьих классов в возрасте 9–10 лет, имеющих заключение F80 – «Задержка психического развития» (Приложение 1, табл. 1). Обследование проводилось как индивидуально, так и в составе малых подгрупп, преимущественно в утренние часы; на работу с каждым ребенком отводилось от 20 до 30 минут. Интерпретация диагностических показателей строилась с учетом нормативов, закрепленных за каждой применяемой методикой, что обеспечивало адекватность и достоверность аналитических выводов.

Основания для комплектования экспериментальной группы были следующими:

- принадлежность участников к одной параллели: 3 «Б», 3 «В», 3 «Г», 3 «Д» классы;

- сходный клинико-психолого-педагогический статус, подтвержденный заключением ПМПК с указанием диагноза F80 – «Задержка психологического развития»;

- возрастная однородность контингента: все испытуемые являлись учащимися третьих классов 9–10 лет;

- обучение всех участников в одном образовательном учреждении – МОУ «Лицей №1 г. Ачинска ».

Исследование особенностей агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития выстраивалось последовательно и охватывало подготовительный, экспериментальный и итоговый этапы. Подготовительный этап включал:

- разработку и подготовку раздаточного материала (исследовательских бланков);

- первичное знакомство с участниками;

- определение временных рамок эмпирической работы;

- сбор анамнестических сведений;

- отбор диагностического инструментария и необходимых материалов;

- предварительное наблюдение и проведение беседы с испытуемыми;

- формирование экспериментальной группы.

Предварительный этап исследования включал получение анамнестических и катamnестических сведений о детях начальной школы с установленной ЗПР. Анализу подвергались личные дела, экспертные материалы психолога и учителя-дефектолога. Отдельное направление работы составило разбор документационного массива психолого-медико-педагогического профиля, в том числе протоколов ПМПК; на этой основе подтверждалась обоснованность диагноза ЗПР.

При разработке психодиагностического комплекса, ориентированного на выявление агрессивных проявлений у младших школьников с ЗПР, необходимо учитывать следующие положения:

- Принцип морально-позитивной направленности деятельности психолога означает, что работа специалиста должна становиться для ребенка источником реальной поддержки и быть нацеленной на созидательные изменения.

- Принцип конфиденциальности предписывает максимально деликатное обращение с персональными данными; сведения, полученные в процессе обследования, подлежат защищенному хранению и не сообщаются посторонним без разрешения родителей или иных законных представителей.

- Принцип информированности клиента относительно задач и результатов диагностики требует, чтобы родители либо законные представители ясно понимали причины проведения обследования и смысл полученных данных.

- Принцип компетентности связан с наличием профильного образования, а также практического опыта в сфере психодиагностики и коррекционной работы при расстройствах поведения.

- Принцип профессиональной кооперации ориентирует психолога на междисциплинарное взаимодействие с педагогическим коллективом, медицинскими специалистами и сотрудниками социальной сферы, формируя целостный контекст для диагностики и дальнейшей коррекции нарушений поведения у детей.

- Принцип ответственности закрепляет обязанность специалиста отвечать как за собственные профессиональные решения, так и за последствия диагностических процедур.

- Принцип квалифицированного распространения психологических знаний обязывает психолога разъяснять содержание и значимость психологической помощи, прежде всего в отношении детей с ЗПР.

Принцип этической и юридической правомочности предполагает, что деятельность психолога должна осуществляться в строгом соответствии с действующим законодательством и нормами профессиональной этики, поскольку именно такое основание задает корректные рамки работы и исключает выход за пределы компетенции специалиста.

Следование обозначенным ориентирам поддерживает должный уровень диагностической работы и психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР, одновременно закрепляя в профессиональной практике этически корректную и содержательно ответственную модель деятельности. Экспериментальный этап исследования осуществлялся с опорой на совокупность методов: наблюдение, беседа, эксперимент; последний реализовывался через систему заранее отобранных валидизированных и надежных психодиагностических средств.

Наблюдение за обучающимися проводилось в различных ситуациях образовательного взаимодействия: на занятиях у психолога, логопеда, дефектолога, в урочное время, в рамках внеурочной активности, на переменах, а также во время развивающих занятий, подготовленных нами для школьников в соответствии с календарно-тематическим планом педагога-психолога. Для более объемного понимания особенностей ребенка и специфики его поведенческих реакций в неодинаковых условиях среды организовывались беседы с родителями, классным руководителем, педагогом-психологом и учителем-дефектологом; на том же этапе применялась анкета для родителей, предназначенная для выявления агрессивных проявлений у младших школьников с ЗПР.

Анкетирование было нацелено на изучение своеобразия агрессии у детей младшего школьного возраста, имеющих ЗПР. Комплекс проведенных процедур дал возможность сформировать целостное представление о каждом обучающемся, включая поведенческую специфику, состояние когнитивной и эмоционально-волевой сфер, характер познавательной активности, а также

установить доверительное взаимодействие с детьми. Подготовительный этап включал ознакомительные беседы со всеми участниками экспериментальных групп.

Беседа, использованная в качестве исследовательского приема, создавала атмосферу психологической защищенности, обеспечивала налаживание эмоционального контакта с учащимся и формировала у него положительную установку по отношению к диагностической процедуре и к экспериментатору. Персональное общение с каждым ребенком организовывалось до начала основного занятия, строилось по заранее разработанному алгоритму и включало инвариантный и вариативный блоки вопросов; наполнение дополнительной части определялось текущим психоэмоциональным состоянием ребенка.

Существенное значение в организации экспериментального изучения имело наблюдение. В процессе психодиагностического обследования данный метод позволил зафиксировать, понимает ли ребенок предъявляемую инструкцию, каким образом он справляется с предложенными заданиями и как реагирует на них эмоционально; отдельно анализировались проявления агрессии при затруднениях в выполнении, характер этих реакций, степень выраженности поведенческих нарушений, в том числе агрессивность по отношению к окружающим и предметной среде, а также аутоагрессивные тенденции.

Чтобы помочь детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития действительно работала, нельзя использовать любые методики. К инструментам диагностики и обучения предъявляется несколько серьезных требований. Во-первых, все должно опираться на доказательную базу: мы берем только те подходы, которые подтверждены современными исследованиями развития памяти и специфики данной нозологии. Во-вторых, методика должна быть точной. Например, в случае, если мы проверяем память, тест не должен «подмешивать» сюда оценку эмоционального

состояния или другие когнитивные функции - мы должны измерять именно то, что задумали. Также важна стабильность: результаты не должны скакать, если состояние ребенка не изменилось. Конечно, нельзя забывать и о самой специфике возраста. Задания должны быть понятными и доступными для младших школьников, а сами инструменты - проверенными временем и адаптированными под особенности детей с задержкой развития. И последнее, но не менее важное: любая работа с детьми - это прежде всего этика.

В настоящее время в психологии существует большое количество методических приемов исследования. Для изучения агрессивного поведения у младших школьников с задержкой психического развития нами были подобраны следующие методики:

На экспериментальном этапе исследования нами были использованы следующие психодиагностические методики:

1.«Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки (2005)

[102, с. 213-218]

2.Опросник «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007)

[103, с. 295]

3.Анкета «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой,

Т.М. Титаренко (1992) [101, с. 150]

4. Проективная методика «Несуществующее животное» А.Л. Венгера (2003) [24, с. 158]

«Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки (2005) [102, с.213-218].

Данная методика предназначена для выявления агрессивных тенденций у младших школьников 7–11 лет.

В ходе разработки авторского опросника, предназначенного для разграничения агрессивности и враждебно окрашенных установок, А. Басса и А. Дарки выделили ряд форм поведенческого и эмоционального отклика, каждая из которых фиксирует специфический способ выражения напряжения и отношения к окружающим:

чувство вины – болезненное осознание собственной «неправильности», переживание себя как лица, совершающего неблагоприятные поступки, сопровождаемое внутренним самообвинением и нравственными страданиями;

физическая агрессия – применение телесного воздействия в отношении другого человека;

вербальная агрессия – выражение отрицательных переживаний через голосовые характеристики, включая крик и визг, а также через речевые формы, такие как угрозы и проклятия;

- косвенная агрессия – опосредованная разновидность враждебного реагирования, при которой деструктивные действия направляются не прямо адресату либо вовсе не соотносятся с четко определенной мишенью;

- подозрительность – система установок, основанная на стойком недоверии и настороженном восприятии окружающих, переходящих в убежденность, что с их стороны возможно нанесение вреда;

- раздражение – склонность к стремительному возникновению негативного аффекта даже под влиянием незначительного раздражителя, проявляющаяся во вспыльчивости, резкости и пониженном пороге эмоциональной устойчивости;

- обида – переживание завистливо окрашенной неприязни к другим, складывающееся как ответ на реальные либо субъективно приписываемые поступки;

- негативизм – форма оппозиционного поведения, охватывающая диапазон от скрытого неприятия до явного сопротивления установленным требованиям, правилам и нормативным предписаниям.

Опросная методика состоит из 75 суждений; по каждому пункту респондент выбирает один из двух вариантов ответа: «да» или «нет».

Инструкция: ознакомьтесь с вопросами, представленными в бланке, и на каждый из них дайте ответ «да» либо «нет» (Приложение 4).

Сведения, собранные в процессе исследования, дали основание определить внутреннее строение и количественные параметры разных вариантов агрессивных проявлений у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Опросник «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007) [103, с. 295]. Для оценки уровня агрессивности используется опросник по методике Фурманова (2007). Он помогает понять, насколько часто человек проявляет агрессию в двух формах: физической (удары, толчки, пинки) и вербальной (оскорбления, угрозы, подтрунивание). Также методика учитывает вспыльчивость - то, насколько легко человек выходит из себя и как долго длится гнев. Чтобы ответы были максимально точными и не зависели от того, как человек чувствовал себя месяц назад, просят оценивать поведение только за последнюю неделю. Ученики отмечают частоту своих действий по шкале от «0 раз» до «6 и более раз». В итоге все баллы суммируются, и получается общий индекс агрессивности от 0 до 66. Инструкция для ребят простая: нужно обвести кружком те варианты, которые описывают их поведение по отношению к одноклассникам или другим ученикам школы. На основе этих данных можно четко увидеть характер и частоту проявлений агрессии у ребенка.

В процессе исследования полученные данные позволили определить общий уровень агрессивности и степень его соответствия возрастным нормам у данной категории обучающихся.

Анкета «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992) [101, с. 150]. Для работы с младшими школьниками, имеющими задержку психического развития, используется методика Лаврентьевой-Титаренко (1992). Это анкета, разработанная специально для педагогов, которая помогает выявить признаки агрессивного поведения. Полученные данные - это не просто цифры, а фундамент для работы психолога: на их основе строится стратегия помощи ребенку, даются

рекомендации родителям и учителям, чтобы процесс адаптации в коллективе прошел мягче.

В анкете 20 вопросов, на которые нужно ответить «да» или «нет» (см. Приложение 3). Подсчет довольно простой: каждый утвердительный ответ приносит 1 балл.

По итогам суммируются баллы, и получается следующая картина:

- 15–20 баллов: высокий уровень агрессивности;
- 7–14 баллов: средний уровень;
- 1–6 баллов: низкий уровень.

Примеры вопросов из анкеты:

Временами кажется, что в ребенка вселился злой дух.

Он не может промолчать, если чем-то недоволен.

Если ему причиняют зло, он обязательно старается отплатить тем же.

Понимая уровень агрессии, специалист может вовремя вмешаться и подобрать правильный подход к ребенку, помогая ему найти свое место в группе.

В процессе исследования полученные данные позволили оценить частоту и устойчивость поведенческих признаков агрессии в естественных условиях (по мнению педагогов).

Проективная методика «Несуществующее животное» А.Л. Венгера (2003) [24, с. 158]. Этот рисуночный тест подходит для детей старшего дошкольного возраста. Так как мы работаем с детьми, у которых есть задержка психического развития, методику можно адаптировать и использовать уже в младшем школьном возрасте.

Зачем это нужно? Тест помогает заглянуть в эмоциональный мир ребенка, оценить уровень его агрессивности и выявить скрытые чувства. В отличие от многих других рисуночных тестов, «Животное Венгера» считается одним из самых глубоких и информативных инструментов для психологической диагностики.

Что понадобится:

Лист бумаги формата А4 (или похожий) и цветные карандаши.

Как проводить:

Дайте ребенку чистый лист. Важно, чтобы он сам решил, как его держать - горизонтально или вертикально. Не сгибайте бумагу пополам и ничего на ней не подписывайте.

Инструкция:

«Придумай и нарисуй существо, которого нет в природе. Это не должен быть персонаж из мультика или сказки - постарайся придумать его сам. И, конечно, дай ему необычное имя».

О чем спросить после рисования:

Когда рисунок будет готов, не спешите заканчивать. Поговорите с ребенком о его создании:

- Где живет это существо? Какое у него жилище?
- Чем оно питается?
- Оно живет одно или в компании (семьей, стадом)?

Чтобы понять уровень агрессии, мы анализируем рисунок по нескольким критериям. Если в образе нет оружия или намеков на нападение, уровень агрессивности считается низким. Напротив, об агрессивности говорят острые детали: рога, уши, щупальца или клешни - неважно, что именно они изображают, важна сама форма.

Если же мы видим подчеркнутые зубы или неестественно большой рот, это указывает на склонность к вербальной агрессии.

Отдельного внимания заслуживает отношение к внешним угрозам. Защитная агрессия часто кажется безобидной, но на деле она может перерасти в активное поведение. Человек подсознательно ждет удара и спешит напасть первым, даже если реальной причины для этого нет. Есть и невротическая агрессия - это более масштабная реакция. В отличие от защиты, она направлена не на конкретного обидчика, а на все окружение

сразу. Это то самое состояние, когда из-за внутренних трудностей человек становится «зол на весь мир».

В процессе исследования полученные данные позволили дополнить объективные опросники данными о глубинных, неосознаваемых ребенком механизмах агрессии у младших школьников с задержкой психического развития.

Для достижения целей и решения задач данного исследования были выбраны следующие методы: наблюдение, беседа, анкетирование для изучения агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, а также эксперимент. В рамках экспериментального исследования для диагностики агрессивного поведения использовались проективная методика «Несуществующее животное», опросник «Шкала агрессивности» и анкета «Критерии агрессивности ребенка».

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

Агрессивное поведение у младших школьников с задержкой психического развития часто является многофакторным явлением. Оно может быть следствием: трудностей с опосредованной памятью- неспособность запомнить и воспроизвести социальные нормы, правила поведения, последствия своих поступков. Ребенок не может "вспомнить", как нужно себя вести в той или иной ситуации, или не помнит, какое наказание было за подобное поведение ранее.

Недостаточной эмоциональной саморегуляции- импульсивность, трудности с распознаванием и выражением своих эмоций, неумение контролировать гнев.

Ограниченности коммуникативных навыков- неспособность адекватно выразить свои потребности, просьбы или недовольство словами, что приводит к использованию физической агрессии.

Низкой фрустрационной толерантности - неумение справляться с трудностями, быстрая негативная реакция на неудачи.

Низкой самооценки и потребности во внимании- агрессия, как способ привлечь внимание или компенсировать чувство неполноценности.

Влияния внешних факторов - негативный пример в семье или окружающей ребенка среде.

Важно помнить, что агрессивное поведение, характерное для большинства детей с задержкой психического развития, значительно усложняет формирование социальных навыков, правил поведения, познавательной деятельности и коммуникации с обществом, в целом. Ребенок может знать, что "нельзя толкаться", но в момент сильного эмоционального напряжения эта информация не актуализируется, потому что механизм ответной реакции на раздражающий фактор включает в себя ответную реакцию в виде агрессивного поведения.

В процессе проведения экспериментального исследования осуществлялось наблюдение за поведением и деятельностью младших школьников во время уроков, на внеклассных мероприятиях и занятиях психолога, дефектолога, логопеда. Проводилась беседа с ребенком, которая направлена на установление эмоционального контакта.

Анализ наблюдения за учебным процессом показал, что отобранным для исследования учащимся, в процессе выполнения учебной деятельности необходимо соблюдать социальные нормы, включающие в себя правила поведения в обществе, правила бесконфликтного общения, правила поведения на уроке и в учебном коллективе, но, как правило, за счет всплесков агрессии и агрессивного поведения, в целом, у учащихся возникают большие трудности в саморегуляции своего агрессивного

поведения и как следствие возникают критические конфликтные ситуации в образовательном процессе, а также физические последствия агрессии.

Для получения более объективной картины родителям предложили заполнить анкету «Агрессивен ли ваш ребенок» (Приложение 3). Результаты опроса (см. табл. 1) обозначили неблагоприятную тенденцию: 9 человек, то есть 45 %, оценили поведение детей как резко агрессивное и сопряженное с выраженными поведенческими затруднениями. Еще 7 респондентов (35 %) отнесли проявления к среднему уровню, полагая, что коррекция возможна. Лишь 4 участника опроса (20 %) указали на спокойное поведение детей и достаточно устойчивый самоконтроль.

Таблица 1. Результаты анкетирования родителей по выявлению особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР «Агрессивен ли ваш ребенок?»

Параметр  Количество человек	Уровень проявления агрессивного поведения					
	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
20	9	45	7	35	4	20

Для изучения агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами было реализовано несколько методик.

Использование диагностического инструментария Басса–Дарки в редакции 2005 года обеспечило отдельный анализ агрессивных и враждебных проявлений с учетом их реактивных форм. С целью повышения понятности материала словесные формулировки отдельных утверждений были слегка переработаны: такая модификация требовалась для младших школьников с задержкой психического развития, испытывающих затруднения при восприятии исходного текста заданий.

Во время обследования участники уверенно принимали инструкцию, демонстрировали вовлеченность в процедуру, сосредоточенно слушали экспериментатора и стремились соблюдать порядок работы с опросником. При самооценке собственных качеств у значительной части детей обнаружилось затруднения, поэтому им была необходима поддержка взрослого. Наибольшие сложности вызывало осмысление самих вопросов и выбор бинарного ответа в формате «да»/«нет».

Анализируя результаты проведенного исследования, мы выявили суммарный индекс агрессивных реакций и индекс враждебности (сумма обиды и подозрительности) у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, что позволило нам наглядно сравнить количественный показатель среди параллели учащихся.

Таким образом, в 3 «Б» классе количество учащихся, чьи показатели превышают нормативные границы индекса агрессивных реакций 1 (20%), а количество учащихся, показатели которых превышают норму индекса враждебности, отсутствуют, 0 (0%). В 3 «В» классе количество учащихся, чьи показатели превышают нормативные границы индекса агрессивных реакций, составляют 3 учащихся (60%), а количество учащихся, показатели которых превышают норму индекса враждебности, 1 (20%). Так, в 3 «Г» классе количество учащихся, чьи показатели превышают нормативные границы индекса агрессивных реакций, равняется 3 учащимся (60%), а количество учащихся, показатели которых превышают норму индекса враждебности, равняется 1 (20%). В исследовании учащихся 3 «Д» класса количество учащихся, чьи показатели превышают нормативные границы индекса агрессивных реакций, равняется 3 учащимся (60%), а количество учащихся, показатели которых превышают норму индекса враждебности, равняется 1 (20%).

Результаты опроса наглядно представлены в таблице 2, а также результаты опросника иллюстративно представлены на рисунке 1.

Таблица 2. Результаты индекса агрессивности и враждебности учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методики «Опросник агрессивности»

А. Басса, А. Дарки (2005)

Класс	3 «Б» класс (n=5)		3 «В» класс (n=5)		3 «Г» класс (n=5)		3 «Д» класс (n=5)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Индекс агрессивных реакций выше нормы	1	20	3	60	3	60	3	60
Индекс враждебности выше нормы	0	0	1	20	1	20	1	20

Важно отметить, что прежде всего обращают на себя внимание высокие показатели индекса агрессивных реакций учащихся 3 «В», 3 «Г», 3 «Д». Более того, они находятся на одном уровне.

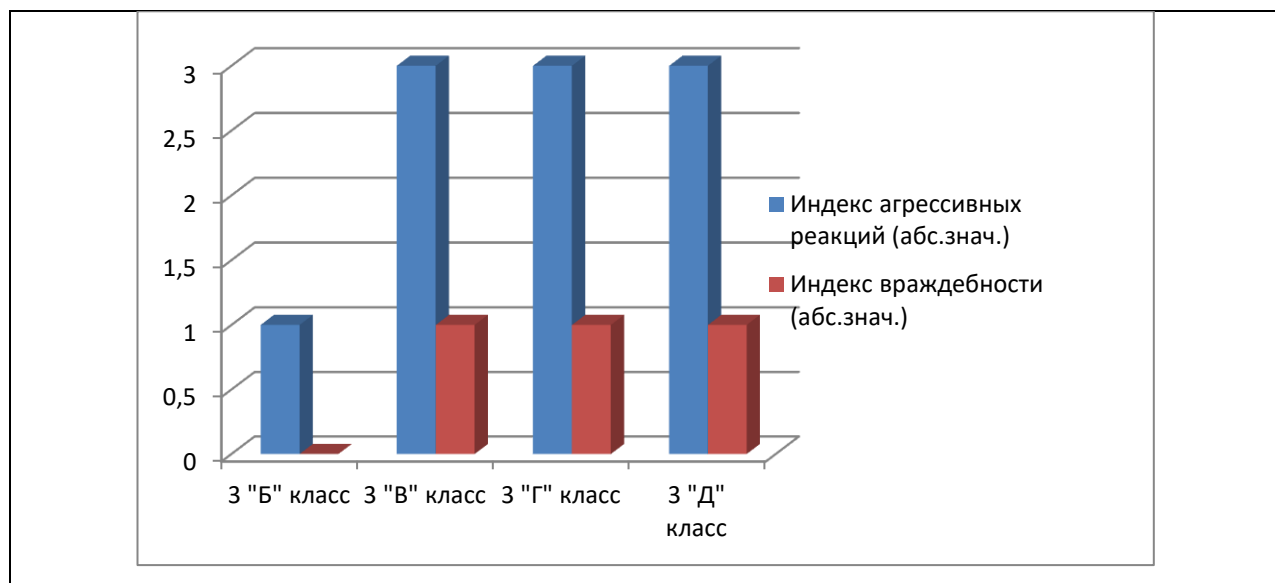


Рисунок 1. Результаты индекса агрессивности и враждебности учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методики «Опросник агрессивности»

А. Басса, А. Дарки (2005)

Данные на приведенной гистограмме показывают, что количество учащихся 3 «В», 3 «Г» и 3 «Д» класса имеют равное количественное

значение в проявлении индекса агрессивных реакций и индекса враждебности.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что распространенность агрессивных реакций и враждебности совпадает в 3-х классах, из всей экспериментальной группы. Это обстоятельство указывает нам на то, что агрессивные проявления среди параллели учащихся присутствуют у большинства испытуемых.

При помощи методики опросник «Шкала агрессивности И.А. Фурманова» (2007). Дети отвечали на 11 одинаковых вопросов. Результаты проведенной методики указаны в таблице 3.

Таблица 3. Результаты изучения уровня проявлений агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007)

Класс / Параметр	3 «Б» класс (n=5)		3 «В» класс (n=5)		3 «Г» класс (n=5)		3 «Д» класс (n=5)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий уровень	1	20	2	40	2	40	3	60
Средний уровень	2	40	1	20	2	40	1	20
Низкий уровень	2	40	2	40	1	20	1	20

Результаты исследования показали интересную картину. У 40% опрошенных наблюдается высокий уровень агрессии, но она носит преимущественно вербальный характер. Дети не переходят к физическим столкновениям, а «выпускают пар» через крики, угрозы, ссоры и насмешки. Это находит подтверждение в их ответах: школьники чаще всего признавались, что плохо отзывались о других, дразнили сверстников или говорили обидные вещи, чтобы вызвать смех у компании. Таким образом, психологический дискомфорт, который они причиняют окружающим, остается высоким, хотя физической угрозы практически нет.

У 30% испытуемых уровень агрессии средний. Здесь она проявляется через раздражительность и косвенные действия: например, дети могут подстрекать других к драке или использовать обзывательства. Еще 30% показали низкий уровень агрессивности, но и здесь есть нюансы. В этом случае проявления скорее эмоциональные: склонность обижаться на любое замечание или подозрительность к окружающим, даже если те ни при чем.

Если смотреть на классы, то картина различается. В 3 «Б» чаще встречаются средний и низкий уровни агрессии. В 3 «В» ситуация полярная: преобладают либо высокие, либо низкие показатели. В 3 «Г» заметен уклон в сторону среднего и высокого уровней, а вот 3 «Д» стал абсолютным лидером по количеству детей с высоким уровнем агрессивности.

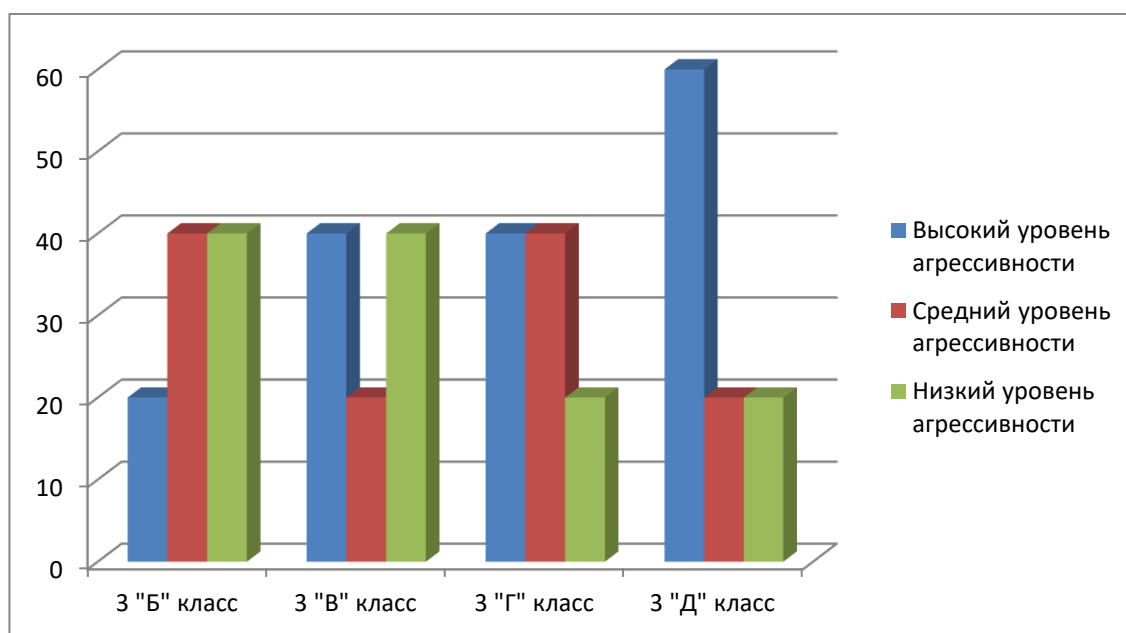


Рисунок 2. Результаты изучения уровня агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Шкала агрессивности»

И.А. Фурманова (2007), (%)

Рисунок «Несуществующее животное» проводился в комфортной обстановке: дети были настроены позитивно, у них было все необходимое, включая цветные карандаши, и неограниченное время на творчество. Это позволило получить максимально естественные результаты.

После анализа работ по методике А.Л. Венгера мы оценили уровень агрессии каждого ребенка по 10-балльной шкале. Данные по группе собраны в таблице 4.

Если посмотреть на цифровой анализ, получаем следующее: у 6 учеников (30%) выявлен высокий уровень агрессивности, у 9 человек (45%) показатели находятся в среднем диапазоне, а у 5 детей (25%) уровень агрессии низкий.

Таблица 4. Результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Несуществующее животное» А.Л. Венгера (2003)

Класс	3 «Б» класс (n=5)		3 «В» класс (n=5)		3 «Г» класс (n=5)		3 «Д» класс (n=5)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий уровень	1	20	1	20	2	40	2	40
Средний уровень	2	40	3	60	2	40	2	40
Низкий уровень	2	40	1	20	1	20	1	20

В массиве рисунков доминировал средний показатель агрессивности: 9 участников, то есть 45%, демонстрировали именно такой профиль. В их графике заметна порывистость, переданная рублеными штрихами и сильным нажимом; одновременно фиксировались признаки внутреннего напряжения – плотная штриховка, затемненные тона, разорванные контуры. Смещение изображения к краю листа и малый масштаб фигур указывали на неуверенность и зависимую позицию.

Низкая выраженность агрессии обнаружена у 5 младших школьников. Их работы выглядели более собранными и спокойными: слабое давление на карандаш, отсутствие остроугольных форм и асоциальной символики, выбор светлой, жизнеутверждающей палитры.

Высокий уровень зафиксирован у 6 детей, что составляет 30%. В этих рисунках нажим был особенно интенсивным, а животные нередко получали клыки, острые зубы или оружие; колористический строй тяготел к холодным оттенкам. Часть испытуемых придавала персонажам непропорционально крупные уши, и в устных комментариях подчеркивала их одиночество, удаленность от семьи и друзей. У детей со средними значениями агрессии также встречались рога и зубы, однако яркие цвета и изображения животных в окружении других фигур снижали впечатление изоляции, хотя карандашный нажим оставался достаточно твердым.

В некоторых случаях признаки агрессии прослеживаются очень отчетливо. Например, один ребенок нарисовал существо с острыми конусообразными шипами, причем местами бумага была буквально прорвана - явный маркер высокой агрессивности. Если же рисунок крупный и расположен в центре листа, это может указывать на эгоцентризм и стремление ребенка быть лидером. Напротив, использование ярких цветов и «радостных» образов говорит об оптимизме.

Слова, которыми дети описывают своих героев, тоже важны. Если звучат фразы вроде «рычит», «кидается» или «дерется», а само животное обитает в темном лесу - это тревожный сигнал. Другой пример: ребенок изобразил некое подобие улитки. Панцирь здесь выступает символом замкнутости и потребности в защите, а маленький рисунок в нижней части листа подтверждает неуверенность в себе.

Подводя итог, можно заметить, что у большинства детей со средним уровнем агрессии она носит скорее защитный характер, чем разрушительный. В их образах часто проглядывают человеческие черты и привычный образ жизни. Несмотря на то, что средние показатели по группам могут казаться близкими, рисунки детей очень разные: у каждого свои уникальные детали и свой способ описания жизни своего «животного».

Количественные результаты исследования признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в % отношении) в 3 «Б», 3 «В», 3 «Г» и 3 «Д» классе по методике «Несуществующее животное», иллюстративно представлены на рисунке 3.

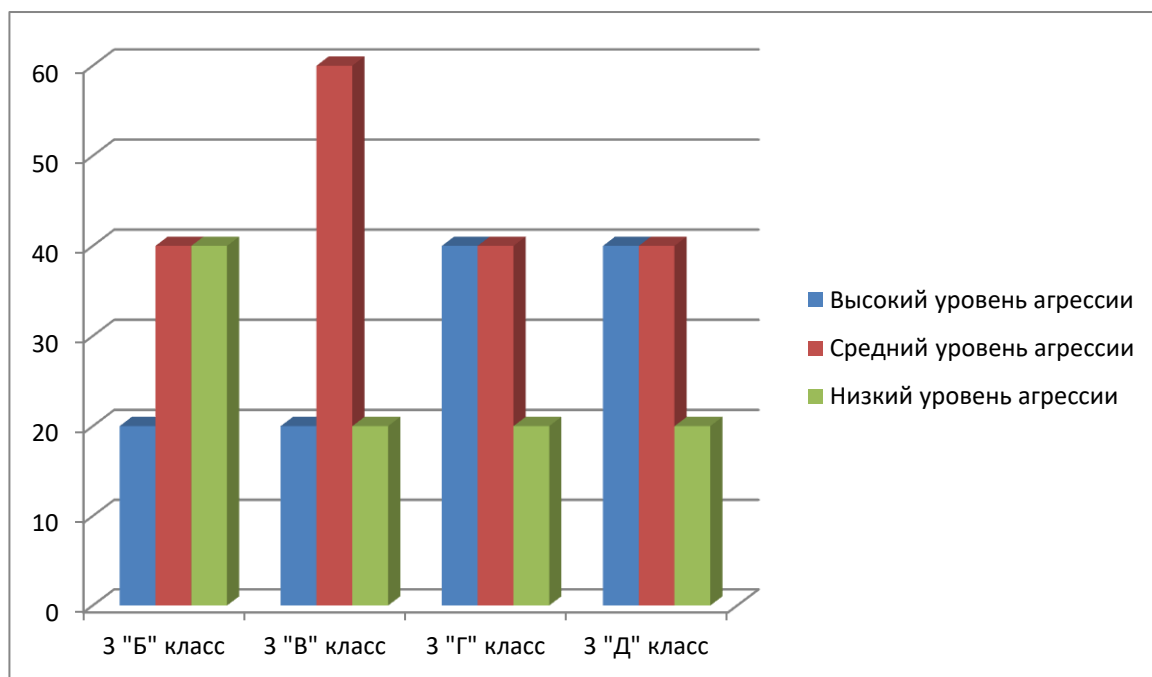


Рисунок 3. Результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Несуществующее животное» А.Л. Венгера, (%)

В качестве итогового диагностического шага было организовано анкетирование педагогов, взаимодействующих с указанными классами детей, с использованием опросного инструмента Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992 г.), направленного на оценку признаков агрессивного поведения ребенка; сводные результаты представлены в таблице 5.

Анализ полученных данных по обследованию младших школьников на выраженность враждебных проявлений по методике Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко показал, что в изучаемой параллели высокий показатель зафиксирован у 7 (35%) учащихся, средний – у 8 (40%), а низкий – у 5 (25%) детей.

Таблица 5. Результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР при помощи анкеты «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992)

Класс \ Параметр	3 «Б» класс (n=5)		3 «В» класс (n=5)		3 «Г» класс (n=5)		3 «Д» класс (n=5)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий уровень	1	20	1	20	2	40	3	60
Средний уровень	2	40	3	60	2	40	1	20
Низкий уровень	2	40	1	20	1	20	1	20

Так мы видим, что семеро учеников демонстрируют высокий уровень враждебности. Учителя описывают их поведение довольно эмоционально: иногда кажется, будто в ребенка «вселится злой дух». Такие дети не умеют держать недовольство в себе и всегда отвечают на обиду симметрично. Им часто хочется кричать, ругаться и переходить на повышенные тона, совершенно не соблюдая границы. Проявляется это и в физическом плане: они могут ломать не только свои вещи, но и портить чужие - разрывать сменную форму, малевать ручкой на одежде или в чужих тетрадях.

Иногда их настойчивость доводит окружающих до нервного срыва. Любая дружеская подколка воспринимается ими как спланированная попытка унижить, что тут же вызывает вспышку гнева. Порой желания этих детей совершить что-то деструктивное настолько пугают, что вызывают шок у педагогов. В ответ на обычные правила школьного распорядка они часто делают все ровно наоборот.

Для большинства обучающихся с высоким показателем характерно представление о себе как о взрослых, самостоятельных и весьма настойчивых людях, которым необходимо занимать ведущие позиции, распоряжаться действиями других и подчинять их своей воле; столкнувшись с неудачей,

такие дети быстро раздражаются и начинают искать внешнюю причину происходящего. В ходе общения они демонстрируют жесткость, нередко втягиваются в драки, а в качестве адресатов своих действий чаще выбирают младших либо физически более слабых сверстников, при этом к ровесникам нередко относятся пренебрежительно, не проявляя готовности уступать или делиться.

Иной профиль обнаруживается у пяти детей, у которых враждебные реакции выражены слабо: педагогам взаимодействовать с ними значительно легче, поскольку они сохраняют спокойствие, умеют сдерживать ответную реакцию даже при обиде и довольно быстро освобождаются от пережитого неприятного эпизода, не обнаруживая склонности к конфликтам и не прибегая к порче вещей.

Даже добиваясь желаемого, такие школьники настаивают на своем корректно, без давления и грубости; их поведение отличается мягкостью и отзывчивостью, они тепло относятся к животным, уважительно воспринимают взрослых и ориентируются на мнения окружающих, а к шуткам подходят с чувством юмора, не фиксируясь на них как на личном выпаде.

Собственный возраст ими оценивается адекватно, стремления выглядеть старше не прослеживается, при необходимости помощи они обращаются за ней без затруднений, лидерские роли не вызывают у них выраженного интереса, поскольку комфортнее ощущают себя в составе группы, чем в позиции руководителя; учебные затруднения переживаются без вспышек раздражения, и, столкнувшись с ошибкой, они предпочитают повторить попытку. В межличностных отношениях эти дети дружелюбны, легко расстаются с личными вещами ради другого, готовы поддержать товарища, а познавательная мотивация у них связана прежде всего с интересом к содержанию учебного материала, а не со стремлением доказать

собственное превосходство. Результаты диагностики наглядно представлены на рисунке 4.

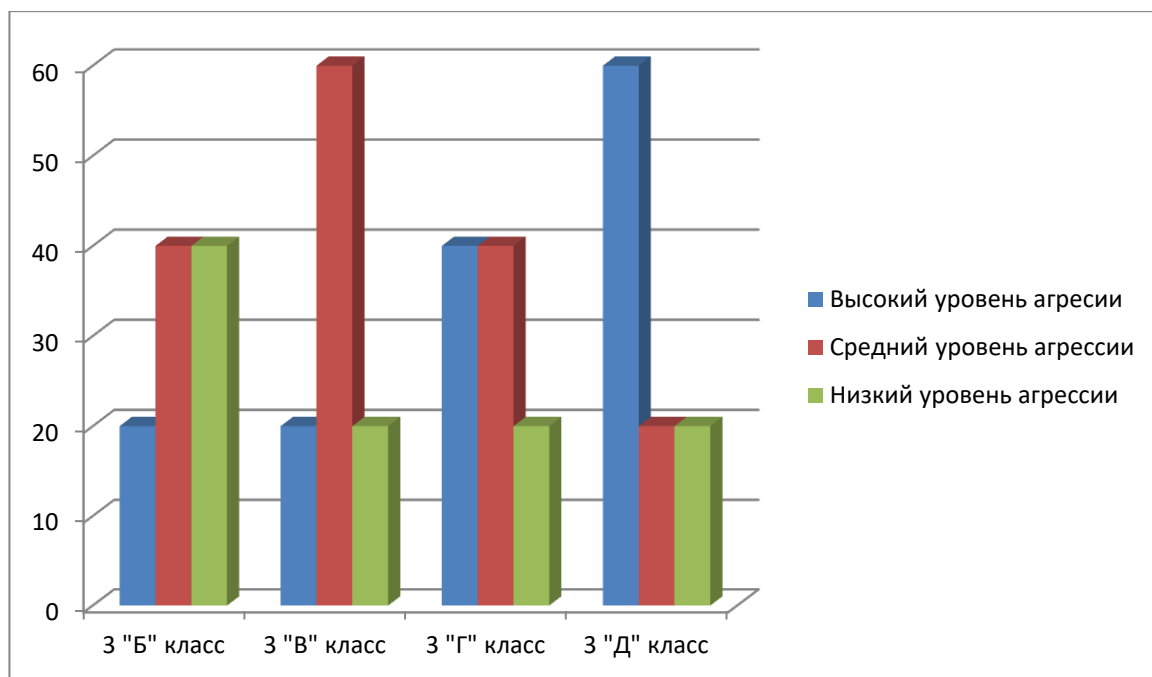


Рисунок 4. Результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР при помощи анкеты «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992), (%)

Подводя итог, можно сказать, что результаты всех четырех методик и опросов родителей подтверждают одну картину: у большинства детей преобладает средний и высокий уровень агрессии, а низкие показатели встречаются крайне редко. При этом почти каждый ребенок столкнулся с тревожностью и неуверенностью в себе - они постоянно сравнивают себя с другими и чувствуют себя менее успешными. В общении со сверстниками это часто выливается в гнев, физические или словесные конфликты. Важно, что такая агрессия чаще всего бывает импульсивной: вспышки гнева происходят внезапно, и зачастую это связано с органическими нарушениями в развитии детей.

Проанализировав поведение младших школьников с задержкой психического развития, мы поняли, что их агрессия - это не просто черта характера, а реакция на ряд проблем. Ребенку трудно вписаться в коллектив:

ему не хватает базовых социальных навыков, а в общении начинают преобладать эгоистичные мотивы. Часто это связано с тем, что ребенку не хватает качественного общения как со сверстниками, так и со взрослыми. В итоге он чувствует себя аутсайдером в классе, не получает нужного признания и просто не может реализовать потребность в социальном статусе. Эти данные подтверждают факт того, нам необходима конкретная программа, которая поможет детям справиться с агрессией и научит их строить отношения с окружающим их миром.

## Выводы по второй главе

1. Диагностические методики по выявлению агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были проведены на базе МОУ «Лицей № 1 г. Ачинска». В исследовании приняли участие 20 учеников из параллели 3-х классов (3 «Б», 3 «В», 3 «Г» и 3 «Д» класса), имеющих диагноз - «Задержка психологического развития».

2. Результаты оказались довольно серьезными. По методике Басса-Дарки ровно половина детей (10 человек) продемонстрировала высокий индекс агрессивных реакций, а трое учеников показали выраженную враждебность. Рисуночный тест «Несуществующее животное» подтвердил эти данные: у 30% детей уровень агрессии высокий, у 45% - средний, и лишь четверть (5 человек) не проявляет ярко выраженных агрессивных черт.

3. Данные шкалы Фурманова дополняют общую картину: 8 учеников (40%) проявляют агрессию часто и открыто. Еще 6 детей (30%) находятся в «средней зоне», а оставшиеся 6 человек (30%) демонстрируют низкий уровень агрессивности, которая проявляется лишь в единичных случаях.

4. Опрос педагогов по методике Лаврентьевой и Титаренко показал реальную картину: в классе довольно много проблем с поведением. Так, у семи учеников (35%) наблюдается высокий уровень агрессии и частые протестные реакции. Еще восемь детей (40%) проявляют агрессию, но в менее выраженной форме. И только пятеро ребят (25%) ведут себя спокойно, не проявляя гнева или жестокости к окружающим.

5. Сравнивая данные, можно заметить, что эмоциональное состояние учеников 3 «Б» класса заметно стабильнее, чем у ребят из 3 «В», 3 «Г» и 3 «Д». Эти результаты подтверждают теорию о том, что младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР) чаще склонны к агрессивному поведению - у большинства из них такие установки уже сформированы. Из этого следует, что детям с ЗПР жизненно необходима специальная

психологическая программа, которая поможет скорректировать их поведение.

### **ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

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

На фоне нарастающей эмоциональной уязвимости младших школьников и учащения аффективно-агрессивных реакций вопрос агрессии у детей с ЗПР приобретает повышенную значимость. Именно у данной категории особенно отчетливо проявляются риски школьной и социальной дезадаптации, а также затруднения в системе контактов со сверстниками и взрослыми, поэтому коррекционное сопровождение становится первоочередной задачей не только для психологов, но и для педагогов и родителей, включенных в поддержку ребенка.

Важность этой темы не вызывает сомнений, так как число подростков и детей с предрасположенностью к агрессии растет с каждым днем. Это связано с несколькими факторами:

- органическими повреждениями головного мозга (травмы, менингиты и т.д.);
- резкими изменениями в эндокринной системе, связанными с увеличением уровня половых гормонов;
- социокультурными влияниями (телевидение, интернет, компьютерные игры, которые часто пропагандируют насилие);
- ухудшением социальных и бытовых условий жизни детей;
- недостаточным вниманием со стороны школ и родителей к психологическому состоянию детей и т.д.

Феномен агрессии у детей, имеющих задержку психического развития, занимает заметное место в специальной психологии. Его концептуальная

разработка и накопление эмпирических данных связаны с трудами отечественных исследователей М.С. Певзнер, Л.С. Выготского, В.В. Ковалева, К.С. Лебединской, а также зарубежных авторов – Р. Барона, К. Лоренца, К. Бютнера, Р. Кэмпбелла.

При наличии накопленного научного материала вопросы коррекционного сопровождения, ориентированного на снижение агрессивности у младших школьников с задержкой психического развития, остаются изученными не в полной мере, а результативность используемых методик требует дополнительной эмпирической проверки.

Психологическая коррекция понимается как направленное профессиональное воздействие, обеспечивающее более гармоничное личностное развитие и повышение продуктивности функционирования. В трактовке А.А. Осиповой она представляет собой специально организованный комплекс мер, в рамках которого особые способы влияния используются для преодоления выявленных нарушений психической сферы и поведенческих отклонений; центральное назначение коррекционной практики при таком понимании связано с восполнением дефицитарных сторон личностного становления. См. труд Р.В. Овчаровой по практической психологии для начальной школы.

Проблематика коррекционной помощи детям с задержкой психического развития получила детальную разработку в трудах У. В. Ульенкова (2011), А. Адлера (1932), К. Роджерса (1994), А. Ф. Ануфриевой (1997), Н. М. Пылаевой (2003), И. И. Мамайчук (2006), О. Н. Истратовой (2013) и ряда других исследователей; их публикации охватывают персональные и коллективные форматы психолого-педагогического сопровождения.

Для результативной психологической коррекции значим ряд базовых положений. В настоящем исследовании использовался принцип единства диагностики и коррекции, фиксирующий неразделимость обследования и последующей помощи и превращающий их в единый практический цикл. Его

по праву относят к числу основополагающих, поскольку качество коррекционной работы почти на 90% определяется полнотой, тщательностью и глубиной первичного диагностического этапа.

К общим принципам организации коррекционной работы относятся:

1. Деятельностный принцип коррекции исходит из того, что становление личности и ее проявления раскрываются в ходе реальной жизнедеятельности, а потому коррекционная работа должна соотноситься с теми видами активности, в которых ребенок действует, взаимодействует и приобретает новый опыт.

2. Принцип интеграции диагностического анализа и коррекционного воздействия требует до выбора формы психологической поддержки ребенка выявить своеобразие его психического становления, установить меру сформированности ключевых возрастных приобретений, очертить границы ближайшего развития, а также сопоставить освоенные умения, знания и навыки с личностными и межличностными параметрами, характерными для соответствующего возрастного периода. Д. Б. Эльконин связывал назначение психодиагностики не с отбором детей по тем или иным основаниям, а с прослеживанием хода психического формирования ради своевременного преодоления обнаруженных нарушений; по его позиции, наблюдение должно быть предельно чутким, чтобы коррекционная работа разворачивалась на максимально раннем этапе (Д. Б. Эльконин, 1989). И. В. Дубровина трактовала диагностику и коррекцию как процессы, находящиеся в отношениях функционального взаимодополнения: результаты обследования образуют основание для конструирования и осуществления психолого-педагогических воздействий, при этом сама процедура диагностики несет коррекционный потенциал, в особенности в формате обучающего эксперимента, а коррекционная практика, в свою очередь, раскрывает значимые диагностические возможности, обнаруживая различные аспекты психической организации ребенка [33, с. 160].

3. Принцип системной организации психического развития отражает взаимозависимость различных личностных структур и их асинхронное, гетерохронное формирование; такая трактовка согласуется с теоретическими положениями С. Л. Рубинштейна, П. Я. Гальперина и А. Н. Леонтьева.

4. Принцип соотнесения развития с возрастной и индивидуальной нормой ориентирует на сопоставление актуального состояния развития конкретного ребенка с показателями возрастного стандарта. При оценке меры соответствия и постановке целей коррекционной деятельности учитывают не только средневозрастные нормативы, но и индивидуальную норму; это дает возможность в границах возрастных требований проектировать программу развития, соразмерную особенностям конкретного ребенка и его своеобразию [34, с. 248].

5. Принцип «снизу вверх» в коррекционной работе исходит из того, что основу вмешательства составляют упражнения, направленные на актуализацию и дальнейшее совершенствование уже сформированных психических функций.

6. Принцип «сверху вниз» в коррекционном воздействии, разработанный Л.С. Выготским, ориентирован на опережающее выстраивание того, что ученый обозначал как «зону ближайшего развития» [39].

Такая стратегия предполагает формирование у ребенка новых способов действия и закрепление соответствующих навыков в пределах названной зоны: на начальном этапе выполнение обеспечивается при опоре на помощь специалиста, затем те же действия становятся доступными без внешнего сопровождения. В концепции Л.С. Выготского в роли клиента рассматривался ребенок.

К частным принципам, отражающим своеобразие коррекционной деятельности в отношении детей с ЗПР, относятся следующие.

7. Принцип несовпадения сензитивных этапов становления психических функций у детей, сталкивающихся с учебными затруднениями, с возрастной нормой.

В рамках данного положения у детей с задержкой психического развития начальные и конечные рубежи сензитивных фаз оказываются сдвинутыми примерно на 1–1,5 года по отношению к ровесникам с нормативным темпом развития. Под такими фазами понимаются отрезки онтогенеза, когда психическая организация ребенка отличается наибольшей отзывчивостью к становлению отдельных психических функций, личностных свойств и качеств, а также к адресным коррекционно-развивающим мерам.

Важность учета сензитивных периодов в психическом развитии ребенка показана в работах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А.В. Запорожец и других ученых.

8. Принцип компенсации недостаточно развитых качеств, способностей и функций. Он предполагает возмещение недоразвитых или нарушенных психических функций путем использования или перестройки частично нарушенных функций [38, с. 87].

Таким образом, можем заявить, что суть психокоррекции такова: нужно помочь ребенку справиться с последствиями неправильного воспитания или трудностей в общении, которые мешают ему нормально развиваться. Причины таких проблем могут быть разными - от внутренних особенностей характера до внешних обстоятельств. Чтобы невелировать агрессию, мы используем разные подходы: от арт-терапии и игр до обычных бесед и разбора эмоций на примерах. Главное здесь - не просто запретить кричать или драться, а научить ребенка понимать, что он чувствует и что чувствуют другие. Мы помогаем ему освоить контроль над гневом, развиваем эмпатию и приучаем отвечать за свои действия. И здесь критически важен фактор времени: чем раньше мы начнем работу, тем проще

будет помочь ребенку и не дать агрессивному поведению стать его привычкой.

### **3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что у младших школьников с задержкой психического развития имеются определенные трудности в поведенческой сфере. В частности, отмечается превалирование агрессивного поведения и его сопутствующих проявлений.

Аналитический обзор работ К. Фонеля (1998), А.И. Захарова (1986), М. Алворда (1997), Н.В. Ключевой (1992), М.И. Чистяковой (1995), Н.В. Самоукиной (1995), Н.Л. Кряжевой (1996) дал основание выявить спектр приемов, используемых в коррекционной практике при агрессивных поведенческих проявлениях у детей младшего школьного возраста, и осуществить их сравнительное рассмотрение.

При проектировании коррекционного маршрута работу с детьми указанной категории, проявляющими агрессию, целесообразно выстраивать поэтапно:

- формирование у ребенка конструктивных реакций в проблемной ситуации при одновременном ослаблении деструктивных поведенческих проявлений;
- освоение техник саморегуляции, направленных на управление гневом, и укрепление контроля над разрушительными эмоциональными всплесками;
- уменьшение выраженности личностной тревожности;
- развитие способности распознавать собственные переживания и чувства окружающих, а также становление эмпатийности;
- развитие устойчивой положительной самооценки;

- освоение безопасных и социально одобряемых форм выражения гнева, а также способов передачи негативно воспринимаемой ситуации в целом.

Коррекционно-развивающее воздействие организуется в игровом формате с учетом возрастных изменений и индивидуально-психологических особенностей детей.

Проведенное эмпирическое исследование, посвященное выявлению специфики агрессивного поведения у младших школьников с задержкой психического развития, позволило сформировать две выборки: контрольную и экспериментальную. Для участников экспериментальной выборки был реализован формирующий цикл занятий, направленный на коррекцию агрессивных реакций; в контрольной выборке дополнительные коррекционно-развивающие меры не применялись.

Объект психокоррекционной работы: агрессивные формы поведения младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет программы: психологическая программа, ориентированная на коррекцию агрессивных поведенческих реакций у младших школьников с задержкой психического развития.

Цель программы: коррекция агрессивного поведения на основе комплекса методов, включающего игровую терапию, песочную терапию в рамках арт-терапевтического подхода, моделирование социальных историй и визуализацию эмоций различной модальности.

Для достижения обозначенной цели решаются следующие задачи:

- уменьшение мышечного напряжения;
- стабилизация эмоционального состояния детей;
- развитие осознания уникальности и значимости собственных чувств и переживаний;
- освоение приемов саморегуляции;

- формирование безопасных и социально приемлемых способов выражения агрессии.

Программа адресована детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В ее реализации участвуют педагоги, школьные психологи и родители обучающихся.

Работая над программой, мы опирались на несколько ключевых идей. Во-первых, мы стремимся не просто исправлять ошибки, а помогать ребенку развиваться не разделяя эти процессы. Во-вторых, в центре внимания всегда остается сам ребенок: мы уважаем его личность, принимаем любые особенности и выстраиваем доверительные отношения. Это касается и этики - мы строго соблюдаем конфиденциальность и уважаем права каждой семьи. И, конечно, мы подстраиваем обучение под ведущую деятельность ребенка, чтобы процесс был для него естественным и интересным.

Планируемые результаты психологической программы коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития это – формирование умений и навыков саморегуляции, совершенствование положительного общения со сверстниками, создание положительного эмоционального фона в коллективе детей, снижение агрессивных проявлений и неконтролируемого гнева.

Объем программы: разработано 24 занятия, длительностью по 20-30 минут каждое, 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете педагога-психолога.

Программа составлена в соответствии с требованиями Министерства образования к обязательной документации педагога-психолога, а также требования к АООП НОО для обучающихся с задержкой психического развития.

Осуществление разработанной нами программы включает в себя следующие этапы:

1. Диагностический (проведение методик, направленных на причины, виды и формы проявления агрессивного поведения);
2. Установочный (разработка коррекционных упражнений, игр, тренингов, направленных на регуляцию агрессивных проявлений, практическая часть реализации программы в содействии с педагогами, психологами и родителями);
3. Информационный (подбор методов, средств и способов);
4. Аналитический (оценка эффективности коррекционной работы).

Психологическая коррекция организована в формах групповой и индивидуальной работы с учащимися с применением таких методов как: беседа, коммуникативные игры, психогимнастические упражнения, игровые упражнения, дидактические игры, развивающие упражнения.

Взаимодействие с педагогическим составом осуществляется посредством проведения семинаров, предоставления рекомендаций, организации консультаций и вовлечения в процесс планирования и реализации учебных и игровых мероприятий.

С родителями налаживается сотрудничество путем проведения бесед, лекций, собраний, консультаций и предоставления рекомендаций. Также предусмотрено обсуждение результатов игровой деятельности и разъяснение домашних заданий.

Для обеспечения эффективного психокоррекционного процесса в ходе занятий предполагается использование разнообразных дидактических материалов, включающих в себя мяч, мягкие игрушки, набор цветных геометрических фигур, цветные карандаши, карточки, таблицы, раздаточный материал для выполнения заданий и индивидуальные бланки для каждого участника.

Каждое занятие психологической программы коррекции агрессивного поведения состояло из 3 частей:

Вводная часть. В данную часть входит ритуал приветствия и настраивание на плодотворную работу. Создание комфортной, доверительной атмосферы для раскрепощения.

Основная часть. На данном этапе происходит коррекционная работа с психологом, в области особенностей эмоциональных состояний детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития при помощи психологических методов и средств.

Заключительная часть. Включает в себя ритуал прощания, рефлексии и подведение итогов занятия.

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

Таблица 6. Тематическое планирование занятий психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Номер занятия	Содержание занятия	Цели занятия	Время проведения (мин.)
Занятие 1	Упражнение «Будем вежливыми»	Развитие коммуникативных навыков, разряжение обстановки, расширение словарного запаса «слов приветствия», сплочение коллектива.	5

## Продолжение таблицы 6

	Игра «Добрый ежик»	Развитие эмпатии, умения работать в группе. Снятие агрессии, помочь выразить гнев в приемлемой форме.	20
	Упражнение «Ежик на ладошке» (с использованием Су-Джок)	Снятие напряжения в области мышц рук, формирование доверительных отношений.	5
			Итого: 30 минут
Занятие 2	Упражнение «Комплимент друг другу»	Развитие коммуникативных навыков, повышение позитивного настроения на работу	5
	Познавательная игра «Я управляю своими эмоциями»	Выявление негативных, агрессивных эмоций. Переключение внимания с негативной составляющей эмоций.	15

## Продолжение таблицы 6

	Игра «Ручеек»	Взаимодействие со сверстниками, сплочение коллектива.	10
Итого: 30 минут			
Занятие 3	Ролевая игра «Добрые жители»	Развитие положительных притязаний и представлений в отношении друг друга.	20
	Игра «Фрустик»	Формирование представлений о фрустрации доступным языком, научение выплескивания гнева в приемлемой форме.	10
Итого: 30 минут			
Занятие 4	Упражнение «Мое настроение» (включает в себя рисунок эмоций)	Сформировать ценности социально приемлемого поведения и навыки саморегуляции.	20
	Игра «Упертый баран»	Снятие невербальной агрессии	10
Итого: 30 минут			

## Продолжение таблицы 6

Занятие 5	Упражнение «Когда я злюсь...»	Обучение навыкам саморегуляции и самоконтроля	10
	Упражнение «Я дышу»	Снизить эмоциональное напряжение, прочувствовать накопившуюся агрессию и невилировать ее.	10
	Игра «Рубим дрова»	Перевести накопившуюся агрессивную энергию и истратить ее во время игры.	10
			Итого: 30 минут
Занятие 6	Беседа с элементами тренинга «Я верю в себя»	Развитие положительной самооценки. Формирование уверенности в себе.	15
	Рисование «Автопортрет»	Развитие положительной самооценки.	15
			Итого: 30 минут

## Продолжение таблицы 6

Занятие 7	Занятие с элементами релаксации «Соблюдаю спокойствие»	Формирование комфорта и спокойствия у ребенка.	20
	Упражнение «Я дышу»	Снизить эмоциональное напряжение, прочувствовать накопившуюся агрессию и невилировать ее.	10
			Итого: 30 минут
Занятие 8	Игра «Я доверяю...»	Формирование чувства доверия к окружающим.	15
	Беседа «Я чувствую тебя...»	Установить доверительные отношения между взрослым и ребенком	15
			Итого: 30 минут

## Продолжение таблицы 6

Занятие 9	Игра с элементами рисования «Угадай настроение»	Научить агрессивных детей быть менее обидчивыми, дать возможность посмотреть на себя со стороны, глазами окружающих. Поставить себя на место того, кого они обижают.	15
	Игра «Жужа». (Н. Кряжева)	Развитие чувства эмпатии.	15
Итого: 30 минут			
Занятие 10	Ролевая игра «Ситуации отказа» (В.В. Ключева, А.В. Некрасова).	Формируем умение говорить «НЕТ» в ситуации отказа, социально приемлемыми способами.	15
	Игра «Противоположности» (М.И. Чистякова).	Развиваем способность к противопоставлению, расширяем словарный запас антонимами.	15
Итого: 30 минут			

## Продолжение таблицы 6

Занятие 11	Упражнение «Лимон» (Дж. Джейкобсон).	Развиваем навык мышечной релаксации.	15
	Игра «Угадай эмоцию по лицу» (Л.С. Акопян).	Развиваем эмоциональный интеллект, учим различать эмоции.	15
Итого: 30 минут			
Занятие 12	Упражнение «Волшебное зеркало» (М.И. Чистякова).	Развиваем эмпатию, способность распознавать чувства других.	15
	Упражнение «Строители» (В.В. Ключева, А.В. Некрасова).	Развиваем навык сотрудничества и совместной деятельности.	15
Итого: 30 минут			
Занятие 13	Ролевая игра «Попроси игрушку» (В.В. Ключева, А.В. Некрасова).	Обучение вежливой просьбе и отказу.	15
	Техника «Я-сообщение» (Т. Гордон, адаптировано).	Учимся, как правильно говорить о своих чувствах.	15
Итого: 30 минут			

## Продолжение таблицы 6

Занятие 14	Упражнение «Кораблик в океане».	Обучение прощению и отпусканью негатива.	15
	Сказкотерапия «Про обиженного ежика» (М.В. Панфилова, адаптировано).	Рефлексия на тему важности прощения.	15
Итого: 30 минут			
Занятие 15	Упражнение «Злой танец» (М.И. Чистякова).	Разрядка через движение, выражение эмоций в безопасной форме.	15
	Игра «Дракон кусает свой хвост» (М.И. Чистякова).		15
Итого: 30 минут			
Занятие 16	Техника «Дыхание по квадрату» (Дж. Кабат-Зинн)	Обучение выдыханию напряжения.	10
	Арт-терапия «Дерево спокойствия»	Формирование позитивных стратегий совладания со стрессом.	20
Итого: 30 минут			

## Продолжение таблицы 6

Занятие 17	Упражнение «Мешочек криков» (Е.К. Лютова, Г.Б. Монина).	Обучение безопасным способам выплеска энергии.	15
	Упражнение «Мыльные пузыри».	Формирование позитивных стратегий совладания со стрессом.	15
Итого: 30 минут			
Занятие 18	Сказкотерапия «Про маленького Гневчика» (М.В. Панфилова, адаптировано).	Понимание злости как нормальной эмоции, определение ее внешних и внутренних проявлений.	20
	Упражнение «Злюка- колючка» (Р.М. Азаров).		10
Итого: 30 минут			
Занятие 19	Упражнение «Сканирование тела» (Дж. Кабат-Зинн).	Осознание телесных ощущений, сопровождающих злость (сжатые кулаки, напряжение в плечах).	15
	Арт-терапия «Мое тело- я рисую».		15
Итого: 30 минут			

## Продолжение таблицы 6

Занятие 20	Игра «Смешинка» (народная игра).	Обучение использованию юмора и позитивных эмоций для снятия напряжения.	15
	Упражнение «Смешные рожицы» (М.И. Чистякова).		15
Итого: 30 минут			
Занятие 21	Игра «Замри!» (Н.Л. Кряжева)	Развитие тормозных процессов, обучение остановке импульсного действия.	15
	Техника «Стоп-слово» (М.И. Бурно, адаптировано).		15
Итого: 30 минут			
Занятие 22	Игра «Бумажные комья» (К. Фопель).	Снятие мышечного напряжения, трансформация негатива.	10
	Анализ ситуаций из жизни детей.		20
Итого: 30 минут			
Занятие 23	Арт-терапия «Дерево достижений» (с применением песочной терапии).	Закрепление позитивного опыта, формирования ситуации успеха для каждого учащегося.	20

## Окончание таблицы 6

	Упражнение «Комплименты по кругу».	Развитие позитивных навыков социального взаимодействия.	10
			Итого: 30 минут
Занятие 24	Арт-терапия «Подарок другу»	Закрепление приобретенного, позитивного опыта. Развитие позитивных навыков социального взаимодействия.	15
	Игра «Круг Силы»	Подведение итогов полученных знаний и умений.	15
			Итого: 30 минут

Каждое занятие программы строилось по одной схеме, состоящей из трех этапов. Сначала мы проводили ритуал приветствия: это помогало ребятам расслабиться, настроиться друг на друга и создать в группе спокойную, дружескую атмосферу. Затем переходили к основной части. Здесь мы работали с агрессией через игры, упражнения, беседы и арт-терапию - все это помогает младшим школьникам с задержкой психического развития лучше справляться с эмоциями. Завершали встречу ритуалом прощания: мы подводили итоги, отдыхали и делали упражнения на релаксацию, чтобы дети уходили с занятия спокойными.

Анализ плана занятий показывает, что каждое занятие включает задания, ориентированные на выработку социально одобряемых форм поведения и ослабление агрессивных реакций. На основании результатов обследования была спроектирована и апробирована психологическая программа, направленная на коррекцию агрессивного поведения младших

школьников с задержкой психического развития. Внедрение данной программы создает условия для раннего нивелирования агрессивных, нередко дезадаптивных поведенческих проявлений.

### **3.3. Контрольный эксперимент и его анализ**

По завершении программы психологической коррекции, ориентированной на снижение агрессивных проявлений у младших школьников с задержкой психического развития, осуществили контрольное обследование.

В состав выборки вошли все участники, ранее выделенные на этапе первичной диагностики. В рамках формирующей работы учащихся третьих классов распределили на две совокупности: школьники 3 «Б» и 3 «В» классов образовали контрольную группу, а обучающиеся 3 «Г» и 3 «Д» – экспериментальную. В ЭГ включили детей, у которых суммарные диагностические показатели свидетельствовали о наибольшей выраженности агрессивного поведения.

Коррекционные занятия проводили исключительно с экспериментальной группой; в контрольной группе специально организованное формирующее воздействие не применялось.

Для оценки результативности реализованной психокоррекционной программы и выявления изменений в степени выраженности агрессивных реакций после окончания коррекционного этапа организовали повторное диагностическое обследование. На контрольной стадии использовали тот же психодиагностический инструментарий, что и при исходном обследовании:

1. «Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки (2005)  
[102, с. 213-218]
2. Опросник «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007)  
[103, с. 295]

3. Анкета «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992) [101, с. 150]

4. Проективная методика «Несуществующее животное» А.Л. Венгера (2003) [24, с. 158]

Итоги контрольного обследования демонстрируют отчетливую разнонаправленность изменений: в контрольной выборке выраженность агрессивных проявлений практически не изменилась, тогда как в экспериментальной наблюдалась выраженная положительная перестройка показателей. При сопоставлении рисунков, выполненных по методике «Несуществующее животное» А.Л. Венгера, между начальными и завершающими работами детей обнаружилось существенное различие.

В экспериментальной группе суммарный показатель агрессивного поведения сократился на 25%. Особенно заметен прогресс у двух учащихся, чьи изображения трансформировались наиболее существенно: линии стали легче, нажим карандаша – мягче, а цветовое решение приобрело спокойный, благожелательный характер. Средняя выраженность агрессии в группе также уменьшилась на четверть, одновременно доля школьников с низким уровнем агрессивности увеличилась на 50%, что указывает на большую устойчивость эмоционального состояния детей.

В контрольной же группе средние показатели замерли на месте. Хотя количество детей с высокой агрессивностью изменилось на 50%, низкий уровень агрессии практически не сдвинулся - он по-прежнему характерен для трех учащихся. Результаты проведения по проективной методике «Несуществующее животное» А.Л. Венгера экспериментальной и контрольной диагностики представлены в таблице 7.

Таблица 7. Результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР КГ по методике «Несуществующее животное»

А.Л. Венгера (2003) до и после формирующего эксперимента

Класс \ Параметр	3 «Б» класс (КГ) (n=5)		3 «В» класс (КГ) (n=5)	
	Абс. знач. (до эксперимента)	Абс. знач. (после эксперимента)	Абс. знач. (до эксперимента)	Абс. знач. (после эксперимента)
Высокий уровень	1	2	1	1
Средний уровень	2	1	3	3
Низкий уровень	2	2	1	1

Исходя из данных приведенных в таблице 7, можно отследить, что в контрольной группе (КГ) положительной динамики не наблюдается.

Таблица 8. Результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР ЭГ по методике «Несуществующее животное»

А.Л. Венгера (2003) до и после формирующего эксперимента

Класс \ Параметр	3 «Г» класс (ЭГ) (n=5)		3 «Д» класс (ЭГ) (n=5)	
	Абс. знач. (до эксперимента)	Абс. знач. (после эксперимента)	Абс. знач. (до эксперимента)	Абс. знач. (после эксперимента)
Высокий уровень	2	1	2	1
Средний уровень	2	1	2	0
Низкий уровень	1	3	1	4

В экспериментальной группе наблюдаем положительную динамику.

Результаты, зафиксированные в экспериментальной выборке, свидетельствуют о положительных изменениях. Согласно этим таблицам, высокая агрессивность диагностирована у 5 учащихся (25%), умеренная – также у 5 человек (25%), низкая – у 10 школьников (50%). Интерпретация

рисуночных методик дает основание полагать, что у преобладающей части детей агрессивно окрашенные поведенческие тенденции отсутствуют. Тяготение к осторожному стилю реагирования и интровертированным проявлениям просматривается в расположении изображения по краям листа, а также в выборе одного персонажа; одновременно у 10 обучающихся (50%) с низкими показателями агрессивности открытость нередко передается через необычную конфигурацию образов и насыщенную палитру, формирующую эмоционально благоприятные, «радостные» изображения животных.

Обобщенный разбор рисунков демонстрирует доминирование неагрессивных поведенческих установок у большинства испытуемых. Ярко выраженная агрессия обнаружена лишь у небольшой группы детей, тогда как в двух классах преобладают средние и низкие показатели по данному параметру. Манера изображения вымышленного существа указывает, с одной стороны, на замкнутость и осмотрительность части младших школьников, с другой – на открытость, эмоциональную живость и жизнерадостность другой части обследованных. Сопоставимые количественные сведения по маркерам агрессии у младших школьников с задержкой психического развития, полученные с применением методики А.Л. Венгера «Несуществующее животное» (2003), представлены на рисунке 5.

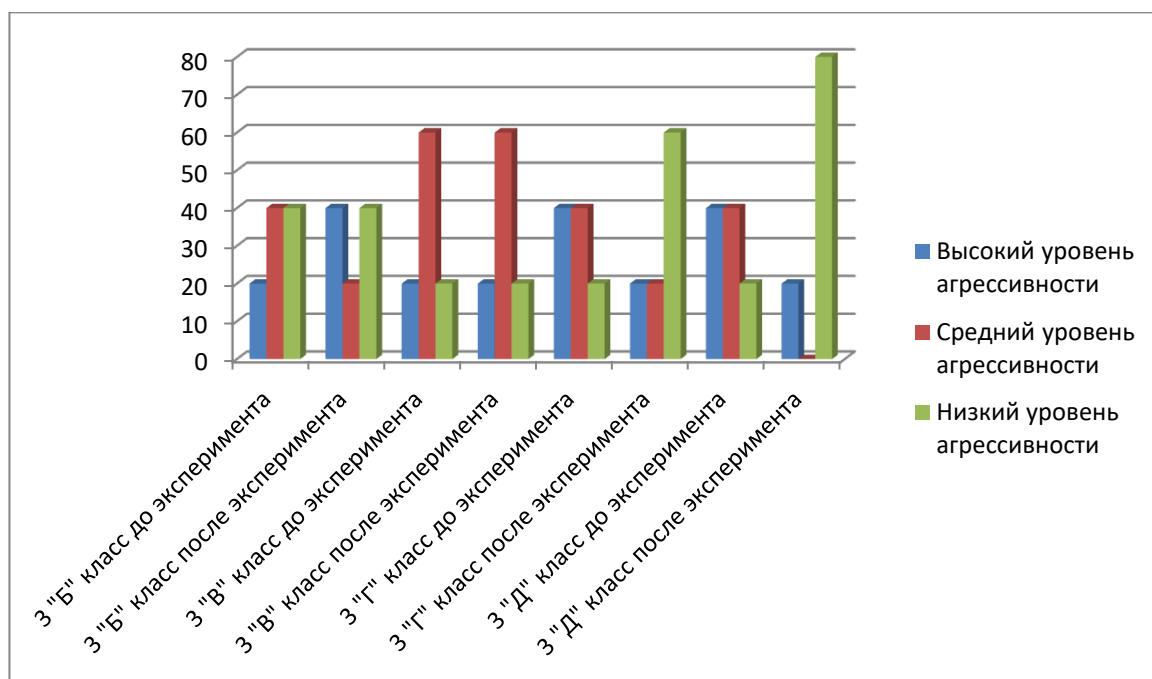


Рисунок 5. Сравнительные результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Несуществующее животное»

А.Л. Венгера» (2003) до и после формирующего эксперимента, (%)

По результатам анкетирования педагогов по средствам анкеты «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко (1992), мы выделяем следующее: (Таблица 9)

Таблица 9. Сравнительные результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения КГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР при помощи анкеты «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992) до и после формирующего эксперимента

Класс	3 «Б» класс (КГ) (n=5)		3 «В» класс (КГ) (n=5)	
	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)
Высокий уровень	1	1	1	2

Средний уровень	2	3	3	3
Низкий уровень	2	1	1	0

Анкетирование педагогов зафиксировало положительную динамику у учащихся экспериментальной группы, прошедших коррекционные мероприятия.

Таблица 10. Сравнительные результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР при помощи анкеты «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992) до и после формирующего эксперимента

Класс	3 «Г» класс (ЭГ) (n=5)		3 «Д» класс (ЭГ) (n=5)	
	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)
Высокий уровень	2	0	3	1
Средний уровень	2	3	1	2
Низкий уровень	1	2	1	2

Учителя отмечают, что школьники стали спокойнее воспринимать критику и реже вступать в драки. Кроме того, участники группы научились лучше контролировать эмоции и поведение, учитывать чужое мнение и соблюдать социальные нормы как в школе, так и дома. Таким образом, результаты опроса подтверждают значительные изменения в сторону снижения агрессивности.

Полученные результаты представлены в виде гистограммы, рисунок 6 :

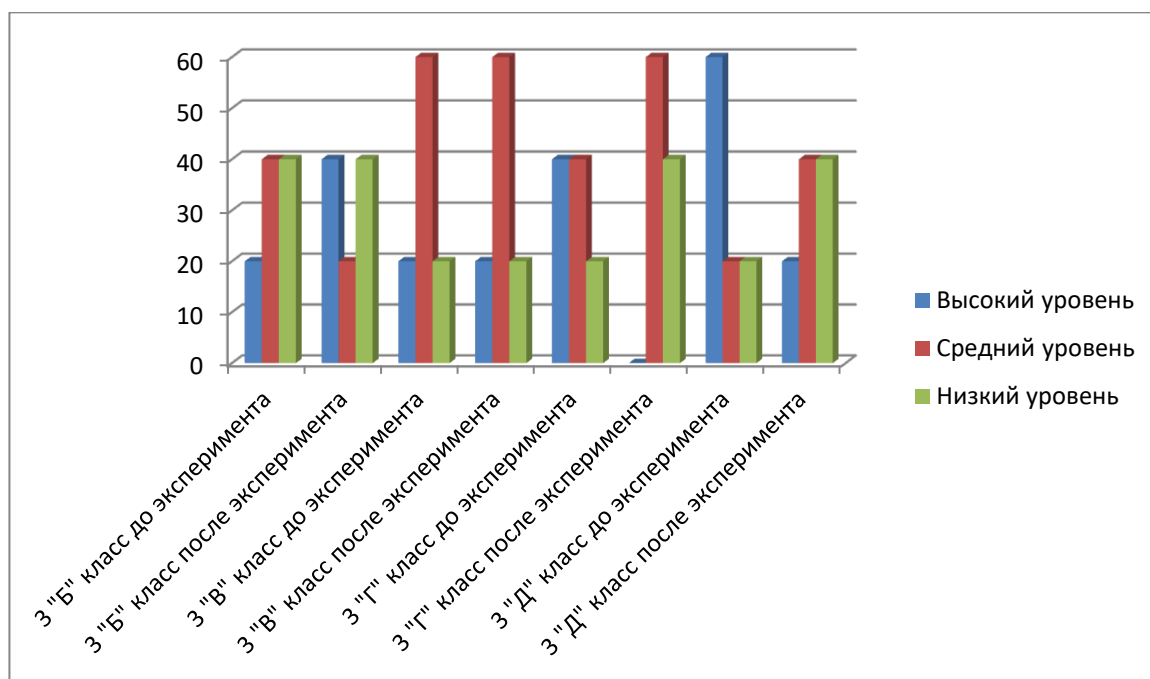


Рисунок 6. Сравнительные результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР при помощи анкеты «Критерии агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992) до и после формирующего эксперимента, (%)

Согласно результатам применения методики «Критерии агрессивности ребенка», опрос педагогов, работающих с детьми, позволил получить объективные данные. Было установлено, что в контрольной группе отмечается снижение показателей низкого уровня агрессивности, тогда как в экспериментальной группе низкие и высокие показатели увеличиваются. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности проведенной коррекционной работы, поскольку на этапе первичной диагностики у детей с задержкой психического развития наблюдалась высокая выраженность агрессии. Итоговый анализ подтвердил, что учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали более высокие результаты по всем ключевым параметрам, а именно: снижение агрессивности, уменьшение конфликтности и враждебности.

Результаты методики «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007) показали более точные результаты, приведенные в таблице 11 и таблице 12.

Таблица 11. Сравнительные результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения КГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007) до и после формирующего эксперимента

Класс Параметр	3 «Б» класс (КГ) (n=5)		3 «В» класс (КГ) (n=5)	
	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)
Высокий уровень	1	1	2	2
Средний уровень	2	2	1	1
Низкий уровень	2	2	2	2

Используемый опросник позволил представить результаты в максимально наглядном для анализа виде. В экспериментальной группе фиксируется положительная динамика, особенно выраженная в количественной составляющей агрессивных проявлений.

Таблица 12. Сравнительные результаты изучения уровня проявления агрессивного поведения ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007) до и после формирующего эксперимента

Класс Параметр	3 «Г» класс (ЭГ) (n=5)		3 «Д» класс (ЭГ) (n=5)	
	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)
Высокий уровень	2	1	3	2

Средний уровень	2	2	1	2
Низкий уровень	1	2	1	1

Представленная таблица демонстрирует существенные изменения у учащихся, с которыми проводилась коррекционная работа: они стали более сдержанными, начали прислушиваться к педагогам и сверстникам, выполняют установленные школьные правила. На рисунке 7 отчетливо показана динамика изменений в экспериментальной группе, а в контрольной отлично видно отсутствие каких-либо изменений.

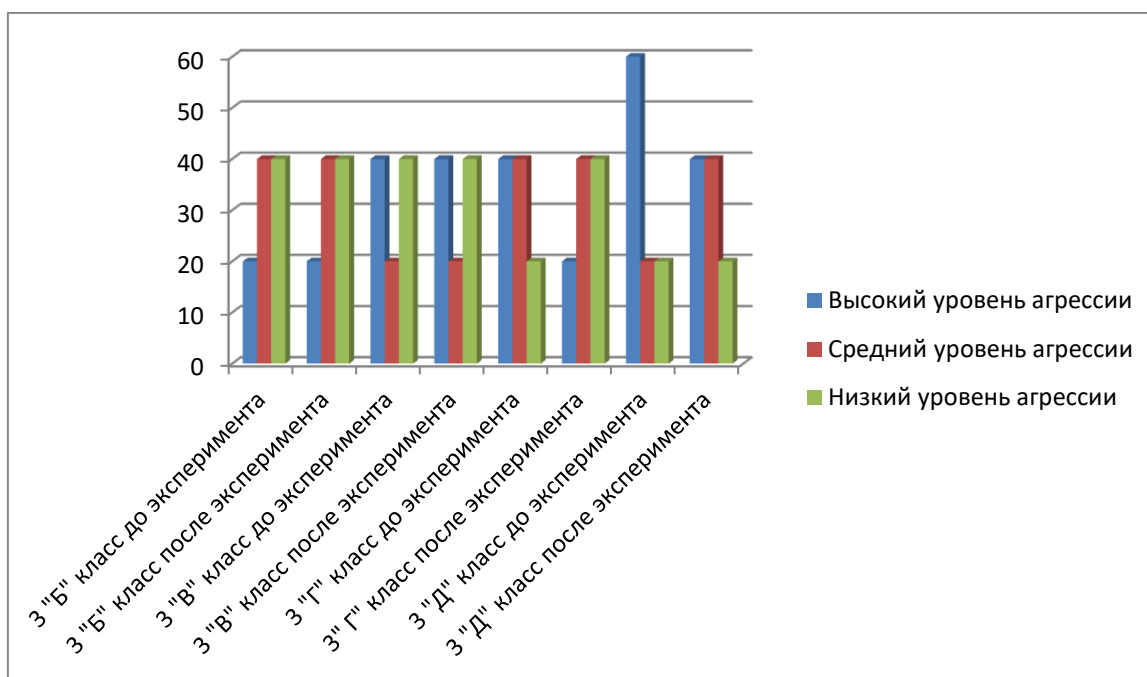


Рисунок 7. Сравнительные результаты уровня агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Шкала агрессивности» И.А. Фурманова (2007) до и после формирующего эксперимента, (%)

Используемый опросник позволил представить индексы агрессивных проявлений, вышедших за границы нормы, как в контрольной, так и в экспериментальной группе фиксируя отрицательную и положительную динамику. Так в контрольной группе, которая не подвергалась коррекции

агрессивного поведения, по средствам разработанной нами программы психологической коррекции, наблюдается регресс, в проявлении повышенного уровня враждебности у учащихся 3 «В» класса.

Таблица 13. Результаты индекса агрессивности и враждебности КГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методики «Опросник агрессивности»

А. Басса, А. Дарки (2005) до и после формирующего эксперимента

Класс	3 «Б» класс (КГ) (n=5)		3 «В» класс (КГ) (n=5)	
	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)
Индекс агрессивных реакций выше нормы	1	1	3	3
Индекс враждебности выше нормы	0	0	1	2

Экспериментальная группа школьников, прошедших разработанную нами программу коррекции показала позитивные результаты. У данной категории учащихся снизился индекс агрессивных реакций и индекс враждебности. Данные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что наша психологическая программа позитивно повлияла на изменение показателей, вышедшим за границы индекса нормы.

Таблица 14. Результаты индекса агрессивности и враждебности ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методики «Опросник агрессивности»

А. Басса, А. Дарки (2005) до и после формирующего эксперимента

Класс	3 «Г» класс (ЭГ) (n=5)		3 «Д» класс (ЭГ) (n=5)	
	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)	До эксперимента (Абс.знач.)	После эксперимента (Абс.знач.)
Индекс агрессивных реакций выше нормы	3	2	3	2
Индекс враждебности выше нормы	1	0	1	1

Чтобы наглядно продемонстрировать результативность нашей программы отразившейся на индексах проявления агрессивных реакций обратимся к рисунку 8. На данной гистограмме прослеживается снижение индекса враждебности и индекса агрессивных реакций у экспериментальной группы учащихся с задержкой психического развития, что свидетельствуют о приближении к норме в данных параметрах.

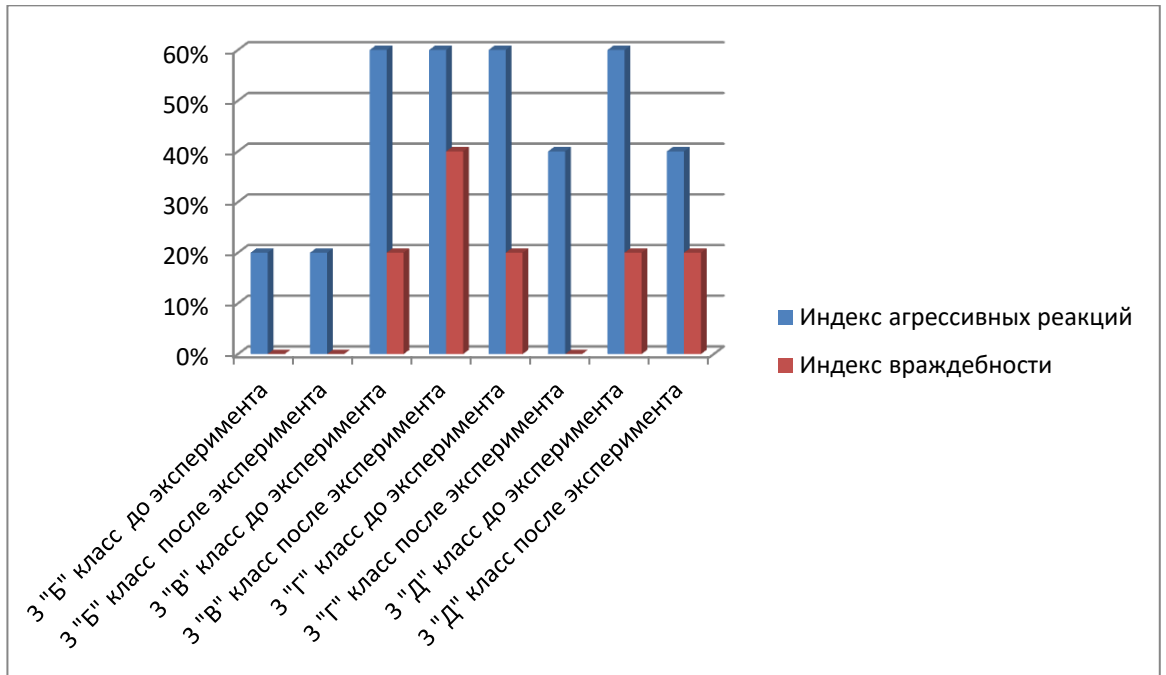


Рисунок 8. Сравнительные результаты по методике «Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки (2005) по показателям, вышедшим за границы индекса нормы до и после формирующего эксперимента

Таким образом, мы наглядно проиллюстрировали сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп. Продемонстрировав результативность разработанной нами психологической программы коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

### Выводы по третьей главе

1. В данном разделе исследования был создан и эмпирически проверен психокоррекционный комплекс, ориентированный на снижение агрессивных реакций у младших школьников с ЗПР. В него включены 24 коррекционно-развивающих занятия; работа строилась на беседах, игровых заданиях и приемах арт-терапии. Такой формат оказался наиболее уместным для данной группы детей, поскольку учитывал специфику психического недоразвития и особенности их регуляторной сферы.

2. Коррекционная программа предполагает обязательное соблюдение принципов: принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности, принцип развития психики и деятельности, а также принцип системности психики.

3. При отборе игровых форм и упражнений необходимо принимать во внимание специфику когнитивных функций, таких как внимание, регуляция поведения и самоконтроль, у младших школьников с задержкой психического развития, которые, как правило, демонстрируют сниженный уровень развития.

4. В процессе коррекционных занятий предполагается использование в качестве основных следующие методы и средства системной психокоррекции: метод дидактических игр и метод моделирования ситуаций. По каждому направлению работы нами были сформированы комплексы игр и игровых упражнений, целевой направленностью которых явилось развитие навыков саморегуляции, развитие эмоционально-волевой сферы; обучение безопасным способам выражения агрессии.

5. Работая с младшим школьником с задержкой психического развития, нельзя смотреть на проблему поверхностно. Нужно понимать, на каком этапе развития находится ребенок, учитывать его возраст и разобраться, что именно провоцирует агрессию - ведь у каждого случая свои причины. 7. В

результате психокоррекционной работы по коррекции агрессивного поведения у младших школьников с задержкой психического развития должна произойти гармонизация эмоционального состояния, развитие навыков саморегуляции, снятие мышечного напряжения и активное применение на практике безопасных способов выражения агрессии.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение агрессии и ее поведенческих форм у детей сохраняет высокую научную значимость, поскольку девиантные проявления фиксируются как в детской среде, так и в более широком социальном контексте. Агрессия входит в число базовых поведенческих реакций; успешная социализация достигается тогда, когда ребенок овладевает самоконтролем и умеет сдерживать агрессивные импульсы. Человек как биосоциальное существо не сводится к физиологическому существованию и постоянно включен в систему межличностных связей, а продуктивное взаимодействие опирается на доброжелательный эмоциональный контакт. Гармонично сформированная личность способна регулировать собственные переживания и чувства, а также распознавать эмоциональные состояния окружающих.

Сегодня вопрос агрессивного поведения детей стоит особенно остро, ведь девиантные проявления встречаются в жизни практически каждого. Агрессия - это естественная часть нашего поведения, но ключ к успешной социализации лежит именно в умении ею управлять. Мы - существа биосоциальные: нам мало просто выживать, нам жизненно важно строить связи с окружающими. А без позитивного эмоционального контакта это невозможно. Гармоничная личность - это тот, кто умеет не только регулировать собственные чувства, но и считывать состояние других людей. В коррекционной психологии сейчас много внимания уделяют именно младшим школьникам с задержкой психического развития (ЗПР), так как их агрессивные реакции требуют особого подхода. Эту тему глубоко исследуют как отечественные классики, такие как Л. С. Выготский и К. С. Лебединская, так и зарубежные ученые, включая К. Лоренца и Р. Кэмпбелла.

Изучение специфики агрессивных проявлений у учащихся третьего класса с диагнозом F80 осуществлялось в МОУ «Лицей № 1 г. Ачинска».

Эмпирическую группу составили 20 школьников 9–10 лет, осваивавших программу 3 класса. Исследовательский процесс был организован поэтапно и включал три последовательные стадии: подготовительную, экспериментальную и итоговую.

Формирование экспериментальной группы осуществлялось с опорой на несколько критериев: обучение по индивидуальным образовательным маршрутам, соответствие возрастным параметрам используемых диагностических процедур, то есть 9–10 лет, а также сходство клинического статуса, подтвержденное заключением ПМПК и наличием диагноза F80.

Для определения характерных форм агрессии использовался диагностический комплекс, включавший:

- методику «Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки (2005);
- опросник «Шкала агрессивности» И. А. Фурманова (2007);
- анкету «Критерии агрессивности ребенка» Г. П. Лаврентьевой, Т. М. Титаренко (1992);
- проективный инструмент «Несуществующее животное» А. Л. Венгера (2003).

Полученные данные подтвердили, что для учащихся начальной школы нередко характерно сочетание агрессивности и повышенной тревожности, при котором недостаточная сформированность самоконтроля, затруднения в осознании собственных переживаний и поведенческая неустойчивость сочетаются либо с замкнутостью, либо с чрезмерной импульсивностью. На основании анализа научной литературы и результатов констатирующего этапа была разработана и реализована психологическая программа, ориентированная на коррекцию агрессивного поведения у детей с ЗПР; в качестве основных форм работы использовались групповые занятия, включавшие игровую деятельность, беседу, психогимнастику и арт-терапию.

Коррекционный курс включал 24 встречи продолжительностью 20–30 минут в режиме работы два раза в неделю; все занятия проходили в кабинете

педагога-психолога. Каждое занятие выстраивалось по единому алгоритму: краткий настрой с приветствием и релаксационной разрядкой задавал спокойный, но деятельный фон, затем следовал основной блок с применением психологических приемов, направленных на более успешную регуляцию эмоциональных реакций у младших школьников с задержкой психического развития, после чего подводились итоги и осуществлялась рефлексивная часть, выполнявшая функцию завершения и осмысления пройденного материала.

Эффективность коррекционного воздействия определялась на итоговом этапе психодиагностического обследования, включавшем анализ полученного эмпирического материала и формулирование заключения о действенности внедренной программы. Интерпретация результатов обнаружила отчетливую благоприятную динамику: у детей повысилась эмоциональная устойчивость, агрессивные реакции стали наблюдаться реже и протекали в менее острой форме, уменьшились аффективные вспышки гнева, снизился уровень тревожности, укрепились навыки саморегуляции эмоциональных состояний. Реализованная программа психологической коррекции агрессивности у младших школьников с задержкой психического развития продемонстрировала высокую результативность.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Агрессия у детей и подростков : учеб. пособие / под ред. Н. М. Платоновой. - СПб. : Речь, 2004. - 336 с.
2. Акимова М.К. Психологическая диагностика / М.К. Акимова. - СПб., 2008. - 652 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л. : Издательство Ленинградского университета, 1968. - 339 с.
4. Анохин П.К. Эмоции // Психология эмоций: хрестоматия / сост. В. Вилюнас. - 2-е изд. - СПб. : Питер, 2017. - С. 123–156.
5. Артемьева Т.П. Изучение и развитие эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и ЗПР // Специальное образование. - 2016. - № 1.
6. Ахмедбекова Р.Р. Сущность агрессии и причины ее проявления у младших школьников // Начальная школа плюс До и После. - 2011. - № 9. - С. 35–39.
7. Ахмеджанова Е.О. Коррекция агрессивного поведения младших школьников с ЗПР // Научная статья. - Челябинск : Челябинский государственный педагогический университет.
8. Бабкина Н.В. Психология детей с задержкой психического развития: учебное пособие. - М. : Владос, 2018. - 335 с.
9. Базихова М.Г. Роль народного искусства в профилактике и снижении уровня агрессивного поведения младших школьников // Педагогика. - 2010. - № 4. - С. 124–125.
10. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессивность. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. - М. : Прогресс, 1999. - 218 с.
11. Башкатова Ю.А. Организация работы по развитию коммуникативной сферы младших школьников // Психология обучения. - 2011. - № 12. - С. 111–118.

12. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. - СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. - 512 с.
13. Беткер Л.М. Представления об эмоциях у младших школьников с задержкой психического развития // Бизнес. Образование. Право. Вестн. Волгоградского ин-та бизнеса. - 2011. - № 4. - С. 204–207.
14. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И. Работа психолога в начальной школе. - 3-е изд., перераб. и доп. - М. : Генезис, 2023. - 400 с.
15. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие для студ. пед. вузов. - М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. - 132 с.
16. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / под ред. А.С. Макаренко. - М. : Юрайт, 2022. - 480 с.
17. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М. : Просвещение, 1986. - 464 с.
18. Бреслав Г.М. Психологическая коррекция детской агрессивности: учебное пособие. - 3-е изд., перераб. и доп. - СПб. : Речь, 2017. - 288 с.
19. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. - 2-е изд., перераб. - СПб. : Питер, 2016. - 464 с.
20. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. - М. : Педагогика, 1991. - 144 с.
21. Варенова Т.В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями. - 2-е изд. - М. : Форум, 2019. - 304 с.
22. Васильева Е.Ю. Коррекция девиантного поведения подростков с задержкой психического развития // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук : материалы XXIII междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 30 июня 2015 г.). - М., 2015. - С. 261–264.
23. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога: учебно-методическое пособие. - 2-е изд. - М. : Ось-89, 2011. - 224 с.

24. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. - 4-е изд. - М. : Владос-Пресс, 2020. - 168 с.
25. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М. : Просвещение, 1973. - 189 с.
26. Воздействие социально-психологических факторов на динамику детской агрессии в образовательной среде // Zenodo. - 2023.
27. Волков И.П. Социометрические методы в социально-психологическом исследовании. - 3-е изд., перераб. - СПб. : Речь, 2017. - 256 с.
28. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. - 6-е изд. - М. : Эксмо, 2022. - 512 с.
29. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебное пособие. - 5-е изд. - М. : КДУ, 2020. - 400 с.
30. Гевейлер Я.А. Способы и направления коррекционной работы с агрессивными детьми // Начальная школа плюс До и После. - 2020. - № 8. - С. 32–38.
31. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? - М. : АСТ, 2005. - 240 с.
32. Глоба Н.В., Шипилова Е.В. Особенности эмпатии у младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. - 2019. - № 2. - С. 24–35.
33. Голубева Е.Д., Кацера А.А. Повышение уровня школьной мотивации у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития: коррекционно-развивающий потенциал арт-терапии // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : сб. ст. - 2024.
34. Горбунова Н.Е., Труфанова Г.К., Хлыстова Е.В. Анализ риска возникновения буллинга в психолого-педагогическом пространстве инклюзивной школы // Пед. образование в России. - 2015. - № 8. - С. 63–68.

35. Гусева А.В., Хлыстова Е.В. Механизмы возникновения агрессивного поведения у подростков с задержкой психического развития в ситуации буллинга // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : материалы всерос. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 24 апреля 2014 г.). - Екатеринбург, 2014. - С. 184–186.

36. Даниленко Т.В. Характеристика агрессивных проявлений у младших школьников в многонациональном классе и пути их устранения // Начальное образование. - 2008. - № 2. - С. 41–46.

37. Демина У.В., Кондратьева О.А. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения младших школьников методом арт-терапии. - 2021.

38. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М., 1984.

39. Дильдина Д.А., Шаяхметова В.К. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения младших школьников с ЗПР. - 2020.

40. Дмитриева Н.Ю. Общая психология [Электронный ресурс] // Психологическая библиотека. - 2020. - URL: <http://bookap.info/genpsy/> (дата обращения: 19.04.2026).

41. Дмитриева Е.Е. (1989) - исследования закономерностей общения у детей с ЗПР.

42. Долгова А.Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста: диагностика и коррекция. - 3-е изд. - М. : Генезис, 2018. - 240 с.

43. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебное пособие. - М. : Юрайт, 2019. - 386 с.

44. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Вохмянина Т.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие. - 2-е изд. - М. : Академия, 2018. - 160 с.

45. Дюкшина С.В., Хвостова Е.В. Взаимосвязь агрессивности и типа поведения в конфликте у младших школьников с задержкой психического

развития // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : материалы межрегионал. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 21 апреля 2011 г.). - Екатеринбург, 2011. - С. 240–243.

46. Ениколопов С.Н., Чудова Н.В. Агрессивное поведение в детском возрасте: современные подходы к диагностике и коррекции // Психологическая наука и образование. - 2021. - Т. 26. - № 2. - С. 45–58.

47. Жуков Д.А. Биологические основы поведения. Гуморальные механизмы: учебник. - СПб. : Речь, 2012. - 364 с.

48. Журавлева А.Е., Стрельчя Е.А. Агрессивность детей дошкольного возраста как предиктор школьной дезадаптации // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие» : сборник материалов XV Международной научно-методической конференции (Гомель, 20–21 февраля 2025 г.). - Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2025. - С. 160–161.

49. Завражин С.А., Фортова Л.К. Адаптация детей с ограниченными возможностями. - М. : Академический проект, 2015. - 400 с.

50. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. - М. : Просвещение, 1986.

51. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. - 2-е изд., испр. и доп. - СПб. : Речь, 2007. - 168 с.

52. Заширинская О.В. (сост.). Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия : учеб. пособие для студ. вузов. - СПб. : Речь, 2004. - 432 с.

53. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: учебник. - 2-е изд., перераб. - СПб. : Издательство СПбГУ, 2020. - 478 с.

54. Зими́на И.С., Петро́ва Е.А. Детская агрессивность как психолого-педагогическая проблема // Педагогика. - 2019. - № 7. - С. 32–41.

55. Иванова Л.Ю. Школьники с девиантным поведением: особенности воспитания // Воспитание школьников. - 2011. - № 4. - С. 28–35.
56. Иващенко Ф.И. Практикум по методологии психологического исследования / Ф.И. Иващенко. - Минск, 2003. - 138 с.
57. Изард К.Э. Психология эмоций. - 3-е изд. - СПб.: Питер, 2019 – 512 с.
58. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. - 2-е изд., доп. - СПб. : Питер, 2018. - 400 с.
59. Инденбаум Е.Л. Психолого-педагогическая диагностика детей с задержкой психического развития: учебное пособие. - М. : Лань, 2021. - 284 с.
60. Йокубаускайте И.К. Психологические особенности агрессивности поведения детей 7–9 лет с задержкой психического развития : автореф. дис. канд. психол. наук. - Н. Новгород, 2006. - 23 с.
61. Калинина К.Д., Медникова Л.С. Особенности агрессивности младших школьников с задержкой психического развития // Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. - 2024.
62. Калганова В.А., Кацера А.А. К вопросу об агрессивном поведении младших школьников с задержкой психического развития // Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. - 2024.
63. Капская А.Н., Мищенкова Л.И. Сказкотерапия как метод работы с детьми. - 3-е изд. - СПб. : Речь, 2018. - 240 с.
64. Карловская Н. Агрессия или крик о помощи? // Начальная школа (Прил. к газ. «Первое сентября»). - 2011. - № 14. - С. 44–45.
65. Кашаева Л.Ф. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения младших школьников [Электронный ресурс] // Концепт. - 2015. - Т. 10. - С. 186–190.
66. Кисова В.В. Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей

работы в специализированных образовательных учреждениях // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - 2014. - № 2-2. - Т. 16.

67. Кокшарова О.Н. Родительское собрание на тему «Детская агрессия» // Начальная школа. - 2010. - № 6. - С. 29–32.

68. Колосова С.Л. Особенности дезадаптивных проявлений у детей с агрессивным поведением при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному // Вопросы психологии. - 2006. - № 6. - С. 24–30.

69. Конева Е.В., Солондаев В.К. Специфика общения школьников с особыми образовательными потребностями в зависимости от социального окружения // Психология обучения. - 2008. - № 12. - С. 50–60.

70. Корецкая И.А. Психология развития и возрастная психология. - М. : ЕАОИ, 2011. - 120 с.

71. Корецкая И.А., Обухова Л.Ф. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие. - 2-е изд. - М. : Юрайт, 2022. - 180 с.

72. Коррекционно-развивающие занятия. Комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии : [метод. пособие] / сост. С. В. Лесина, Г. П. Попова, Т. Л. Снисаренко. - Волгоград : Учитель, 2011. - 164 с.

73. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. - 9-е изд. - СПб. : Питер, 2019. - 940 с.

74. Кузнецова Л.В., Переслени Л.И., Солнцева Л.И. (ред.). Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М., 2002. - 480 с.

75. Кузьмина О.И. Развитие межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на основе применения игр в урочное и внеурочное время // Молодой ученый. - 2025. - № 14 (565). - С. 126–130.

76. Лакреева А.В., Пищулина Я.А. Конфликтное поведение детей с особыми образовательными потребностями: причины и способы профилактики [Электронный ресурс] // Концепт. - 2016. - Т. 29. - С. 97–102.

77. Ларионова С.О. Особенности девиантного поведения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Пед. образование в России. - 2012. - № 3. - С. 45–51.

78. Лебединский В.В. Нарушения психологического развития у детей. - 3-е изд., испр. - М. : Академия, 2016. - 712 с.

79. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. - 3-е изд., перераб. - М. : Академия, 2020. - 368 с.

80. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Психология агрессии: современные теории и исследования // Вопросы психологии. - 2017. - № 3. - С. 24–38.

81. Лесина С.В., Попова Г.П., Снисаренко Т.Л. (сост.). Коррекционно-развивающие занятия. Комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии : методическое пособие. - Волгоград : Учитель, 2011. - 164 с.

82. Лещева Я.Е. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения // Науч. дискуссия: вопр. педагогики и психологии. - 2016. - № 3-2 (48), ч. 2. - С. 140–143.

83. Ломов Б.Ф. Направленность и субъективные отношения личности // Психология личности / под ред. Л.В. Куликова. - 4-е изд. - СПб. : Питер, 2019. - С. 245–267.

84. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / Пер. с нем. - М. : Прогресс, Универс, 1994. - 272 с.

85. Лубовский В.И. Обучение детей с задержкой психического развития / В.И. Лубовский. - Смоленск, 1994. - 124 с.

86. Лубовский В.И., Розанова Т.В. Психомоторное развитие детей с задержкой психического развития: современные исследования // Дефектология. - 2019. - № 4. - С. 12–24.

87. Маллаев Д.М., Газиева З.Н. Коррекция агрессивного поведения детей с интеллектуальной недостаточностью // ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет». - Махачкала.

88. Марковская И.Ф., Екжанова Е.А. Задержка психического развития: клинико-психологическая характеристика. - М. : Когито-Центр, 2018. - 264 с.

89. Мерзлякова Ж.В. Агрессивность в младшем подростковом возрасте : из опыта проведения родительских собраний // Воспитание школьников. - 2009. - № 6. - С. 52–55.

90. Методическое пособие «Выявление и профилактика деструктивного рискованного поведения подростков». - Череповец : МАОУ «Центр образования № 32», 2022.

91. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - 5-е изд., перераб. и доп. - М. : АСТ, 2021. - 816 с.

92. Милованова Е.В., Фролова Е.В. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения младших школьников. - 2022.

93. Минаева М. О ежике, который хотел привлечь к себе внимание : сценарий занятия с агрессивными детьми 6–9 лет // Школьный психолог (Прил. к газ. «Первое сентября»). - 2009. - № 23. - С. 10–11.

94. Михайлина М.Ю., Павлова М.А. Профилактика детской агрессивности: теоретические основы и диагностические методы. - Волгоград : Учитель, 2019. - 152 с.

95. Мишенкова Л.И. Развитие эмоциональной сферы ребенка: практическое пособие. - 2-е изд. - М. : Генезис, 2021. - 160 с.

96. Мишина Г.А., Приходько О.Г. Формы организации коррекционно-педагогической работы с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Дефектология. - 2018. - № 5. - С. 50–60.

97. Молчанова О.Н. Психология самооценки: современные исследования // Мир психологии. - 2019. - № 4. - С. 52–68.
98. Мухина В.С. Детская психология: учебник. - 5-е изд., перераб. - М. : Академия, 2019. - 400 с.
99. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком [Электронный ресурс]. - URL: [http://www.pedlib.ru/Books/5/0381/5\\_0381-4.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/5/0381/5_0381-4.shtml).
100. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии. - М.: Владос, 2000. - 688 с.
101. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : Учеб.пособие для студ. Сред. пед. учеб. заведений / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Академия 1998.
102. Райгородский Д.Я. (ред). Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. - 6-е изд., доп. - Самара: Бахрах - М, 2021.- 480 с.
103. Фурманов И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. - СПб.: Речь 2007. - 480с.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

## Приложение 1

Таблица 1. Состав испытуемых 3 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании.

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Арина В.	3 «Б»	9 лет	ЗПР
2.	Богдан Г.	3 «Б»	10 лет	ЗПР
3.	Виолетта Ж.	3 «Б»	10 лет	ЗПР
4.	Захар К.	3 «Б»	10 лет	ЗПР
5.	Святослав С.	3 «Б»	10 лет	ЗПР
6.	Вероника А.	3 «В»	10 лет	ЗПР
7.	Всеволод И.	3 «В»	9 лет	ЗПР
8.	Мария К.	3 «В»	9 лет	ЗПР
9.	Роман К.	3 «В»	10 лет	ЗПР
10.	Умар А.	3 «В»	10 лет	ЗПР
11.	Артем Б.	3 «Г»	9 лет	ЗПР
12.	Даниил П.	3 «Г»	10 лет	ЗПР
13.	Евгений К.	3 «Г»	10 лет	ЗПР
14.	Евгения Л.	3 «Г»	10 лет	ЗПР
15.	Мирон М.	3 «Г»	10 лет	ЗПР
16.	Есения Г.	3 «Д»	9 лет	ЗПР
17.	Игнат К.	3 «Д»	10 лет	ЗПР
18.	Роман А.	3 «Д»	9 лет	ЗПР
19.	Станислав Е.	3 «Д»	10 лет	ЗПР
20.	Тамара Ч.	3 «Д»	9 лет	ЗПР

## Схема беседы с ребенком.

Приветствие: Здравствуй, меня зовут Анастасия Александровна.

Вопросы:

-Как тебя зовут?

-Сколько тебе лет?

-В каком классе ты учишься?

-С кем ты дома живешь? У тебя есть домашние животные?

-Тебе нравится ходить в школу?

-Какие школьные предметы тебе больше нравятся? Какие вызывают затруднения?

-Ты уже успел (а) найти в школе друзей?

-Чем ты любишь заниматься в свободное время?

-Ты любишь играть в игры? В какие?

-Давай поиграем? И заодно поближе познакомимся!

## Анкета для родителей «Агрессивен ли ваш ребенок?»

1. Легко ли ваш ребенок ссориться или вступает в драку?
2. Старается общаться с младшими и физически более слабыми?
3. Ваш ребенок не может промолчать, когда чем, то недоволен?
4. Бывает ли такое, что он с удовольствием ломает игрушки?
5. Он не прочь подразнить животных?
6. У него часто меняется настроение?
7. Любит командовать подчинять себя других?
8. Не считается со сверстниками, не уступает, не делится игрушками?
9. Бывает ли такое что, рассматривая книжку, он может вырвать страницу?
10. Может ли ваш ребенок оторвать листок у комнатного растения?
11. Уверен ли ваш ребенок, что может выполнить любое задание лучше всех?
12. Переспорить его трудно?
13. Иногда у него вспыхивает желание сделать, что-то плохое, шокирующее окружающих?
14. В ответ на обычные замечания стремится сделать все наоборот?
15. Неудачи вызывают у него сильное раздражение, желание найти виновных?
16. Когда кто-то сделал ему зло, он обязательно старается отплатить тем же?
17. Воспринимает себя как самостоятельного и решительного?
18. Иногда ему без всякой причины хочется ругаться?

Отвечать «да» «нет». За ответ «да» оценивать 1 балл.

Высокая агрессивность 14–20 баллов

Средняя агрессивность 7–13 баллов

Низкая агрессивность 1–6 баллов

Обработка результатов исследования по методике «Опросник агрессивности» А. Басс, А. Дарки (2005)

Ответ оценивается по восьми шкалам следующим образом:

1. Физическая агрессия:

«да» = 1, «нет» = 0: 1, 25, 31, 41, 48, 55, 62, 68; «нет» = 1, «да» = 0: 9, 17

2. Косвенная агрессия:

«да» = 1, «нет» = 0: 2, 10, 18, 34, 42, 56, 63; «нет» = 1, «да» = 0: 26,49

3. Раздражение:

«да» = 1, «нет» = 0: 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72; «нет» = 1, «да» = 0: 11, 35,69

4. Негативизм:

«да» = 1, «нет» = 0: 4, 12, 20, 28; «нет» = 1, «да» = 0: 36

5. Обида:

«да» = 1, «нет» = 0: 5, 13, 21, 29, 37,44, 51, 58

6. Подозрительность:

«да» = 1, «нет» = 0: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59; «нет» = 1, «да» = 0: 33, 66, 74, 75

7. Вербальная агрессия:

«да» = 1, «нет» = 0: 7, 15, 23, 31, 46, 53,60, 71, 73; «нет» = 1, «да» = 0: 33, 66,74, 75

8. Чувство вины:

«да» = 1, «нет» = 0: 8, 16, 24, 32, 40,47, 54, 61, 67 Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалу, а индекс агрессивности (прямой и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7.

Нормой агрессивности является величина ее индекса, равная  $21 \pm 4$ , а враждебности - 6,5-7

Таблица 1. Результаты изучения агрессивных реакций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по «Опроснику агрессивности Басса-Дарки» (2005)

№ п/п	И. Ф. учащегося	Индекс агрессивных реакций	Индекс враждебности
1.	Арина В.		
2.	Богдан Г.	+	
3.	Виолетта Ж.		
4.	Захар К.		
5.	Святослав С.		
6.	Вероника А.	+	
7.	Всеволод И.	+	
8.	Мария К.		+
9.	Роман К.	+	
10.	Умар А.		
11.	Артем Б.		
12.	Даниил П.	+	
13.	Евгений К.		+
14.	Евгения Л.	+	
15.	Мирон М.	+	
16.	Есения Г.	+	
17.	Игнат К.	+	
18.	Роман А.		+
19.	Станислав Е.	+	
20.	Тамара Ч.		
Итого:	20	10	3

Обработка результатов исследования по методике опросник «Шкала агрессивности» И.А. Фурманов (2007)

Респонденты рассматривают свое поведение в течение последних 7 дней. Ребята ранжируют свои ответы по шкале от «0 раз» до «6 и более раз».

Полученные результаты суммируются, общий индекс агрессивности располагается в пределах от 0 до 66.

Инструкция школьникам:

«Ответьте, пожалуйста, как часто вы совершали перечисленные ниже действия в отношении одноклассников или других учащихся вашей школы. Свои ответы обведите кружочком».

Таблица 1. Шкала агрессивности

	В течение последних 7 дней						
	0 раз	1 раз	2 раз	3 раз	4 раз	5 раз	6 раз
Я дразнил других учеников, чтобы рассердить их							
Я бывал сердитым большую часть дня							
Я давал сдачи ученикам, которые пытались ударить меня первыми							
Я говорил о других учениках такое, что мои слова вызывали смех у окружающих							
Я подбивал других учеников к драке							
Я сильно толкал других учеников							
Я легко сердился на кого-то из одноклассников							

## Продолжение приложения 5

Я затевал драку, потому что был сердит							
Я бил кулаком или пинал ногой кого-то							
Я обзывал других учеников							
Я угрожал кому-то							

Обработка результатов и нормативные критерии оценивания  
исследования по анкете «Критерии агрессивности ребенка» Г.П.

Лаврентьева, Т.М. Титаренко (1992)

Критерии агрессивности ребенка (анкета)

1. Временами кажется, что в него вселился злой дух.
2. Он не может промолчать, когда чем-то недоволен.
3. Когда кто-то причиняет ему зло, он обязательно старается отплатить тем же.
4. Иногда ему без всякой причины хочется выругаться.
5. Бывает, что он с удовольствием ломает игрушки, что-то разбивает, потрошит. И т.д.

Положительный ответ на каждое предложенное утверждение оценивается в 1 балл.

Высокая агрессивность - 15-20 баллов.

Средняя агрессивность - 7-14 баллов.

Низкая агрессивность - 1-6 баллов.

Нормативные критерии оценивания рисунка по проективной методике  
«Несуществующее животное»

А.Л. Венгер (2003)

Методы оценивания рисунка:

1. Нажим на карандаш.

Сильный нажим, карандаш глубоко продавливают бумагу – эмоциональная напряженность; ригидность; импульсивность (с четырехлетнего возраст).

Сверхсильный нажим, карандаш рвет бумагу – конфликтность; гиперактивность; иногда агрессивность; острое возбуждение, пограничное или психотическое состояние.

Колебания нажима особо сильны – эмоциональная неустойчивость; иногда острое состояние.

2. Тип животного.

Человекообразное – высокая неудовлетворенная потребность в общении; типично для подросткового возраста.

С конечностями, направленными вовне – экстравертность. Замкнутое, без конечностей или с конечностями, направленными к телу – интровертность.

3. Детали.

Избыток органов чувств – тревожность.

Уи, подчеркнутые нажимом или особо большие - тревожность; иногда подозрительность, настороженность.

Зубы - вербальная агрессия.

Голова отсутствует – импульсивность; иногда психическое заболевание;

Чешуя, панцирь – потребность в защите, боязнь агрессии.

Иглы, шипы и т. п. – защитная агрессия.

Острые рога, когти, клыки (вылезавшие изо рта), острые наросты – агрессивность.

Оружие, режущее, колющее или рубящее орудие – агрессивность.

#### 4. Описание образа жизни

Место жизни:

- изолированное (пещера, скалы, другая планета, космос) – недостаток общения, чувство одиночества;

- упоминание о трудной достижимости (непроходимая чаща, горы, в которых нет дороги) – боязнь агрессии, потребность в защите;

- эмоционально неприятное (болото, грязь) – невротическое состояние; низкая социализированность; иногда психическое заболевание.

#### 5. Питание

- явно несъедобные вещи (камни, стекло, металл) – низкая социализированность, нарушения общения;

- особо крупные объекты (горы, деревья, дома) или утверждение о том, что животное ест все, – импульсивность; низкая социализированность;

- люди – негативизм; асоциальность или антисоциальность; агрессивность;

- подробное описание поедания жертв – агрессивность;

- кровь, отдельные части и органы живых существ (сердце, мозг) – невротическая агрессия.

#### 6. Любимое или наиболее обычное занятие

- ломает деревья, топчет дома – негативизм; асоциальность или антисоциальность; агрессивность; иногда психическое заболевание.

#### 7. Друзья

- отсутствуют – чувство одиночества;

- все окружающие, без конкретизации – высокая неудовлетворенная потребность в общении;

- злые, агрессивные персонажи (акулы, крокодилы, драконы) – негативизм; асоциальность или антисоциальность; агрессивность.

#### 8. Враги

- большое число или полное отсутствие – боязнь агрессии;

- все окружающие – негативизм; асоциальность или антисоциальность.

Описание способов защиты от опасности; указание на гигантский ее размер – тревожность, боязнь агрессии.

#### 9. Желания

- иметь друзей – недостаток общения;

- не иметь врагов – боязнь агрессии; иногда настороженность подозрительность;

- чтобы его не боялись – боязнь агрессии;

- стать обычным животным, стать человеком – эмоциональный дискомфорт, связанный с ощущением своего отличия от окружающих;

- стать больше по размеру – ощущение своей малой значимости; боязнь агрессии, потребность в защите.

Злое животное в сравнении с обычным лишено признаков агрессивности – стремление скрыть свои агрессивные тенденции, иногда полное отсутствие агрессивности.

Из признаков агрессивности присутствуют только зубы – склонность к вербальной агрессии: грубости, крику, угрозам.

Особо выраженная агрессивная символика: острые рога, оружие – высокая агрессивность;

- то же, в сочетании с признаками высокой тревожности: штриховкой рисунка – невротическая агрессия как реакция на ощущение эмоционального дискомфорта.

Иглы, шипы и другие оборонительные средства – боязнь нападения и склонность к защитной агрессии.

Большие глаза с зачерненной радужкой – боязнь агрессии.

Распад формы, появление невротических признаков: изображение внутренних органов, кровеносных сосудов – низкая устойчивость к стрессу, невротическая реакция на стресс; иногда психическое заболевание.

Асоциальная символика: сигарета, рюмка, животное в виде черта или бабы – яги – негативистические, иногда психопатические или психопатоподобные реакции на конфликтную ситуацию, угрозу агрессии, стрессовую ситуацию.

Четкая уверенная линия – высокая сопротивляемость стрессу, способность эффективно действовать в стрессовых ситуациях.

Таблица 1. Результаты изучения уровня агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

№ п/п	И. Ф. учащегося	«Несуществующее животное»	«Шкала агрессивности»	«Критерии агрессивности ребенка»
1	Арина В.	6	30	12
2	Богдан Г.	5	22	6
3	Виолетта Ж.	5	20	4
4	Захар К.	7	36	16
5	Святослав С.	3	14	3
6	Вероника А.	7	34	15
7	Всеволод И.	9	46	18
8	Мария К.	6	24	15
9	Роман К.	8	42	17
10	Умар А.	10	56	20
11	Артем Б.	8	44	18
12	Даниил П.	8	46	18
13	Евгений К.	6	26	8
14	Евгения Л.	6	22	7
15	Мирон М.	10	45	20
16	Есения Г.	7	40	15
17	Игнат К.	7	45	16
18	Роман А.	9	47	20
19	Станислав Е.	10	46	18
20	Тамара Ч.	5	30	15