

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Кострукова Анастасия Евгеньевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
**СНИЖЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой ПиПНО, доцент

Кандидат психологических наук

Н. А. Мосина 

Руководитель:

кандидат педагогических наук

доцент кафедры педагогики и психологии

начального образования КГПУ

Дуда И. В. 

Дата защиты:

Обучающийся: Кострукова А. Е.

Оценка:

Красноярск, 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	6
1.1. Понятие агрессии в современной психолого-педагогической науке	6
1.2. Особенности проявления агрессии в младшем школьном возрасте	16
1.3. Возможности театрализованной деятельности в снижении агрессии ..	23
Глава 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОЗМОЖНОСТЕЙ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СНИЖЕНИИ АГРЕССИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	31
2.1 Организация и методики исследования	31
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
2.3. Программа снижения агрессии младших школьников.....	39
2.4. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	63
Приложение	67

ВВЕДЕНИЕ

Проблема агрессии, агрессивного поведения является одной из актуальнейших на современном этапе развития общества. Почти каждый день в газетах и журналах, по радио и телевидению сообщается об агрессивных проявлениях. На общем фоне роста агрессии наблюдается всплеск детской агрессивности.

В западной психологии тема агрессии и агрессивности часто находится в поле зрения педагогов и психологов. Существует много теоретических концепций, которые объясняют эти феномены, проводятся многочисленные экспериментальные исследования. Нужно отметить, что сама по себе тема «детской агрессии» долго была закрыта потому и не получила должной разработки в отечественной психологии.

Как показал анализ литературы, зарубежные психологи (А. Бандура, А. Басе, Л. Берковиц, Р. Бэрн, К. Бютнер, Д. Доллард, Д. Зильманн, К. Лоренц, Г. Паренс, С. Фешбах, З. Фрейд, Э. Фромм, Х. Хекхаузен и др.) интенсивно исследовали феномен агрессии, её виды и причины возникновения на протяжении более чем столетия. В отечественной психологии данную проблематику рассматривается в работах Н.Д. Левитова, П.А. Ковалёв, Е.Е. Копчёнова, А.А. Реан, Т.Г. Румянцева, Л.М. Семенюк, С.Л. Соловьёва, И.А. Фурманов и др.

В последнее время тема агрессии приобретает особую актуальность в связи с ростом детской преступности, различных проявлений агрессивности, жестокости в детских субкультурах и семьях. Кроме семьи, одним из факторов детской агрессивности рассматривается школа, которая влияет на агрессивное поведение детей.

Традиционно сложилось в психологической науке так, что изучение агрессии и агрессивного поведения рассматривалось на выборке подростков и взрослых (Бандура А., Реан А.А., Ковалев П.А., Уолтер Р., Ярмолинко Г.П. и др.). Между тем, все возрастающее внимание к изучению данной проблемы является доказательством того, что необходимо обследовать и младшие

возрастные группы. Наличие работ говорит о том, что различные проявления агрессии все же могут иметь место в детском возрасте.

Большими возможностями психолого-педагогической коррекции, по мнению многих ученых и практиков, обладает театрализованная деятельность. В ее практико-теоретическое осмысление внесли немалый вклад крупнейшие педагоги советского периода: С.М.Бонди, О.С.Кель, А.С.Макаренко, В.П.Сорока-Росинский, К.П.Спаская, В.А.Сухомлинский, В.П.Терский, С.Т.Шацкий и др., успешно использовавшие те или иные виды театрализованной деятельности в работе с детьми. Большое внимание ей уделяли отечественные психологи: Н.Л.Белопольская, Л.С.Выготский, А. В. Запорожец, Э.В.Ильенков, Г.Н.Кудина, А.Н.Леонтьев, И.Я.Медведева, Я.З.Неверович, З.Н.Новлянская, Т.Л.Шишова и многие другие.

Вместе с тем, проблема использования театрализованной деятельности как средства снижения агрессии младших школьников в психолого-педагогических исследованиях практически не рассматривается.

Цель исследования – изучение возможностей театрализованной деятельности в снижении агрессии младших школьников

Объект исследования – агрессия младших школьников.

Предмет исследования – театрализованная деятельность, как средство снижения агрессии у младших школьников

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ подходов в зарубежной и отечественной психологии к изучению проблемы агрессии.
2. Рассмотреть особенности агрессии в младшем школьном возрасте.
3. Изучить коррекционные возможности театрализованной деятельности в снижении агрессии.
4. Эмпирическим путем выявить особенности агрессии младших школьников.
5. Разработать программу театрализованной деятельности по снижению агрессии младших школьников и проверить ее эффективность.

Гипотеза исследования – мы предполагаем, что театрализованная деятельность способствует снижению агрессивного поведения младших школьников.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы в работе теоретический метод исследования - критический анализ литературы по теме исследования, экспериментальные: тестирование, метод опроса.

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

1. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Понятие агрессии в современной психологии

Дать ясное и точное определение агрессии чрезвычайно сложно, так как в широком обиходе этот термин используется в различных значениях. Так, Х. Хекхаузен отмечает, что «в обыденном языке слово «агрессия» означает множество разнообразных действий, которые нарушают физическую или психическую целостность другого человека (или группы людей), наносящие ему материальный ущерб, препятствуют осуществлению его намерений, противодействуют его интересам или же ведут к его уничтожению. Такого рода антисоциальный оттенок заставляет относить к одной и той же категории столь различные явления, как детская ссора и войны, упреки и убийство, наказание и бандитское нападение» [46, с. 366].

Анализ психологической литературы показал, что термин «агрессия» имеет много различных трактовок не только в повседневной речи, но и в научных трудах.

Определение агрессии, предложенное А. Бандурой, описывает ее как нарушение социальных норм. Исследователь отмечает, что «полное объяснение агрессии должно включать как само губительное поведение, так и социальные мнения, устанавливающие то, какие из этих губительных действий должны быть обозначены как агрессивные» [6, с. 29].

Определения, которые описанные выше агрессии не учитывают её мотивационных предпосылок. Так, Л. Берковиц определяет агрессию как «вид поведения, физического либо символического, которое мотивировано намерением причинить вред кому-то другому» [7, с. 32]. Таким образом, чтобы те или иные действия были квалифицированы как агрессия, они должны включать в себя намерение обиды или оскорбления, а не просто приводить к таким последствиям.

Р. Бэрн формулирует ту же идею в более разработанном виде. Он рассматривает агрессию как «любую форму поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [8, с. 26]. Исходя из этого определения, можно говорить об агрессии только тогда, когда жертва против такого с ней обращения. Если же жертва оскорблений или болезненных действий не пытается избежать неприятных для себя последствий (например, при определённых формах любовной игры, носящей садомазохистский характер), такое взаимодействие не содержит агрессии.

В настоящее время отечественными исследователями предложено несколько различных определений агрессии, однако ни одно из них не является общеупотребительным. В нашей работе мы используем следующее определение агрессии: «мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевлённым и неодушевлённым), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряжённости, страха, подавленности и т.п.)» [16, с. 10]. Такое понимание агрессии, включающее как категорию намерения, так и актуальное причинение вреда другим, а также социально-нормативный фактор (осуждение обществом), является наиболее исчерпывающим.

Н.Д. Левитов считает, что агрессию следует изучать не только как поведение, но и как психическое состояние, выделяя в нём эмоциональный, познавательный и волевой компоненты [23, с. 169]. Познавательный компонент заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, выделения объекта для нападения и идентификации своих «наступательных» средств. Говоря об эмоциональном компоненте, автор выделяет гнев, переживания недоброжелательности, уверенности, мстительности, а в некоторых случаях - чувство своей силы, злости и др.

Волевой компонент включает целеустремлённость, решительность, настойчивость в ряде случаев - инициативность и смелость [12].

Помимо термина «агрессия» в психологической литературе важное место отводится таким понятиям, как «агрессивное поведение» и «агрессивность».

Агрессивное поведение рассматривается как враждебные действия, целью которых является нанесение страдания, принося ущерб другим [16, с. 10]. Понятия агрессии и агрессивного поведения, таким образом, описывает один и тот же феномен, заключающийся в намеренном причинении вреда другим. «Различие между терминами, - отмечает С.Л. Соловьёва, - связано, скорее, с акцентом, который ставится либо в плане общефилософской и общепсихологической квалификации событий («агрессия»), либо в плане оценки конкретных действий индивида («агрессивное поведение»)» [41, с. 15].

Под агрессивностью исследователи Л.Берковиц, А.А.Реан понимают свойство личности, выражающееся в готовности к агрессивным действиям в отношении другого [7, 34].

П.А. Ковалёв считает, что агрессивность является сложной психологической характеристикой личности, включающей в себя: мстительность, нетерпимость, подозрительность, вспыльчивость, обидчивость, неуступчивость, настырность, бескомпромиссность [16].

Агрессивное действие – это проявление агрессивности, как ситуативной реакции. Если же агрессивны действия периодически повторяются, то в этом случае стоит говорить об агрессивном поведении.

По форме агрессивные действия могут быть самыми разными. Это и детские игры и шалости, это подростковые драки и конфликты. Мотивационно-психологический анализ форм деятельности человека, в том числе и агрессивного, показывает, что они отличны по генезу, но всегда обусловлены той или иной ситуацией, имея с ней сложную мотивационно-причинную связь. Проявляя агрессию, человек, как правило, не просто реагирует на

какое-либо обстоятельство среды и ситуации, но оказывается включенным в сложную предысторию развития событий, что заставляет его оценить намерения других людей и последствия собственных поступков.

Таким образом, агрессия есть определённые действия, которое наносит ущерб другому объекту, а агрессивность - это предрасположенность к агрессивному поведению. Различие данных понятий является, необходимым, так как, с одной стороны, не за всякими агрессивными действиями субъекта действительно стоит агрессивность личности; с другой стороны, агрессивность вовсе не всегда проявляется в явно агрессивных действиях.

Ввиду того, что проявления агрессии у людей разнообразны, многие психологи признают существование всевозможных видов агрессии. Но, как показал анализ литературы, и в выделении видов агрессии существуют определённые разногласия и разные подходы. С целью систематизации существующих классификаций агрессии, выделены несколько критериев, положенных в их основу.

Одним из таких критериев является мотив либо цель, которую преследует агрессор. Более распространённой классификацией этого типа является классификация С. Фешбаха, который различает три вида агрессии: враждебную, экспрессивную и инструментальную [18].

Экспрессивная агрессия представляет собой произвольный взрыв гнева и озлобления, нецеленаправленный и быстро прекращающийся, причём источник нарушения спокойствия не обязательно подвергается нападению. Может быть любой другой объект. Этот вид агрессии не соответствует принятому нами определению агрессии, одним из признаков которого является целенаправленное причинение вреда.

Термин «враждебная агрессия» применяется к тем случаям проявления агрессии, где главной целью агрессора является причинение страданий жертве («агрессия во имя агрессии»).

Понятие «инструментальная агрессия», наоборот, обрисовывает случаи, когда агрессоры нападают на других людей, преследуя цели, не связанные с причинением вреда; они используют агрессивные поступки в качестве инструмента для осуществления разных желаний.

Инструментальную агрессию С. Фешбах подразделяет на индивидуально и социально мотивированную (исследователи говорят также о своекорыстной и бескорыстной, антисоциальной и просоциальной агрессии).

Агрессия может служить цели самоутверждения или повышения самооценки. Так, в исследованиях подростковых групп В.В.Знаковым и А.К.Осницким отмечается, что большое количество подростков прилагают немало усилий для того, чтобы завоевать авторитет у сверстников, а их драки часто являются стремлением утвердиться любой ценой [13, 28]. Агрессия может определяться одновременным действием различных факторов: агрессоры, например, могут стремиться добиваться своего или утвердить свою власть с тем, чтобы увеличить чувство собственной ценности.

В основу классификации Э. Фромма положен тот же критерий. В зависимости от цели автор выделяет два вида агрессии: доброкачественную и злокачественную. Классификация Фромма Э. не уровневая, т.к. иерархия этих видов агрессии не задается [44].

Доброкачественная агрессия является биологически адаптивной, позволяет поддержанию жизни и связана с защитой витальных интересов. Она носит взрывной характер и возникает внезапно как реакция на угрозу, а следствие её - устранение самой угрозы или её причины.

Злокачественная агрессия не связана с сохранением жизни и защитой витальных интересов. Она приносит биологический вред и социальное разрушение. Главные её проявления - убийство и жестокие истязания - не имеют никакой иной цели, кроме получения удовольствия [15, с. 246].

Определенный уровень агрессивных интересов, действий, наведенных на устранение реальной угрозы витальным интересам может быть объективно явно избыточным, но субъективно он же может восприниматься личностью как адекватный и необходимый.

Основанием уровневого структурирования агрессии может быть выделение структуры агрессии соответственно уровням психологической организации человека: от индивидуального до личностного. Д. Крег, Р.Кратгфильд, Н. Ливсон выделяют три уровня агрессии [11]:

1. Индивидуальный, связывается с природной основой человека и состоит в защите себя, потомства, имущества.

2. Субъективно-деятельностный, проявляется в привычном стиле поведения и связан со стремлением к достижению успеха, цели и ответной реакцией на угрозу.

3. Личностный, сопряжен с мотивационной сферой, самосознанием и проявляется в предпочтении насильственных к средств для реализации своих целей.

Похожую классификацию предлагает Г. Паренс, выделяя недеструктивную агрессию, то есть настойчивое, невраждебное самозащитное поведение, направленное на достижение цели и тренировку, и враждебную деструктивность, то есть злобное, неприятное, причиняющее боль окружающим поведение [29].

Х. Хекхаузен предлагает различать реактивную и спонтанную агрессию. Первая является «реакцией ... на созданную другим фрустрацию (препятствие на пути к цели, ущерб интересам субъекта)». Вторая возникает «самопроизвольно, из желания воспрепятствовать, навредить кому-либо, обойтись с кем-то несправедливо, кого-нибудь оскорбить» [46, с. 367].

Е.О. Смирнова и Г.Р. Хузеева, изучавшие агрессию детей 5-7 лет, в основу классификации также положили различную мотивационную направленность. Ими выделены три вида агрессии: импульсивно-

демонстративный, нормативно-инструментальный, целенаправленно-враждебный [40].

Вторым критерием, выделенным в ходе анализа различных классификаций, непосредственно является форма проявления агрессии.

Хорошо известна классификация, предложенная А. Бассом и А. Дарки и разработанная для диагностических целей. Они выделяют два вида враждебных реакций и пять - агрессивных. К враждебным реакциям относятся [18]:

1) обида - зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия;

2) подозрительность - в диапазоне от недоверия и осторожности до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.

Агрессивные реакции:

1) физическая агрессия - использование физической силы против другого лица;

2) косвенная - агрессия, окольным путём направленная на другое лицо или ни на кого не направленная;

3) раздражение - готовность к выраженности негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость);

4) негативизм - оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до очень активной борьбы против установившихся обычаев и законов;

5) вербальная агрессия - выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы и проклятия). [18].

Позже А. Басс предложил классификацию, в основании которой лежат три шкалы: физическая - вербальная, активная - пассивная, прямая - непрямая [18]. Активная агрессия выражается в поступках, пассивная - в прекращении каких-либо поступков. Прямая агрессия всегда нацелена прямо

против человека, непрямая – выражается в причинении вреда путём разрушения связанных с ним предметов или через других лиц.

П.А. Ковалёв, взяв за основу классификацию А. Басса, предлагает различать: виды агрессии как способы агрессивного действия, выраженного в моторной или речевой активности, и формы агрессии - внешнее выражение видов агрессивного действия в зависимости от направленности на объект агрессии или замещающий его. Совокупность этих видов и форм даёт четыре способа агрессивного поведения: прямая физическая агрессия, прямая вербальная, косвенная физическая и косвенная вербальная [16].

Третьим критерием, положенным в основу ряда классификаций, является интенсивность, которая включает частоту и силу агрессивных реакций. Примером служит шкала, предложенная Н.М. Платоновой. Ей выделены несколько уровней агрессии:

0-й - субнормальная агрессия - полное отсутствие агрессивных действий;

1-й - нормальная агрессия - отсутствие агрессии в привычных и безопасных ситуациях, вменяемое её использование в ситуациях реальной угрозы;

2-й - умеренно-защитная - умеренное проявление агрессии в обычных ситуациях, неадекватное её использование в критических ситуациях;

3-й - гипертрофированная агрессия - высокая частота и сила агрессивных реакций даже по маленькому поводу;

4-й - brutальная агрессия – очень частые или сверхсильные агрессивные реакции, сопровождающиеся разрушением предметов или давлением по отношению к окружающим [2].

Е.Е. Копчёновой выделены четыре группы детей: «тотально агрессивные», «поведенчески агрессивные», «скрыто агрессивные» и «умеренно агрессивные» [18, с. 88]. Для последней группы характерны отдельные ситуативные проявления агрессии. В трёх первых группах агрессивность образуется как достаточно устойчивое качество личности.

В качестве четвёртого критерия можно выделить направленность агрессии. В соответствии с этим критерием выделяется аутоагрессия, она направлена против самого себя и проявляется в самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до самоубийства, и гетероагрессия, направленная против других [18].

А. К. Осницкий предлагают следующую структуру агрессивного поведения [28]:

- По направленности: агрессия, направленная вовне; аутоагрессия, направленная на себя.
- По цели: инструментальная агрессия; враждебная агрессия;
- По методу выражения: физическая агрессия; вербальная агрессия.
- По степени выраженности: прямая агрессия; косвенная агрессия.
- По наличию инициативы: инициативная агрессия; оборонительная агрессия.

Собственную структуру агрессивного поведения предложил Е.П.Ильин, по его мнению, выделение косвенной агрессии в особый вид не совсем точно, т.к. косвенной может быть как вербальная, так и физическая агрессия. Первая выражается в ругани про себя, в скандале с родными людьми, которые не имеют никакого отношения к конфликтной ситуации; вторая выражается в хлопанье дверью во время ухода и т.д. Вернее, по мнению автора, говорить о прямой и косвенной вербальной агрессии, а также о прямой и косвенной физической агрессии, более того, у мужчин более всего выражена прямая физическая агрессия, у женщин косвенная вербальная агрессия [14].

Ильин Е.П. выделяет эгрессивное поведение. Эгрессивное поведение — это уход от фрустрирующей конфликтной ситуации. Такое поведение выражается для избежания трудных задач, уход с уроков, если предстоит контрольная работа и побег из семьи [14].

Таким образом, анализ литературы по проблеме агрессии позволяет утверждать, что на сегодняшний день в психологии отсутствует единое понимание термина «агрессия».

1.2. Особенности проявления агрессии в младшем школьном возрасте

Агрессивные действия у ребенка наблюдаются уже с самого раннего возраста. В малом возрасте агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, в основном не поддающихся управлению взрослых. Проявляется то часто вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, брыканием, кусанием и драчливостью. Это поведение ребенка связано с состоянием дискомфорта, фрустрации или беспомощности. Агрессивным такое поведение можно назвать относительно, т.к. у ребенка нет четкого намерения причинить ущерб окружающим.

Как отмечает С. Гаспарова, на втором году жизни повышается активность ребенка. С увеличением возможностей самостоятельных действий («я сам») возрастает независимость в поведении ребенка. Подавляющее большинство детей 1,5—2 летнего возраста по согласию не отдают собственные игрушки или делают это, только уступая авторитету родителей, но всегда с неохотой, обидой или плачем. Это говорит о том, что ребенок включает собственные вещи, игрушки во внутренние границы «Я» и рассматривает их, как части самого себя. Почти каждого ребенка есть свой собственный круг игрушек, который он включает во внутренние границы [10].

Конфликты между детьми, которые связаны с обладанием вещей и игрушками, возникают, когда эти границы пересекаются, то есть несколько детей замечают одну и ту же игрушку или один из детей пытается расширить свои границы путем отбирания чужих игрушек. К трем годам упрямство детей возрастает. Таким образом, происходит конфликт у детей.

К 6—7 годам к инструментальной агрессии начинает примешиваться агрессия, направленная другому значимому человеку. Триада «родитель -ребёнок - учитель» является довольно сильной и замкнутой для ребёнка младшего школьного возраста, так как общение со сверстниками не носит ещё интимно-личностного характера, как в более поздние школьные

годы. Младший школьный возраст является релевантным, сензитивным для выявления индивидуальных особенностей и способностей, развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции, становления соответствующей самооценки, формирования критичности по отношению к себе и окружающим, формирования навыков общения со сверстниками, установления довольно крепких и дружеских контактов.

Психолого-педагогические исследования Н. А. Козловской и И. С. Морозовой утверждают, что характерной особенностью младшего школьного возраста является особая восприимчивость по отношению к обществу [20], социальная перцепция, которая, по утверждению Л. С. Колмогоровой и О. Г. Холодковой, довольно успешно формируется в этом возрасте не только в результате специального обучения, но и в ходе стихийного опыта [14].

Помимо этого, младший школьный возраст, по мнению ряда исследователей, является наиболее благоприятным периодом для изучения социальных и нравственных норм и правил поведения, развития моральной нормативности, формирования общественной направленности личности. Соответственно норма может побуждать ребенка к особым поступкам и действиям, но может и предостерегать от них. Следует, норму нужно рассматривать как регулирующую функцию поведения личности.

К младшему школьному возрасту любой ребенок, который достигает определенного уровня психологического и социально-нравственного развития: у него увеличивается нравственный опыт, образуются психологические индивидуально-типологические свойства и социально-нравственные качества личности, вырабатываются привычки и ценности, обуславливающие и регулирующие его поведение, деятельность и взаимодействие с другими.

Так, наиболее существенными личностными качествами и поведенческими характеристиками, которые развиваются в младшем школьном возрасте, являются дружелюбность, честность, уважительность,

доброжелательность, вежливость, заботливость, дисциплинированность, трудолюбие, старательность, ответственность, отзывчивость, эмпатийность.

Младший школьный возраст, по мнению И.Ю. Кулагиной, непосредственно является одним из наиболее сензитивных периодов детства в связи с резкой перестройкой реактивности, изменением физиологического равновесия в организме, т. е. существуют положительные условия как для развития, так и для воздействия патогенных факторов [21].

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с довольно раннего возраста. В первые годы жизни агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддается управлению взрослым. Выражается то яркими вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, брыканием, кусанием, рыданием. Данное поведение ребенка, происходит из за дискомфортного состояния, фрустрации или беспомощности. Агрессивным такое поведение можно назвать условно, т.к. у ребенка нет намерения причинить ущерб окружающим.

Как отмечает С. Гаспарова, на втором году жизни увеличивается активность ребенка. С возрастанием возможностей самостоятельных действий («я сам») повышается независимость в поведении ребенка. Подавляющее большинство детей 1,5—2 летнего возраста добровольно не отдают собственные игрушки или делают это, только уступая авторитету родителей, но всегда с явной неохотой, обидой или плачем. Следовательно, ребенок рассматривает игрушки, как часть самого себя.

Конфликты между детьми, связанные с обладанием вещей и игрушками, возникают, когда дети выбирают одну и ту же игрушку. К трем годам упрямство детей возрастает.

К 6—7 годам к инструментальной агрессии начинает примешиваться агрессия, адресованная другому важному человеку. Триада «родитель - ребёнок - учитель» является довольно жёсткой и замкнутой для ребёнка младшего школьного возраста, так как общение со сверстниками не носит ещё интимно-личностного характера, как в более поздние школьные годы.

Каждый плюс этой триады способен компенсировать недостатки друг друга. В случае если хотя бы в одном звене этой жёсткой системы зависимости ребёнка нарушается доверие и понимание, его развитие принимает юродивый характер, а наиболее возможным способом разрешения напряжения для ребёнка становится «уход» в мир фантазий, болезнь или другие формы защитного характера. Так, агрессивные фантазии как уход ребёнка из реального в иллюзорный мир является одним из главных способов уменьшения напряжения фрустрированной потребности в любви [32, с. 51].

Неправильная организация педагогической и воспитательной ситуации учителем и родителями может привести к развитию дезадаптивного поведения младшего школьника. Дезадаптивное поведение в младших классах является одной из форм проявления низкого уровня психологической готовности к обучению, образовавшегося в дошкольном возрасте, когда интеграция в системе «ребенок - воспитатель» не реализовалась. Детская агрессивность больше проявляется по отношению к ровесникам, чем к взрослым.

Фактически ребенок, которого не принимает одна группа, может получать согласие со стороны другой группы и даже играть в ней важную роль. Койрнс и его коллеги утверждают, что агрессивные дети будут включены в социальные группы с такой же вероятностью, как и их неагрессивные сверстники, но при этом агрессивные дети попадут в группы, состоящие из таких же агрессивных детей [4].

Именно, в младшем школьном возрасте проявляется умение ребенка сдерживать действия или совершать их, преодолевая внешние или внутренние препятствия. Живость и непосредственность детей дают возможность воспитателю оптимально быстро выявить индивидуальные особенности их чувств и в конечном итоге реагировать на них. У многих учеников уже в этот период, как показали исследования Славиной Л.С., начинает выражаться склонность к острым аффективным состояниям, что

объясняется, по мнению исследователя, расхождением между притязаниями ребенка и возможностью удовлетворить их. [28].

В возрасте приблизительно от 6 до 12 лет некоторые дети могут уже самостоятельно снижать свои желания и порывы. Агрессия как проявление неприспособленности к социальной среде четко проявляется в возрасте от 10 до 13 лет. Она выражается либо в семейных потасовках при разрешении конфликтов, либо в избиении более слабых, неуверенных в себе и лишённых родительской защиты подростков [27].

В начальных классах у агрессивных детей присутствует повышенная аффективная возбудимость, двигательная расторможенность, что в сочетании с такими личностными особенностями как повышенная обидчивость, сензитивность, ранимость нередко приводит к различным конфликтам с физической агрессией к другим детям.

В младшем школьном возрасте повышается роль психогенно-средовых факторов в генезе агрессивного поведения. Очень часто психогенные провокации непосредственно предшествовали появлению агрессивных проявлений и формировали направленность агрессивного поведения.

Агрессия проявляется в микросоциальных, групповых и межличностных взаимоотношениях (школа, двор, сверстники). Главным пусковым механизмом агрессии был неуспех в отдельных видах учебной деятельности, чувство обиды, несправедливости и ущемленного самолюбия. Преобладают механизмы стремления к самоутверждению, что проявлялось в соперничестве и желании быть первым, защиты себя от агрессии окружающих. При этом первичные агрессивные расстройства у детей часто проявлялись как доминантные увлечения с агрессивной направленностью (рисование с темой насилия, компьютерная игра с агрессивным сюжетом). В ряде случаев такая деятельность могла включать фантазирование на агрессивно-деструктивные темы.

Л.С.Славина выделяет три подгруппы детей, которые различаются: по внешним поведенческим проявлениям агрессивности; по своим

психологическим характеристикам; по социальному статусу в группе сверстников [39].

В первую группу вошли дети, которые чаще используют агрессию как средство привлечения внимания. Они, как правило, чрезвычайно ярко выражают свои агрессивные эмоции; их поведение направлено на получение эмоционального отклика от других. У таких детей агрессивные акты мимолетны, ситуативны и не отличаются особой жестокостью. Их агрессия носит произвольный, непосредственный и импульсивный характер; враждебные действия быстро сменяются дружелюбными, а выпады против сверстников – готовностью сотрудничать с ними. Дети данной группы игнорируют нормы и правила поведения, ведут себя очень шумно, демонстративно обижаются и кричат. Такой вариант детской агрессивности можно назвать импульсивно-демонстративным.

Вторую подгруппу составили дети, которые используют агрессию в основном как норму поведения в общении со сверстниками. У этих детей агрессивные действия выступают как средство достижения какой-либо конкретной цели. Положительные эмоции они испытывают после того, как достигнут результата, а не в момент агрессивных действий. Деятельность этих детей отличается целенаправленностью и самостоятельностью. При этом в любой деятельности они стремятся к лидерству, подчиняя и подавляя других. Среди всех форм агрессивного поведения у таких детей чаще всего встречается прямая физическая агрессия, которая, впрочем, не отличается особой жестокостью. В конфликтных ситуациях они не обращают внимания на переживания и обиды сверстников, ориентируясь исключительно на собственные желания. Положительная оценка взрослого очень важна для них. В то же время они как бы не замечают собственной агрессивности; их способ действия представляется им привычным, нормальным и единственно возможным средством достижения цели. Данный вид агрессивности детей можно назвать нормативно-инструментальным.

В третью подгруппу входят дети, для которых нанесение вреда другому выступает как сама цель. Они получают удовольствие от самих действий, которые приносят боль и унижение сверстникам. Дети такого типа используют в основном прямую агрессию, причем большинство всех агрессивных актов составляет прямое физическое воздействие, которое отличается особой жестокостью и хладнокровием. Как правило такие дети выбирают для своих агрессивных действий пару постоянных жертв – более слабых детей, которые не способны ответить тем же. Чувство вины или раскаяния при этом совсем отсутствует. Нормы и правила поведения они открыто игнорируют. Плохие оценки окружающих не принимаются в расчет. Для таких детей особенно характерна мстительность и злопамятность. Этот вид детской агрессивности можно назвать целенаправленно-враждебным.

Таким образом, в основе детской агрессии детей младшего школьного возраста может лежать различная мотивационная направленность: спонтанная демонстрация себя, достижение своих практических целей, подавление и унижение другого. Но всех агрессивных детей объединяет одно общее свойство – невнимание к другим детям, неспособность видеть и понимать другого.

1.3. Возможности театрализованной деятельности в снижении агрессии

Театрализованная деятельность как средство воспитания рассматривалась в работах Н.П.Аникеевой, О.С.Газмана, Г.И.Камаевой, В.А.Караковского, О.В.Кубасовой, Е.А.Осиповой, В.Ю.Питюкова, А.П.Савченко, С.Т.Шацкого, Н.Е.Щурковой, М.Г.Яновской и др., исследователей и практиков. С позиций художественной деятельности этот феномен изучали А.П.Ершова, Т.Ф.Завадская, А.Я.Михайлова, И.Ю.Рубина. Отличительные особенности театрализованной деятельности от игровой и художественной отмечали М.С.Каган и А.Н.Леонтьев. Ее характеристик касались М.Маханева, С.И.Мерзлякова, А.Г.Милонович, Н.Ф.Сорокина, Л.И.Царенко, Т.А.Чернецкая, Э.Г.Чурилова и другие.

Опираясь на работы выше указанных авторов, можно сделать вывод о том, что театрализованная деятельность представляет собой своеобразный синтез детской ролевой игры и театрального искусства, где каждая конкретная форма приближается либо к одному, либо к другому полюсу. Их соотношение зависит от вида театрализованной деятельности, воспитательной цели и особенностей руководства ею.

Театрализованная деятельность очень близка к ситуационно-ролевым играм, глубоко и разносторонне описанным Б.В.Куприяновым, А.Е.Подобиним, А.И.Тимониным, И.И.Фришман и др. И в театрализованной деятельности, и в ситуационно-ролевых играх, специально организованных взрослыми, участники имитируют предметно-практические действия при исполнении заданных ролей в условии придуманной ситуации. Тем не менее, в театрализованной деятельности регламентация в развитии подобранного сюжета больше, и в ней используются, наряду с игровыми, театрально-художественные средства и приемы.

В психолого-педагогической литературе отсутствует общее определение театрализованной игры. Л.С.Выготский детское театральное творчество рассматривает как драматизацию, Е.Л.Трусова применяет как

синонимы понятия «театрализованная игра», «театрально-игровая деятельность и творчество» и «игра-драматизация», В.Н.Всеволодовский-Генгросс - драматические игры, характеризующиеся «наличием художественного образа и драматического действия». Множество исследователей приходят к выводу о том, что театрализованные игры наиболее близки к искусству и часто называют их «творческими» (М.А.Васильева, С.А. Козлова, Д.Б.Эльконин и др.) [15].

Есть разные классификации театрализованных игр: О. Акуловой, Л.В. Артемовой, Д.В. Менджерицкой, Л.С. Фурминой и др.

Театрализованные игры О. Акулова делит на две основные группы: драматизации и режиссерские; каждую из них, в свою очередь, подразделяет на несколько видов [3, с. 25].

В играх□драматизациях ребенок сам создает образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности. Видами драматизации являются игры□имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги на основе текста; инсценировки произведений; игры□импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки.

В режиссерской игре персонажами являются игрушки или их заместители, а ребенок, выступая в качестве сценариста и режиссера, управляет ими.

Озвучивая героев и комментируя сюжет, он использует разные средства вербальной выразительности. Виды режиссерских игр определяют в соответствии с разнообразием театров, используемых в школе: настольный, плоскостной и объемный и кукольный.

О. Акулова выделяет такие принципы организации театрализованной игры [3]:

1. Принцип специфичности данной деятельности, который объединяет игровой и художественные компоненты.

2. Принцип комплексности предполагает взаимосвязь театрализованной игры с разными видами искусства и разными видами художественной деятельности младшего школьника.

3. Принцип импровизационности. Театрализованная игра рассматривается как творческая деятельность, что обуславливает особое взаимодействие ее участников, основу которого составляют свободная атмосфера, поощрение инициативы, отсутствие образца для подражания, наличие своей точки зрения у младшего школьника, стремление к оригинальности и самовыражению.

4. Принцип интегративности, в соответствии с которым целенаправленная работа по развитию театрализованно-игровой деятельности включается в целостный педагогический процесс. Это предполагает, в том числе, организацию работы по театрализации с учетом этапов художественной деятельности.

Игры-драматизации «представляют собой намеренное произвольное воспроизведение определенного сюжета в соответствии с заданным образцом — сценарием игры» (О.А.Карабанова). В отличие от театральной постановки театрализованная игра не требует обязательного присутствия зрителя, участия профессиональных актеров, в ней иногда достаточно внешнего подражания.

И.Г.Вечканова понимает театрализованную игру как деятельность по моделированию биосоциальных отношений, внешне подчиненную сюжету-сценарию в обозначенных временных и пространственных характеристиках; деятельность, в которой принятие образа овеществлено (переодеванием или куклой) и выражается различными символическими средствами (мимикой и пантомимой, графикой, речью, пением и т. п.) [15].

Практика показывает, что использование театрализованной деятельности в различных ее формах дает положительные результаты как в формировании познавательной, двигательной, так и в развитии эмоциональной сферы.

Эти игры могут быть различные по организации и задачам [4]:

- режиссерские (в которых взрослый сначала, а затем сам ребенок создает сцены и театрализованное действие, изображая роли всех персонажей и используя в качестве выразительных средств мимику и интонацию). Этот вид игр включает в себя как настольно-театрализованные (театр игрушек, на катушке, плоскостной), так и стендовые (стенд-книжка, фланелеграф);

- образно-ролевые игры с куклами (пальчиковый театр, ба-би-Гю) и без них, где дети разыгрывают роли через драматизацию.

Своеобразие театрализованно-игровой деятельности проявляется в сочетании как зачатков ролевой игры, так и зачатков театрального искусства.

Театрализованно-игровая деятельность — это понятие обобщенное, включающее в себя разные виды театрализованных игр, которые организуются совместно со взрослым или самостоятельно детьми.

Во время разыгрывания спектакля в деятельности детей и настоящих артистов много общего. Детей также волнуют впечатления, реакция зрителей, они думают о воздействии на людей, их заботит результат (как изобразили). В активном стремлении к творческому исполнению заключается воспитательное значение театрализованных игр (С.А.Козлова, Т.А.Куликова) [8].

Театрализованная деятельность оказывает влияние на развитие личности ребёнка. По мнению известного психолога А.Н. Леонтьева, развитая игра-драматизация — это своеобразная эстетическая деятельность. Игра-драматизация является, таким образом, одной из возможных форм перехода к продуктивной, а именно к эстетической деятельности с характерным для нее мотивом воздействия на других людей [25].

Театрализованные игры позволяют ребёнку решать проблемные ситуации опосредованно — от лица какого-либо персонажа. Это помогает преодолеть страх, робость, неуверенность в себе, снизить конфликтность, агрессивность.

Играя роль, ребенок может не только представить, но и эмоционально переживать поступки своего персонажа. Это, определенно, влияет на развитие сферы чувств ребенка.

Участвуя в театрализованных играх, дети знакомятся с окружающим миром во всём его многообразии через звуки, краски и образы. Вопросы, которые умело поставлены побуждают дошкольников думать, анализировать, делать выводы и обобщения.

Разностороннее влияние театрализованных игр на личность ребёнка позволяет использовать их как одно из наиболее эффективных педагогических средств. Посредством театрализованных игр происходит развитие эмоциональной сферы ребёнка и воспитание на этой основе его чувств.

Коллективный характер театрализованной деятельности позволяет обогащать и расширять опыт сотрудничества детей как в реальных, так и в воображаемых ситуациях.

В любом возрасте в сказках можно открыть нечто волнующее и сокровенное. Слушая их в детстве, человек бессознательно накапливает целый «банк жизненных ситуаций», поэтому очень важно, чтобы осознание «сказочных уроков» начиналось с раннего возраста, с ответа на вопрос: «Чему нас учит сказка?».

Агрессивный ребенок в театрализованной игре учится управлять своими эмоциями и чувствами [5].

Данная работа может строиться по типу организации совместных игр, проигрывания сюжетов известных сказок, при этом агрессивному ребенку следует предлагать роли слабых, нуждающихся в защите персонажей, чтобы ребенок мог почувствовать себя на их месте, т.е. развивать эмпатию. Если же ребенку достается роль агрессивного персонажа, необходимо акцентировать внимание на таких качествах персонажа, как сдержанность, выдержка, умение владеть собой и защищать слабых.

Коррекционная роль такого рода игр заключается и в том, что они развивают мышление (дети со временем усваивают последовательность эпизодов сказки, названия персонажей и основные звукоподражания), внимание (дети сосредотачивают внимание, удерживают его сравнительно долгое время), память (дети запоминают свою роль, имена основных героев и характерные признаки).

Театрализованная игра – мощный фактор формирования гуманных чувств и взаимоотношений, который способствует построению эмоционально развивающей среды, а это очень важно для создания психологического климата в классе.

Через накопление и расширение репертуара ролей в игре, которая является средством обогащения эмоциональной сферы, младший школьник постепенно учится проявлять сопереживание, способность разделять радость сверстника и отзывчивость. Эти чувства переходят в опыт собственных переживаний: социальные эмоции, которые проявляются в игре во взаимодействии с партнерами, переходят из «пассива» в «актив» гуманных отношений с другими людьми.

Дети стремятся к художественному изображению литературного произведения не только как «артисты», исполняющие роли, но и как «художники», оформляющие спектакль, как «музыканты», которые обеспечивают звуковое сопровождение. Каждый вид такой деятельности помогает раскрыть индивидуальные особенности, способности ребенка, развить талант и увлечь детей. Известно, что невозможно начать новую деятельность без выявления исходных умений и навыков у детей, поэтому проведение диагностики также важно. В частности, где затрагиваются такие аспекты, как выразительность речи, способность понимания эмоционального состояния другого человека и выражения своего, умение вживаться в создаваемый образ и использовать мимику движения, жесты [5].

Проведенный анализ показывает, что театрализованная деятельность как средство снижения детской агрессии представляет собой относительно

регламентированную деятельность, осуществляемую с целью снижения агрессивных форм поведения, через совместное с детьми творческое моделирование жизненной реальности с использованием театрально-художественных средств, приемов и форм.

Основными возможностями театрализованной деятельности как средства снижения детской агрессии являются: мотивационные (возникновение желания реализовывать себя в социальной деятельности в соответствии с социально-приемлемыми в данном обществе нормами); когнитивные (осознание социально значимого ролевого набора и программы предписанного социальной общностью поведения); эмоциональные (апробирование разнообразных переживаний и осознание причин их вызывающих); поведенческие (конструирование разнообразных форм поведения и постижение значимости социально-приемлемых моделей поведения, соответствующих осваиваемым ролям) [32].

Необходимыми организационно-педагогическими условиями использования театрализованной деятельности как средства снижения детской агрессии и агрессивного поведения являются: активное погружение ребенка в разные социальные отношения в ходе разыгрывания подобранных взрослым общественно-ценных произведений; многократное апробирование разнообразных вариантов социальных ролей и предписанных героям обязанностей и прав; все большее использование, по мере овладения деятельностью, сочинительства, этюдов и других приемов, актуализирующих имеющийся и обогащающих новым опытом в деятельности, субъектом которой ребенок является; систематическое осмысление собственных агрессивных действий и проигрываемых отношений.

Коррекционный эффект театрализованных игр определяется формированием у детей защитных факторов агрессивного поведения, таких как: умение управлять своим эмоциональным состоянием, умение бесконфликтного взаимодействия со сверстниками, умение принимать решение в ситуации выбора, умение оценивать своё поведение и поведение

других людей и др. Причем разные виды театрализованных игр оказывают преимущественное влияние на разные факторы риска агрессивного поведения: внешние и внутренние.

Глава 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОЗМОЖНОСТЕЙ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СНИЖЕНИИ АГРЕССИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Организация и методики исследования

Данное исследование своей конечной целью ставит изучение возможностей психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 32 г. Красноярска. В эмпирическом исследовании приняли участие 40 учащихся 2 классов в возрасте 8-9 лет, из них 20 учащихся 2 «а» класса составляют экспериментальную группу, 20 учащихся 2 «б» класса составляют контрольную группу.

Исследование состояло из следующих этапов:

- 1) констатирующий этап исследования - диагностика исходного состояния агрессии младших школьников.
- 2) формирующий этап - разработка и апробация программы занятий по театрализованной деятельности.
- 3) контрольный этап - повторная диагностика агрессии младших школьников.

Для исследования применялось методики:

- Анкета для педагогов, разработанная Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко - анкета позволяет выявить уровень агрессии у детей младшего школьного возраста и подростков.

Методика позволяет выявить следующие уровни агрессии:

высокая агрессия 15-20 баллов, средняя 7-14, низкая 1 – 6.

- Методика диагностики показателей и форм агрессии А.Басса и А.Дарки (адаптация А.К.Осницкого).

Опросник Басса-Дарки (Buss-Durkey Inventory) разработан А. Бассом и А. Дарки в 1957 г. и предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций.

Опросник состоит из 75 утверждений, каждое из которых относится к одному из восьми индексов форм агрессивных или враждебных реакций. По числу совпадений ответов с ключом подсчитываются индексы различных форм агрессивности и враждебных реакций, а также общий индекс агрессивности и индекс враждебности.

Комплектация методик для индивидуальной формы проведения: бокс-папка с цветной наклейкой, руководство, регистрационные бланки для каждой методики, ключи для обработки, тестовая тетрадь с текстами опросников (1 шт). Комплектация методик для групповой формы проведения: бокс-папка с цветной наклейкой, руководство, регистрационные бланки для каждой методики, ключи для обработки, тестовые тетради с текстами опросников (15 шт).

Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности А. Басс и А. Дарки выделили следующие типы реакций:

физическая агрессия - использование физической силы против другого лица;

косвенная - агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.

раздражение - готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

негативизм - оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

обида - зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.

подозрительность - в диапазоне

от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют нанести тебе вред.

вербальная агрессия - выражение негативных чувств, как через форму, так и через содержание словесных ответов.

Чувство вины - выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает "да" либо "нет". Ответы оцениваются по восьми указанным шкалам. Нормой агрессивности является величина ее индекса, равная $21 = 4$, а враждебности $6,5 + 3$. Опросник был разделен на 5 занятий, по 15 вопросов на каждом.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Рассмотрим результаты анкеты, позволяющей выявить уровни агрессивности, полученные в ходе проведения анкетирования педагогов по методике Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

Таблица 1

Уровень агрессивности младших школьников на констатирующем этапе исследования

Уровень агрессивности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	35%	30%
Средний.	50%	45%
Низкий	15%	25%

Наглядно уровень агрессивности младших школьников по данным опроса преподавателей представлен на рис.1:

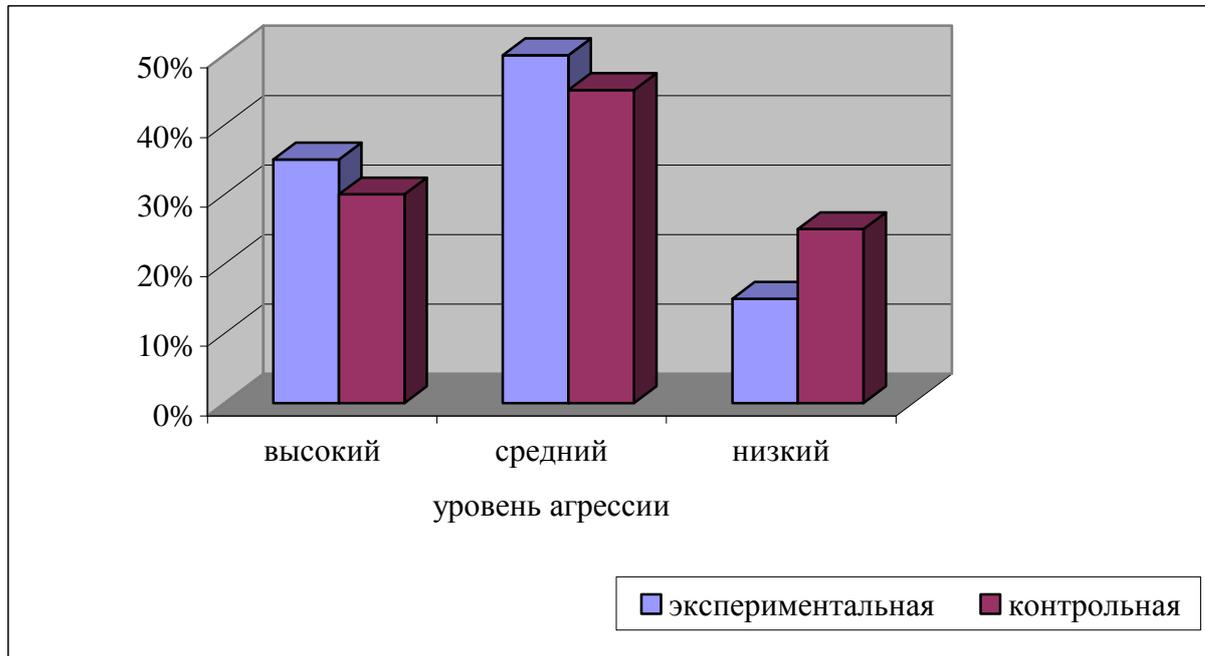


Рис. 1. Уровень агрессивности младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, в группе младших школьников высокий уровень агрессивности имеют 20% младших школьников экспериментальной группы и 30% младших школьников контрольной группы.

На среднем уровне агрессия выражена у 10 младших школьников, что составляет 50% экспериментальной группы и 45% в контрольной группе и низкий уровень агрессии выявлен у наименьшего количества младших школьников - в экспериментальной группе 15% младших школьников экспериментальной группы и 25% младших школьников в контрольной группе.

Следовательно, на констатирующем этапе исследования в двух исследуемых группах младших школьников выявлен равный уровень агрессии, преобладает средний уровень агрессии. Наименее представлен низкий уровень агрессии, треть младших школьников имеют высокую агрессию.

Рассмотрим результаты исследования факторов агрессии, полученных при помощи опросника Басса-Дарки

Основные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Факторы агрессии младших школьников на констатирующем этапе исследования

№	Название фактора	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	Физическая агрессия	6,7	6,5
2	Косвенная агрессия	5,8	5,7
3	Раздражительность	7,1	6,8
4	Негативизм	5,2	5,4
5	Обида на окружающих	5,4	5,2
6	Подозрительность	7,4	7,1
7	Вербальная агрессия	7,8	7,9
8	Чувство вины	8,0	7,7
	Индекс враждебности	9,0	8,6

	Индекс агрессивности	21,4	20,9
--	----------------------	------	------

Анализ данных, представленных в таблице 2 свидетельствует, что в обеих исследуемых группах получены одинаковые результаты:

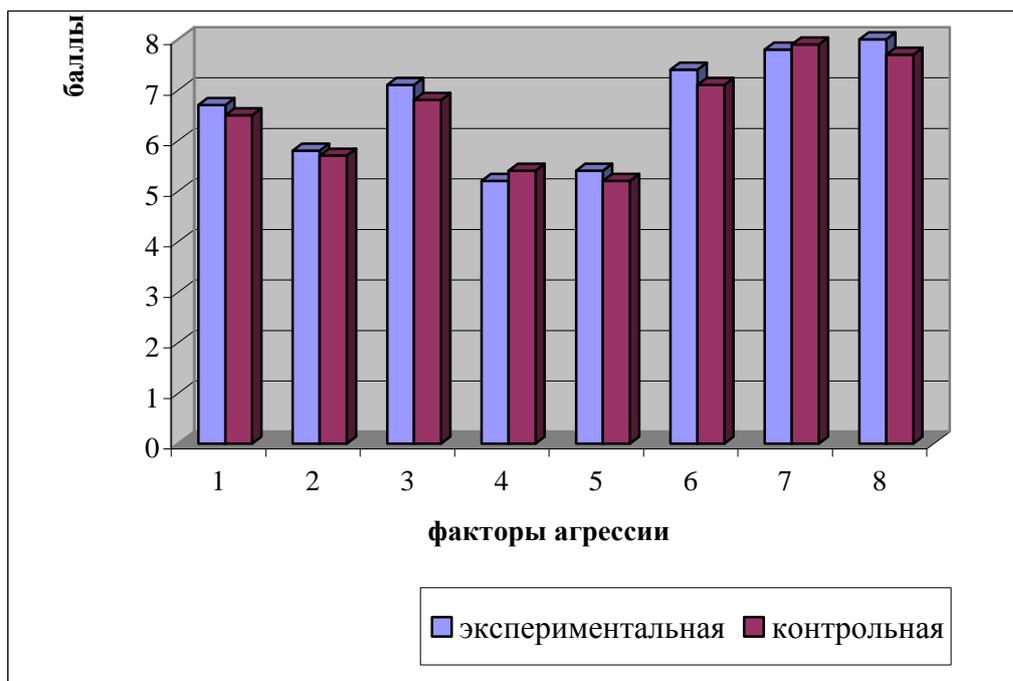
Младшие школьники в большей степени проявляют вербальную агрессию, о чем свидетельствуют среднегрупповые показатели 7,8 и 7,9 в экспериментальной и контрольной группах соответственно (при максимальном значении 8). Следовательно, младшие школьники в большей степени проявляют агрессию, выражающуюся в словесной форме: крики, сплетни, и т.д.

При максимальном балле – 9, высокие значение получены по фактору «раздражительность» 7,1 балл в экспериментальной группе и 6,8 баллов в контрольной группе, т.е. младшие школьники готовы к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

Высокий показатель получен по фактору «чувство вины (аутоагрессия)», (8,0 в экспериментальной группе и 7,7 баллов в контрольной группе) – отношение и действия по отношению к себе и окружающим, проистекающие из возможного убеждения самого обследуемого в том, что он является плохим человеком, поступает нехорошо: вредно, злобно или бессовестно.

Следует отметить, что фактор «негативизм» набрал наименьшее количество баллов – 5,2 в экспериментальной группе и 5,4 – в контрольной группе (при максимальном – 20 баллов). Следовательно, для современных младших школьников не свойственно поведение, пронизанное духом противоречия, демонстрирующее отвержение норм и правил поведения в данном обществе.

Низкие значения также получены по факторам «обида на окружающих», «подозрительность» и «аутоагрессия (вина)».



Примечание: 1. физическая агрессия; 2. косвенная агрессия; 3. раздражительность; 4. негативизм; 5. обида на окружающих; 6. подозрительность; 7. вербальная агрессия; 8. чувство вины.

Рис. 2. Различия факторов агрессии детей старшего младших школьников того возраста

Рассмотрим полученные среднегрупповые показатели индексов Иа (агрессивности) и Ив (враждебности).

Нормативы: показатель индекса агрессивности (ИА) – 21 ± 4 ; показатель индекса враждебности (ИВ) – $6,5-7 \pm 3$

Показатель индекса враждебности 8,5 находится в пределах нормы. показатель индекса агрессивности 21,4 в экспериментальной группе и 20,9 - в контрольной находятся в пределах нормы.

Анализ результатов исследования агрессии младших школьников на констатирующем этапе исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. На констатирующем этапе исследования в двух исследуемых группах младших школьников выявлен равный уровень агрессии, преобладает средний уровень агрессии (50% в экспериментальной и 45% в контрольной группах). Наименее у младших подростков в экспериментальной и контрольной группах представлен низкий уровень

агрессии (15% младших школьников экспериментальной группы и 25% младших школьников в контрольной группе).

2. Младшие школьники в экспериментальной и контрольной группах в большей степени проявляют раздражительность и вербальную агрессию, выражающуюся в словесной форме: крики, сплетни, злословие и т.д., младшие школьники готовы к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость), действия младших школьников по отношению к себе и окружающим, проистекают из их убеждения в том, что они поступают вредно, злобно или бессовестно.

Таким образом, полученные результаты на констатирующем этапе исследования актуализируют проблему педагогической коррекции агрессии младших школьников.

2.3. Программа снижения агрессии младших школьников

Цели:

- Обучить конструктивному выражению чувств.
- Сформировать социальные навыки.
- Повысить уровень самооценки.

Задачи.

- Сформировать установку на внимательное отношение к своим чувствам и чувствам других, на их конструктивное выражение.
- Повысить уровень осознания своих чувств.
- Обучить приемам разрядки негативных чувств (злости, раздражения).
- Повысить уровень самоконтроля.
- Обучить конструктивным приемам решения конфликтов.
- Сформировать положительную и адекватную самооценку.

Форма работы - групповая.

Занятия проводились с младшими школьниками экспериментальной группы. Частота встреч – 1 раз в неделю. Количество занятий – 12. Длительность каждого коррекционного занятия 1 час.

Занятия проводятся по следующей схеме:

- введение в тему;
- создание эмоционального настроения;
- театрализованная деятельность (театрализованные игры, игры - импровизации, индивидуальные творческие задания, подготовка этюдов и мини-сказок, драматизаций, с последующим показом зрителям);
- в совместной деятельности изготовление разных театральных кукол, ремонт атрибутов и пособий к сценкам, драматизациям.

В содержание занятий по театрализованной деятельности включаются различные театрализованные игры, которые направлены на развитие:

- умений управлять своим эмоциональным состоянием,
- умений бесконфликтного взаимодействия со сверстниками,

- умений принимать решение в ситуации выбора,
- умений оценивать своё поведение и поведение других людей и др.
- умение устанавливать контакты со взрослыми, дружеские взаимоотношения со сверстниками, умение бесконфликтно договариваться во время распределения ролей в ходе игрового взаимодействия
- социально-одобряемые поведенческие умения
- уверенность в себе, адекватная самооценки

На умение распознавать эмоциональное состояние (свое и другого человека) и умение управлять эмоциональным состоянием направлены следующие театрализованные игры:

1. Режиссерские игры:

- «Наши эмоции». Цель: Учить распознавать эмоциональные состояния по мимике: «радость», «грусть», «страх», «злость». Учить подбирать нужную графическую карточку с эмоциями в определенной ситуации и изображать соответствующую мимику у себя на лице.

- «Преодолеем злость» Закрепить умение изображать эмоцию гнева. Учить преодолевать состояние злости и гнева.

2. Игры импровизации.

- «Изображение различных эмоций» Цели: Продолжать знакомить со схематичными изображениями эмоций радости, злости, страха, печали и грусти. Совершенствовать умение изображать ту или иную эмоцию.

- «Злая, злая, нехорошая змея укусила молодого воробья» Цели: Помочь детям понять и осмыслить настроение героев сказки. Закреплять умение распознавать эмоциональные состояния по различным признакам. Способствовать открытому проявлению эмоций и чувств различными способами.

- «Злостики, боязливики и грустишки»

- «Волшебные маски» Цель: Гармонизация эмоционального состояния. Совершенствование механизмов саморегуляции.

- «Сказочная шкатулка» Цель: Формирование положительной «Я» концепции, самоприятия, уверенности в себе.

- «Зайки и слоники» Цель: Дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

- «Волшебный стул» Цель: Способствовать повышению самооценки ребенка, улучшению взаимоотношений между детьми.

- «Друг всегда придет на помощь» Цель: Совершенствовать умение понятно выражать свои чувства. Развивать умения понимать переживания других людей.

- «Попробуем измениться» Цель: Создать эмоционально благоприятную атмосферу для дружеских отношений. Развивать способность, чтобы понимать собеседника. Упражнять в изображении героев с помощью мимики, жестов.

- «Если с другом ты поссорился...» Цель: Показать детям, как легко могут возникать конфликты. Учить находить выход из конфликтных ситуаций. Закрепить умение различать и изображать злость.

- «Ссора» Цель: Обучение отреагированию эмоций в конфликте; Формирование адекватных форм поведения.

3. Игры – драматизации:

«В стране чувств» Цель: Стабилизация психических процессов, снятие напряжения. Обучение способам адекватного телесного выражения различных эмоциональных состояний.

- «Пропал бы бедный воробей, если б не было друзей» Цели: Воспитывать у детей сочувствие. Желание прийти на помощь другу.

- «Петя хвастался, смеялся, чуть Лисе он не достался» Цели: Совершенствовать умение драматизировать сказку. Воспитывать доброжелательное отношение друг к другу. Учить коллективно и согласованно взаимодействовать, проявляя свою индивидуальность.

- «Как Луне и Солнцу быть, не могут ссору разрешить!» Цели: Продолжать учить распознавать эмоцию злости. Совершенствовать умение

передавать соответствующее настроение героев сказки с помощью различных интонаций

- «Бог Молнии и Грома очень спешил. Спор Луны и Солнца, быстро разрешил» Цели: Воспитывать чувство осознанной необходимости друг в друге, понимание взаимопомощи и дружбы. Совершенствовать исполнительские умения в роли рассказчика сказки. Закрепить умение узнавать и изображать эмоцию злости, отмечая ее характерные особенности.

- «Слава, слава Айболиту, слава, слава всем друзьям!» Цели: Развивать социальные навыки общения. Совершенствовать умение драматизировать сказку, выразительно передавая образы героев.

Тематическое планирование

Тема занятия	Цель и задачи	Содержание занятия
1. Здравствуй, театр	создать эмоционально благоприятную атмосферу для дружеских взаимоотношений; развивать способность понимать собеседника; повторить с детьми различные виды кукольных театров, развивать интерес к театральной деятельности; познакомить с понятием «труппа», «трагедия», «комедия»; упражнять детей в изображении героев с помощью мимики, жестов, интонации и эмоций.	Игра «Приветствие» Игра «Искра» Игра «Поменяйтесь местами те, кто...». «Кто колечко найдет?» С.Я.Маршак Сказка-игра Этюды на сопоставление различных эмоций «Не та собака кусает», «Больному и мед невкусен», «Зайка у елочки попрыгивает». Чтение стихотворения «Радость» М. Карема, дети с помощью мимики, жеста,

		<p>движения изображают описываемое чувство.</p> <p>Игра «Дружные ребята».</p> <p>Создание рисунков «Сказочный автопортрет».</p> <p>Ритуал прощания «Я самый хороший!».</p>
2. Веселые сочинялки	<p>Побуждать детей к сочинительству сказок; учить входить в роль; развивать творчество и фантазию детей; учить работать вместе, сообща, дружно.</p> <p>учить находить выразительные средства в мимике, жестах, интонациях; развивать двигательную активность детей</p>	<p>Игра «Приветствие»</p> <p>Игра «Искра»</p> <p>«Веселые сочинялки».</p> <p>Игры «Сочини предложение», «Фраза по кругу».</p> <p>Музыкально – ритмическая композиция «Танцуем сидя».</p> <p>Этюд «Капризка».</p> <p>Игры на развитие голоса</p> <p>Игра «Тихо — громко»</p> <p>Мини-сценка «Хозяйка и кот»</p> <p>Ритуал прощания: «Большое доброе животное».</p>
3. Кот и семеро мышат	<p>Познакомить с постановкой «Кот и семеро мышат» помочь детям понять и осмыслить настроение героев сказки; совершенствовать умение</p>	<p>Игра «Приветствие»</p> <p>Игра «Искра»</p> <p>Знакомство с постановкой «Кот и семеро мышат».</p> <p>. Обсуждение характерных особенностей героев.</p>

	<p>понятно выражать свои чувства и понимать переживания других.</p> <p>Учить детей бесконфликтно распределять роли, уступая друг другу; учить отождествлять себя с театральным персонажем</p>	<p>Распределение ролей.</p> <p>Игра «Кошки и мышки».</p> <p>Игра «Пропал бы бедный воробей, если б не было друзей»</p>
4. Злость	<p>Совершенствовать умение понятно выражать свои чувства и понимать переживания других.</p> <p>Учить распознавать эмоциональное состояние (свое и другого человека)</p> <p>Формировать умение управлять эмоциональным состоянием</p> <p>Формирование адекватных форм поведения</p>	<p>Игра «Приветствие»</p> <p>Игра «Искра»</p> <p>Игра «Наши эмоции»</p> <p>Игра «Преодолеем злость»</p> <p>Импровизация «Злая, злая, нехорошая змея укусила молодого воробья»</p> <p>Репетиция постановки «Кот и семеро мышат»</p>
5. Давай поговорим. «Истории на ковре»	<p>Побуждать детей к совместной работе;</p> <p>обратить внимание на интонационную выразительность речи;</p> <p>объяснить понятие «интонация»; упражнять детей в проговаривании фразы с различной</p>	<p>Игра «Приветствие»</p> <p>Игра «Искра»</p> <p>Веселые диалоги.</p> <p>Упражнения на развитие выразительной интонации.</p> <p>Этюд "Утреннее фото"</p> <p>Сочинение сказочных историй при помощи ковролеграфа о</p>

	<p>интонацией формировать у детей живой интерес к театрализованной деятельности, развивать фантазию, воображение,</p>	<p>дружбе Игра «Змея и охотник». Драматизация «Слава, слава Айболиту, слава, слава всем друзьям!» Репетиция постановки «Кот и семеро мышат»</p>
<p>6. Расскажи сказку</p>	<p>Вызвать у детей радостный эмоциональный настрой от своего показа, желание дальше участвовать в театральных постановках, воспитывать любовь к театральному искусству</p>	<p>Показ постановки «Кот и семеро мышат»</p>
<p>7. В лесу</p>	<p>Научить импровизировать на сценической площадке в рамках заданной темы, используя фантазию и воображение; выстраивать речевую фразу для правильной передачи своих мыслей слушателю; Развить: умение соединять речь и движение; мышечную и психологическую свободы; памяти физических действий и ощущений; внимание; память;</p>	<p>Игра «Приветствие» Игра «Искра» Разминка «Тишина» Упражнение «Идем в лес». Упражнение «На поляне» Этюд «Собираем малину» Этюд «Заблудились в лесу» (одиночный, парный). Упражнение «Ау». Упражнение «Жители леса» Упражнение «Избушка медведя» Упражнение «Ищем в</p>

	<p>воображение; навыки сотрудничества, бесконфликтного распределения ролей.</p> <p>Привить: основы дружеского общения.</p>	<p>избушке медведя»</p> <p>Упражнение «Приход медведя»</p> <p>Упражнение «Игра медведя»</p> <p>Знакомство с постановкой «три медведя»</p>
8. Друзья	<p>Развивать умение устанавливать контакты со взрослыми, дружеские взаимоотношения со сверстниками, умение бесконфликтно договариваться при распределении ролей в ходе игрового взаимодействия</p> <p>Формирование социально-одобряемых поведенческих умений</p>	<p>Игра «Приветствие»</p> <p>Игра «Искра»</p> <p>«Пропал бы бедный воробей, если б не было друзей»</p> <p>«Петя хвастался, смеялся, чуть Лисе он не достался»</p> <p>«У страха глаза велики»</p> <p>«Как Луне и Солнцу быть, не могут ссору разрешить!»</p> <p>«Бог Молнии и Грома очень спешил. Спор Луны и Солнца, быстро разрешил»</p> <p>Репетиция постановки «три медведя»</p>
9. Ссора	<p>Развивать способность понимать собеседника.</p> <p>Упражнять в изображении героев с помощью мимики, жестов.</p> <p>Учить находить выход из конфликтных ситуаций.</p> <p>Закрепить умение различать и изображать злость.</p>	<p>Игра «Приветствие»</p> <p>Игра «Искра»</p> <p>«Ссора»</p> <p>«Если с другом ты поссорился...»</p> <p>«Попробуем измениться»</p> <p>«Друг всегда придет на помощь»</p> <p>Репетиция постановки «три</p>

	Обучение отреагированию эмоций в конфликте; Формирование адекватных форм поведения	медведя»
10. «Три медведя»	Вызвать у детей радостный эмоциональный настрой от своего показа, желание дальше участвовать в театральных постановках, повышение самооценки, чувства гордости за достижения.	Показ постановки «Три медведя»
11. Мы актеры	Повышение самооценки Развивать способность понимать настроение другого участника; развивать воображение; упражнять детей в изображении образов в театральных играх, при помощи мимики, жестов, пантомимы; создать благоприятную атмосферу для дружественных взаимоотношений.	Игра «Эмоции» «Угадай, какое настроение пантомима, «На полянке аленют цветочки»,»До болота идти далеко» Игра «Я весёлый осьминог» «Злостики, боязливики и грустишки» «Волшебные маски» «Сказочная шкатулка» «Зайки и слоники»
12. Театральная	Продолжать расширять знания детей об	Игра «Разминка театральная». (Изменить

<p>мастерская</p>	<p>окружающей действительности: углублять представления об устройстве театра снаружи и изнутри. Закреплять знания терминологии театрального искусства; продолжать развивать внимание, память, фантазию, воображение, мышление, выдержку, коммуникативные качества. Воспитывать культуру речевого общения.</p>	<p>внешность с помощью костюма, грима, прически и т.д.) Игра «настроение» Его я буду называть, попробуйте его показать. Игра жестов. Драматизация “Как поссорились солнце и луна”. Драматизация «Моя история». Сочинение и драматизация коллективной истории.</p>
-------------------	---	---

Тема: «В лесу»

Цель занятия: Развитие межличностных отношений, развитие личности ребенка, способного к творческому самовыражению.

Задачи:

1. Научить импровизировать на сценической площадке в рамках заданной темы, используя фантазию и воображение; выстраивать речевую фразу для правильной передачи своих мыслей слушателю;

2. Развить: умение соединять речь и движение; мышечную и психологическую свободы; памяти физических действий и ощущений; внимание; память; воображение; навыки сотрудничества, бесконфликтного распределения ролей.

3. Привить: основы дружеского общения.

Хронометраж занятия: 60 минут

ХОД ЗАНЯТИЯ

I этап - организационный

Организация начала занятия, создание психологического настроения на учебную деятельность и активизация внимания.

Педагог: Здравствуйте, ребята! Очень приятно видеть вас сегодня на занятии!

Игра «Приветствие»

Все вы превосходно знаете, что приветствовать друга друга можно не только словами, но и всевозможными жестами и телодвижениями. Вспомните и изобразите эти жесты и движения в такт музыки.

Игра «Искра».

Педагог: По традиции мы начинаем наше занятие с актерского туалета. В него, как вы помните, входит – порядок везде, в каждом, во всем! Итак, давайте все вместе наведем порядок, создадим атмосферу уюта, чтобы хотелось работать, придумывать, творить! Как мы с вами сядем? Молодцы! Конечно, в круг! Только сидим мы с вами немного не так. Давайте сядем все по алфавиту. Очень хорошо. Возьмитесь за руки, передайте друг другу свое хорошее настроение с помощью посланного импульса.

Разминка «Тишина»

Педагог: Какие ассоциации, мысли, размышления, аналогии вызывают услышанные вами звуки? Встали. Рот на зевок, руки в замок – потянулись. Достали потолок, пол, подросли... Встряхнулись!

Итак, начинаем занятие!

II этап - основной

Педагог: Ребята, мы с вами – актеры. Актеры должны уметь фантазировать. Способность к творческому воображению необходимое свойство актера, и мы должны всячески его в себе развивать. Актер должен уметь управлять своей фантазией.

Педагог: Ой, что это за звуки? Верно, это звуки леса? А что вы слышите еще в лесу? А вы хотите прогуляться по лесу? Вот и хорошо! Погода стоит теплая, солнечная, и мы все вместе отправляемся с вами в лес.

1. Упражнение «Идем в лес».

Педагог: Вставайте в круг. Давайте возьмем с собой корзину, вдруг она нам пригодится (воображаемую корзину). Идем по кругу в одну сторону.

Педагог: Ребята, не забудьте, как нужно держать корзинку, ведь она имеет вес (Обращает внимание на вес воображаемой корзинки), у нее и ручка есть. (Обращает внимание на объем ручки корзинки). Нам очень приятна эта прогулка. Мы улыбаемся, бежим в припрыжку, весело размахиваем корзинкой.

2. Упражнение «На поляне»

Педагог: Ой, смотрите, какая полянка! Посмотрите, что вы на ней видите? Смотрите, сколько здесь много красивых цветов, давайте их соберем (Собираем воображаемые цветы). Как они пахнут хорошо. Вам нравится? Какие вы нашли цветы? Расскажите про них!

Педагог: Надо внимательно посмотреть, нет ли здесь ягод. Они, наверное, очень вкусные. (Ищем и собираем ягоды или грибы. Кушаем собираемые ягоды).

Педагог: Ребята, не забывайте, как мы берем ягоды и грибы. Куда мы будем складывать грибы? Покажите, как вы аккуратно складываете грибы в корзинку? Как нужно брать предмет? Какой он по объему, весу?

Педагог: Вспомним, какой вкус ягод. Нравятся вам ягоды? Какие это ягоды? Как они называются? Замечательно полакомились ягодами!

3. Этюд «Собираем малину»

Педагог: А это что там? Да ведь это же кусты малины! Давайте поставим корзиночки с грибами, попробуем малину. Вы будете кустиками малины, а вы будете ее собирать. Угостите своих друзей. Нравится малина? Сладкая? Покажите это мне, чтобы я поверила. Молодцы! А теперь поменяемся местами: эта группа – кустики, а эта будет собирать малину.

Педагог: Кустикам и людям сначала жарко на солнышке (показывает педагог). Затем их обдувает ветер (показывает педагог). Ой, что это такое, дождик пошел, все люди пытаются спрятаться под кустками. (Начинается дождь и они промокают.

Все предлагаемые обстоятельства отыгрывают одновременно и кустики и люди. Каждый по- своему.)

Педагог: Ну, что же идем дальше? Но что такое? Мне, кажется, мы с вами заблудились. Посмотрите: места совсем незнакомые. Покажите мне, что вы будете теперь делать, когда поняли, что заблудились. Вам обязательно надо найти выход из леса.

4.Этюд «Заблудились в лесу» (одиночный, парный).

Педагог: Что же каждый из вас сделает? Как он будет искать выход из леса? Замечательно! А сейчас давайте объединимся все вместе! Что мы будем делать в лесу, как искать выход из создавшейся ситуации?

Педагог: Что вы стали делать, когда поняли, что заблудились? Вам кто-то помог? А что случилось с вами потом?

Педагог: А вы кричали «Ау!» Давайте еще все вместе покричим громко. Сначала Коля, а теперь Олеся! А сейчас мальчики покричите! Девочки! Нет, не слышит нас никто! Давайте все вместе крикнем!

5.Упражнение «Ау».

Педагог: Сережа, ты заблудился встань вот здесь на полянке (центр круга) покричи теперь ты! Но только эхо тебе отзывается.

6.Упражнение «Эхо»

Эхо отзывается сначала также громко: «Ау!» (все вместе), затем тише, еще тише, совсем тихо.

А сейчас Верочка покричит «Ау!»

Педагог: Ну, вот наконец-то я увидела тропинку! А вы? По какой тропинке мы с вами пойдём дальше?

7.Упражнение «Жители леса»

Педагог: Послушайте! Что вы слышите?

А кого мы можем еще встретить? Кто живет в лесу?

В лесу мы встречаем разных жителей леса: заяц, белка, птицы. Покажите, как двигаются, кушают эти животные. (Дети «превращаются» в предлагаемых животных). Молодцы! Вы очень здорово мне всех жителей леса изобразили!

8. Упражнение «Избушка медведя»

Педагог: А это что за изба! Как вы думаете, кто живет в ней? Посмотрите, сколько в ней много дверей! Будьте очень осторожны. Заходите каждый в свою дверь, осторожно открывайте! Двери скрипят! Заглядываем в избушку! Оглядываемся! (Стоим в кругу. Педагог обозначает в центре круга воображаемую избушку медведя).

Педагог: В избе много дверей. Крадемся к избе медленно. Открываем осторожно (каждый свою) дверь. Издаем звук, скрипящей двери: «Кххххх». Заглядываем в избушку. Оглядываемся по сторонам.

9. Упражнение «Ищем в избе медведя»

Педагог: Осторожно, не шумите! Идем тихо! Как вы думаете, кто тут живет? Никого нет? Вы не видите медведя? Осторожно, здесь темно, вон и мебель виднеется... (Стараясь не шуметь, двигаемся внутри воображаемой избушки и ищем медведя среди воображаемой обстановки его избушки). Нет здесь медведя! Наверное, он по лесу гуляет.

10. Упражнение «Приход медведя»

Педагог: А вот и медведь, да не один. Давайте сначала вы «превратитесь» в медведей. Ходил медведь по лесу голодный, поэтому и был сердитым, злым (пластика, рычание). Не нашел в лесу он ни ягод, ни меда, грустно ему очень стало. Ходил он, ходил, смотрит ягод несметное количество, а на дереве и улей с медом. Наелся медведь, хорошо ему стало, весело. Хорошо! А сейчас посмотрите на других медведей, они тоже в лесу живут. (Одна команда работает. Другая наблюдает. Затем меняются.)

Педагог: Вот какие у нас медведи живут в избе!

Какой медведь вам больше понравился? Почему?

11. Упражнение «Игра медведя»

Педагог: Нам надо обязательно подружиться с медведем. Как лучше это сделать? Вы знаете, что медведь любит играть в игру. Давайте поиграем с ним! Вы мои гости! Я – медведь. Я буду называть цвет, например: «Желтый!», а вы должны найти этот цвет в аудитории и дотронуться до него.

Педагог: Хорошо! Сейчас мы с вами немного отдохнем на солнечной полянке в лесу. Сядьте, пожалуйста, в круг. VI этап - итоговый Педагог: Ребята, сегодня вы все успешно поработали и справились с заданием. Вы все молодцы! У вас получились замечательные образы, которые вы создавали в этюдах и упражнениях. Сегодня вы показывали одиночные этюды, групповые.

III этап - рефлексивный

Педагог: Скажите мне, пожалуйста, что вам заполнилось, понравилось сегодня? Кому было хорошо на занятии? Почему? Что у вас сегодня получилось? Что понравилось в собственной работе? Кто верил в свой успех?

Педагог: Я благодарю вас за занятие и хочу пожелать вам дальнейших творческих успехов, вручаю вам этот клубок и хочу, чтобы вы задали вопрос любому из нашего круга и сами высказали свое мнение о сегодняшнем занятии, ответив на вопросы друзей.

Педагог: Спасибо за работу! Очень рада буду с вами встретиться на следующем занятии! До свидания!

2.4. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

С целью проверки эффективности реализации программы по снижению агрессии младших школьников нами был проведен контрольный эксперимент.

Рассмотрим динамику агрессивного поведения у младших школьников после реализации программы. Основные результаты исследования уровня агрессивности по методике Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровень агрессивности младших школьников на контрольном этапе исследования

Уровень агрессивности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	20%	30%
Средний.	30%	50%
Низкий	50%	20%

На контрольном этапе исследования в экспериментальной группе половина младших школьников (50% младших школьников) имеют низкий уровень агрессивности, в контрольной группе – средний уровень.

В экспериментальной группе после коррекции значительно снизился уровень агрессивности:

Таблица 4

Динамика уровня агрессивности младших школьников после проведения психолого-педагогической коррекции

Уровень агрессии	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	35%	20%
Средний.	50%	30%
Низкий	15%	50%

Так, на 15% снизился показатель высокого уровня агрессивности младших школьников и на контрольном этапе исследования составляет 20%.

Преобладающее большинство младших школьников (50% младших школьников) после проведения театрализованных занятий имеют низкий уровень агрессивности.

Динамика уровня агрессивности младших школьников экспериментальной группы по данным опроса преподавателей представлен на рис.3:

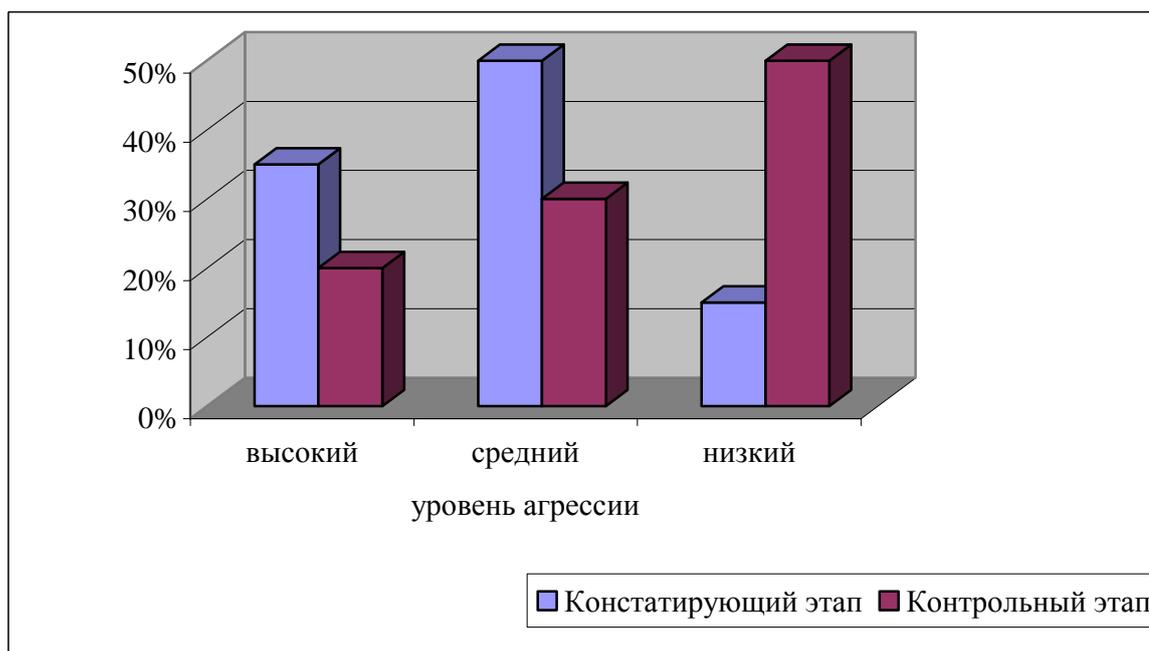


Рис. 3. Динамика уровня агрессивности младших школьников экспериментальной группы после коррекции.

Таким образом, в экспериментальной группе младших школьников произошло снижение агрессивности после проведения коррекции.

Проведенный сравнительный анализ агрессивности младших школьников контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования свидетельствует об отсутствии значительной динамики, у младших школьников преобладающей остается высокий и средний уровень агрессивности, что подтверждается данными, представленными на рис. 4:

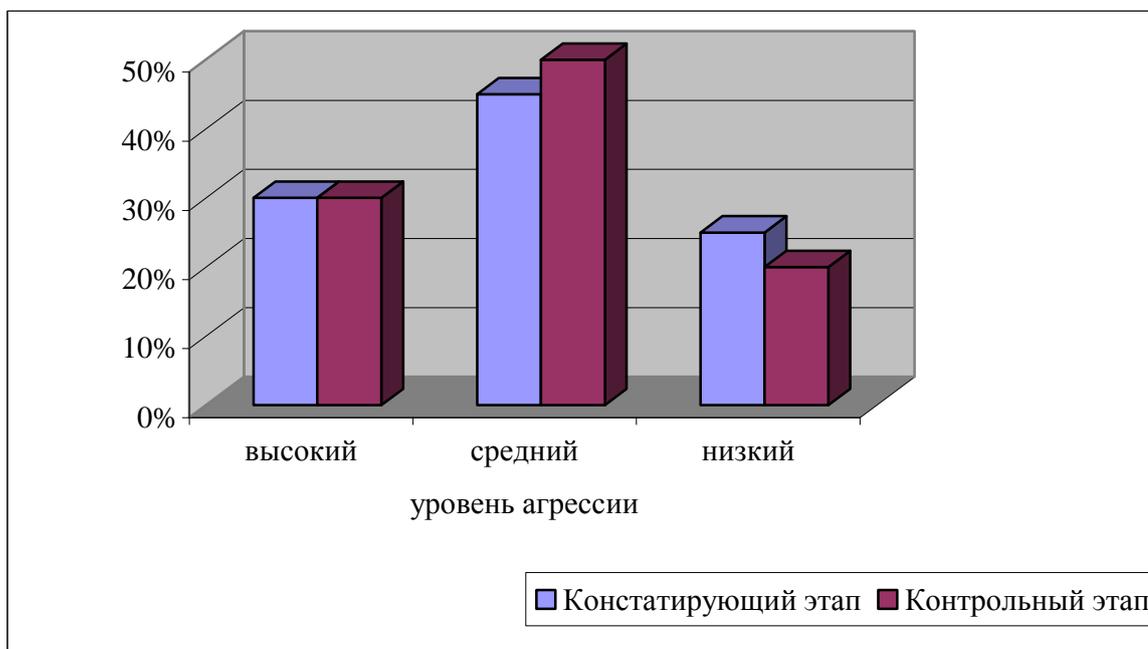


Рис. 4. Динамика уровня агрессивности младших школьников контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Следовательно, в контрольной группе на 5% увеличился показатель агрессивности, также как и на констатирующем этапе исследования преобладает средний уровень агрессивности.

Рассмотрим динамику агрессивного поведения младших школьников на контрольном этапе исследования, полученных при помощи опросника Басса-Дарки

Основные результаты факторов агрессии на контрольном этапе исследования представлены в таблице 6.

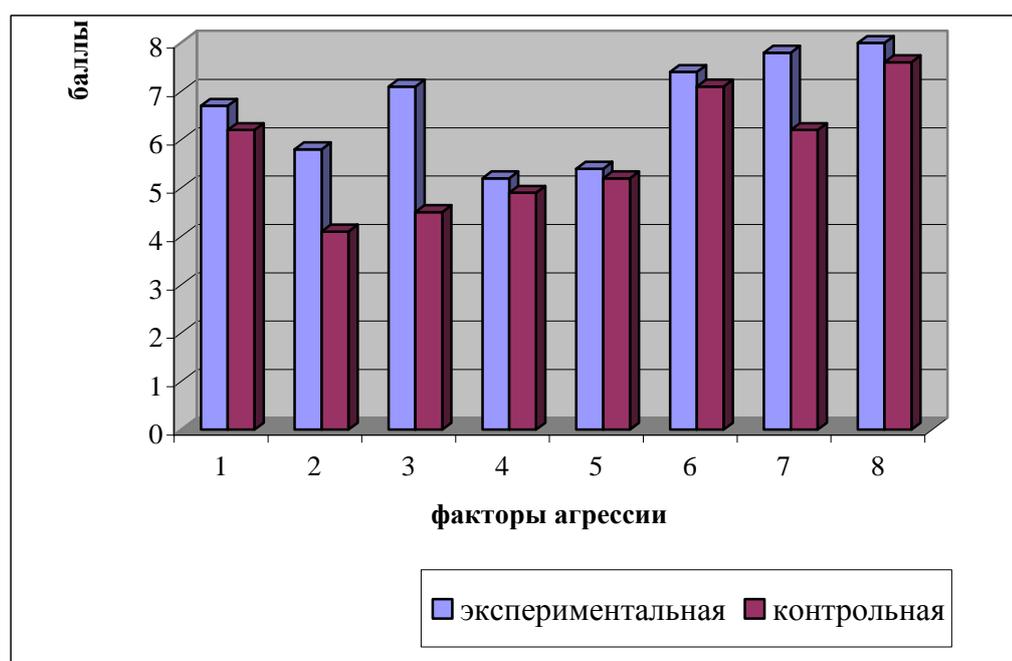
Таблица 6

Динамика агрессии младших школьников экспериментальной группы после коррекции

№	Название фактора	Констатирующий этап	Контрольный этап
1	Физическая агрессия	6,7	6,2
2	Косвенная агрессия	5,8	4,1

3	Раздражительность	7,1	4,5
4	Негативизм	5,2	4,9
5	Обида на окружающих	5,4	5,2
6	Подозрительность	7,4	7,1
7	Вербальная агрессия	7,8	6,2
8	Чувство вины	8,0	7,6
	Индекс враждебности	9,0	8,1
	Индекс агрессивности	21,4	18,3

Наглядно динамика факторов агрессивного поведения младших школьников экспериментальной группы после проведения коррекции представлено на рис.5:



Примечание: 1. физическая агрессия; 2. косвенная агрессия; 3. раздражительность; 4. негативизм; 5. обида на окружающих; 6. подозрительность; 7. вербальная агрессия; 8. чувство вины.

Рис. 5. Различия факторов агрессии детей младших школьников того возраста экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Анализ данных, представленных в таблице 6 и рис. 5. свидетельствует о значительной динамике снижения агрессии по некоторым факторам

После проведения коррекции в экспериментальной группе показатель косвенной агрессии снизился с 5,8 до 4,1. Следовательно, младшие школьники в меньшей степени стали выражать агрессивное поведение, направленное не на обидчика, а на других людей (животных или предметы).

Снизился показатель раздражительности – с 7,1 до 4,5, что свидетельствует о том, что младшие школьники меньше стали проявлять негативные чувства при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость). Статистически значимое снижение вербальной агрессии (показатель снизился с 7,8 до 6,2). Следовательно, после проведения психолого-педагогической коррекции младшие школьники стали меньше проявлять агрессию, выражающуюся в словесной форме: крики, сплетни, и т.д.

Следует отметить снижение показателя аутоагрессии с 8,0 до 7,6. Младшие школьники меньше стали проявлять агрессию по отношению к себе исходя из мысли о том, что они являются плохими людьми.

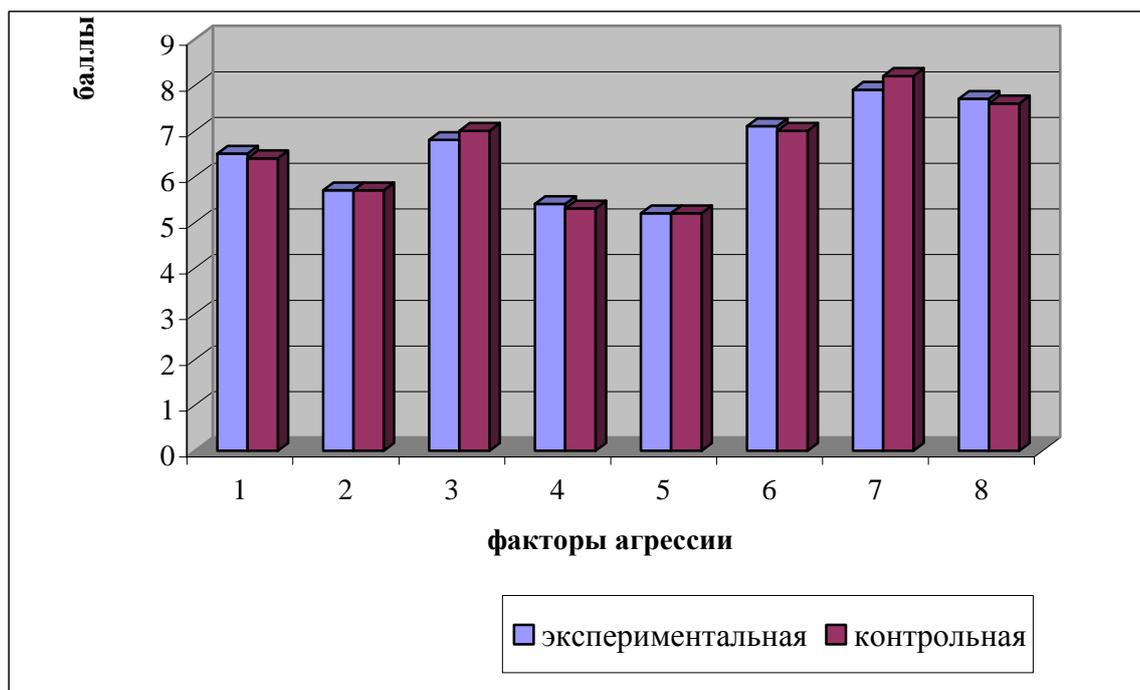
Также не значимо снизились показатели по факторам: «физическая агрессия», «негативизм», «обида на окружающих», «подозрительность».

Рассмотрим динамику в экспериментальной группе среднегрупповых показателей индексов Иа (агрессивности) и Ив (враждебности).

Показатель индекса враждебности с 9,0 снизился до 8,1, но различия находится в пределах нормы, а показатель индекса агрессивности 21,4 в экспериментальной группе снизился до 18,3 и находятся в пределах нормы.

Таким образом, в группе младших школьников из экспериментальной группы после реализации программы театрализованной деятельности произошло снижение проявления агрессивного поведения.

В контрольной группе показатели не изменились, что подтверждается данными, представленными на рис. 6:



Примечание: 1. физическая агрессия; 2. косвенная агрессия; 3. раздражительность; 4. негативизм; 5. обида на окружающих; 6. подозрительность; 7. вербальная агрессия; 8. чувство вины.

Рис. 6. Различия факторов агрессивности младших школьников

Согласно данным рисунка 6, незначительно увеличились показатели по факторам «вербальная агрессия», «раздражительность» увеличилось значение показателя.

По результатам контрольного этапа эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. На контрольном этапе исследования в экспериментальной группе половина младших школьников (50% младших школьников) имеют низкий уровень агрессивности, в контрольной группе – средний уровень. В экспериментальной группе после коррекции значительно снизился уровень агрессивности

2. По методике Басса-Дарки произошло значительное снижение агрессивных проявлений по факторам: «косвенная агрессия», «раздражительность», «вербальная агрессия».

Таким образом, можно сказать, что реализация программы театрализованной деятельности позволила снизить уровень агрессии

младших школьников, развить их коммуникативные навыки и сформировать адекватную самооценку, улучшить межличностные отношения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ отечественной и зарубежной литературы по первой проблеме выявил значительное разнообразие подходов как к определению агрессии, так и к выделению её видов, а также разнообразие теорий, объясняющих ее происхождение у человека.

Под агрессией понимается индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы. Агрессивное поведение же представляет собой серию агрессивных действий.

Выделены четыре признака, по которым можно судить о наличии или отсутствии агрессивного акта: агрессия есть целенаправленное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, в качестве которых могут выступать люди, животные и неодушевлённые предметы. Для систематизации существующих классификаций агрессии были выделены 4 критерия, лежащие в их основе: цель, форма проявления, интенсивность, направленность агрессии. Эти критерии позволяют увидеть интересующий нас феномен с различных сторон.

С возрастом происходит смена форм агрессии: частота простого физического нападения уменьшается за счёт роста «социализированных» форм, таких как соперничество и оскорбление.

В начальных классах у агрессивных детей присутствует повышенная аффективная возбудимость, двигательная расторможенность, что в сочетании с такими личностными особенностями как повышенная обидчивость, сензитивность, ранимость нередко приводит к различным конфликтам с физической агрессией к другим детям.

Театрально-игровая деятельность является для детей младшего школьного возраста пространством выражения эмоций. Именно театрально-

игровая деятельность объединяет детей, даёт понятие о чувстве партнёрства, взаимовыручке, снимает скованность, способствует инициативе, ускоряет процесс овладения навыками публичного выступления, помогает поверить в себя, создаёт положительный эмоциональный настрой, снимает напряжение и решает конфликтные ситуации через игру.

Таким образом, театрализованные игры обеспечивают отработку навыков общения в конфликтных ситуациях, способствуют формированию таких качеств, как доверие, умение владеть собой; снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими; повышают самооценку.

Агрессивный ребенок в театрализованной игре учится осознавать и управлять своими эмоциями и чувствами. Театрализованная деятельность позволяет справиться с психологическими проблемами детей, такими как застенчивость, неуверенность в себе, замкнутость, агрессивность, неадекватная самооценка, нарушения поведения и другими.

Таким образом, театрально-игровая деятельность является средством снижения агрессии у младших школьников, что подтверждается проведенным экспериментальным исследованием.

На контрольном этапе в экспериментальной группе произошло снижение уровня агрессивности и преобладающим является низкий уровень.

По методике Басса-Дарки произошло снижение агрессивных проявлений по факторам: «косвенная агрессия», «раздражительность», «вербальная агрессия».

Общая динамика изменения данных в экспериментальной группе свидетельствует о стремлении показателей к оптимальным, об увеличении вариабильности способов отреагирования на ситуацию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агишева О.Н., Суздалева А.М. Коррекция агрессивного поведения у младших школьников.// Вопросы науки и образования: теоретический и методический аспекты сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 11 частях. - 2014. - С. 11-13.
2. Агрессия у детей и младших школьников : учеб. пособие / под ред. Н.М. Платоновой. - СПб.: Речь, 2004. - 336 стр.
3. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2009. № 4. С. 24.
4. Алябьева Е.А. Эмоциональные сказки. Беседы с детьми о чувствах и эмоциях : пособие для воспитателей ДОО, психологов и родителей. М. : ТЦ Сфера, 2015. 160 с.
5. Ануфриенко Е.В., Моисеенко Т.И. Театрализованная деятельность как основной фактор коррекции детской агрессии.// Материалы 66-й научно-практической конференции преподавателей и студентов в 3 частях. 2016. С. 7-11.
6. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. СПб., 2009
7. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб. - 2004
8. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб., 1997.
9. Волкова Е. Особенности работы педагогов, психологов ДОУ с трудными детьми и их родителями. Агрессивные дети // Дошкольное воспитание. 2007. № 3. С. 108–111.
10. Гаспарова Е. Агрессивные дети // Дошкольное воспитание. - 1998.- № 8. С. 99- 105.
11. Ениколопов С.Н. Некоторые результаты исследования агрессии. - М., 2008
12. Ершова А. П. Уроки театра на уроках в школе. М.: НИИ художественного воспитания, 1990. – 87с.

13. Знаков В.В. Понимание асоциальными подростками ситуаций насилия и унижения человеческого достоинства // Вопросы психологии. - 1990.-№ 1.-С. 20-27.
14. Ильин Е. П. Эмоции и чувства.- СПб., 2011.
15. Картушкина М. Ю. Театрализованные представления для детей и взрослых, «Творческий центр», М., 2005. – 127с.
16. Ковалёв П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения. - СПб., 1996.
17. Колчеев Ю.В., Колчеева Н.М. Театрализованные игры в школе. М.: «Школьная пресса», 2003.- 96с
18. Копчёнова Е.Е. Детская агрессивность как качество личности. - М., 2010.
19. Коррекционная педагогика в начальном образовании. / Под. ред. Г. Кумариной. – М: Академия, 2010. – 320 с.
20. Крег Д., Кратгфильд Р., Ливсон Н. Нравственность, агрессия, справедливость // Вопросы психологии. 1992. № 1—2.
21. Кулагина И. Ю. Младшие школьники: особенности развития. – М.:Эксмо , 2009.- 176 с.
22. Куличик К.Г. Теоретические аспекты изучения проблемы агрессивного поведения младших школьников.// Сборник научных статей международной молодежной школы-семинара “Ломоносовские чтения на Алтае” в 6 частях. Под редакцией Родионова Е.Д.. Барнаул, 2013. - С. 156-160.
23. Левитов Н.Д. Психическое состояние агрессии / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. - 1992. - № 6. - С. 168-173
24. Лоренц К. Агрессия: так называемое «зло». - М., 2004
25. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в школе : учебно-методическое пособие. Н. Новгород : Бумеранг, 2006. 125 с.

26. Мухина В. С. Дети и куклы: таинство взаимодействия // Народное образование. - 1997 - №5. - С. 28-33.
27. Наследов А.Д. Психология общения младших школьников: психодиагностика. Учебное пособие. СПб.: Питер, 2010. – 266 с.
28. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся. // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 61-68.
29. Паренс Г. Агрессия наших детей. - М., 1997.
30. Першина Т.В. Снижение рисков агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста посредством театрально-игровой деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.15. – С. 471-475. – URL: <http://e-concept.ru/2016/86998.htm>.
31. Поваляева М.А., Чебанян Г.Г. Эффективность сказкотерапии в коррекционной работе с детьми // Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов, Коллективная монография/, Под общ. Ред. М.А.Поваляевой/- Ростов на - Дону, 2002,с.128-131.
32. Пономарева В.С. Роль театрализованной деятельности в коррекции агрессивного поведения у детей.// Научное отражение. 2017. № 1 (5). С. 16-18.
33. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова.- М., 2010
34. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности.// Психологический журнал. 1996. №5. С.3-18.
35. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии. // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 81-87.
36. Сазонова Н.П., Новикова Н.В. Преодоление агрессивного поведения детей: учебно-методическое пособие. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. 128 с.
37. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы. – М.: Новая школа, 1995.

38. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М., 1996
39. Славина Л. С. Трудные дети. М., 1998.
40. Смирнова Е.О. Хузеева Г.Р. Психологические особенности и варианты детской агрессивности. // Вопросы психологии. - 2012. -№1.-С. 17
41. Соловьёва С.Л. Агрессивное поведение и агрессивность как свойство личности. // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. - 1995. - № 3. - С. 13-19.
42. Сорокина В. В. Негативные переживания детей в начальной школе // Вопросы психологии.- 2003.- № 3. С. 43—52.
43. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции . - М., 2009
44. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. - М., 1998.
45. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция : учебное пособие. Ярославль : Академия развития, 2008. 160 с.
46. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1. - М., 2003
47. Чинкина Н.Ш., Багманов М.Р. Театрализованно-игровая деятельность младших школьников.// Начальная школа плюс [Электронный ресурс]:
<http://school2100.com/upload/iblock/b35/b352b705a3e6c3dedd435849c0e03d1f.pdf>
48. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. М. : ВЛАДОС, 2003. 160 с

Приложение А

Анкета для педагога для определения уровня агрессии детей младшего школьного возраста и подростков (Лаврентьева Г.П. и Титаренко Т.М.)

1. Временами кажется, что в него вселяется 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 предметы.
6. Иногда он так настаивает на чем-то, что окружающие теряют терпение.
7. Он не прочь поиздеваться над животными.
8. Переспорить его трудно.
9. Очень сердится, когда ему кажется, что над ним кто-то подшучивает.
10. Иногда у него вспыхивает желание сделать что-то плохое, шокирующее окружающих.
11. В ответ на обычные распоряжения стремится сделать все наоборот.
12. Часто не по возрасту ворчлив.
13. Воспринимает себя как самостоятельного и решительного.
14. Любит быть лидером, командовать, подчинять себе других.
15. Неудачи вызывают у него сильное раздражение, желание найти виноватых.
16. Легко ссорится, вступает в драку.
17. Старается общаться с младшими и физически более слабыми.
18. У него нередки приступы раздражительности.
19. Не считается со сверстниками, не уступает.
20. Уверен, что любое задание выполнит лучше всех.

Ключ:

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ ОТВЕТ НА КАЖДОЕ УТВЕРЖДЕНИЕ
ОЦЕНИВАЕТСЯ В 1 БАЛЛ, ВЫСОКАЯ АГРЕССИВНОСТЬ 15-20 БАЛЛОВ,
СРЕДНЯЯ 7-14, НИЗКАЯ 1 – 6.

Приложение Б

Методика диагностики показателей и форм агрессии

А.Басса и А.Дарки. (адаптация А.К. Осницкого)

ДАННАЯ МЕТОДИКА ЯВЛЯЕТСЯ ПРОСТОЙ В ОБРАБОТКЕ ДАННЫХ И НАИБОЛЕЕ ИНФОРМАТИВНОЙ СРЕДИ ПРИМЕНЯЕМЫХ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДИК ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ И ФОРМ АГРЕССИИ ВКЛЮЧАЕТ В СЕБЯ НЕСКОЛЬКО ШКАЛ:

ФИЗИЧЕСКАЯ АГРЕССИЯ – АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ, ВЫРАЖАЮЩЕЕСЯ В ДРАКАХ, НАНЕСЕНИИ ТЕЛЕСНЫХ ПОВРЕЖДЕНИЙ И ДРУГИХ ФИЗИЧЕСКИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ НА ЧЕЛОВЕКА,

ВЕРБАЛЬНАЯ АГРЕССИЯ – АГРЕССИЯ, ВЫРАЖАЮЩАЯСЯ В СЛОВЕСНОЙ ФОРМЕ: КРИКИ, СПЛЕТНИ, ЗЛОСЛОВИЕ И Т.Д.,

КОСВЕННАЯ АГРЕССИЯ – АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ, НЕНАПРАВЛЕННОЕ ИЛИ НАПРАВЛЕННОЕ НЕ НА ОБИДЧИКА, А НА ДРУГИХ ЛЮДЕЙ

(ЖИВОТНЫХ ИЛИ ПРЕДМЕТЫ),

НЕГАТИВИЗМ – ПОВЕДЕНИЕ, ПРОНИЗАННОЕ ДУХОМ ПРОТИВОРЕЧИЯ, ДЕМОНСТРИРУЮЩЕЕ ОТВЕРЖЕНИЕ НОРМ И ПРАВИЛ ПОВЕДЕНИЯ В ДАННОМ ОБЩЕСТВЕ,

РАЗДРАЖИТЕЛЬНОСТЬ,

ПОДОЗРИТЕЛЬНОСТЬ,

ОБИДА,

ЧУВСТВО ВИНЫ (АУТОАГРЕССИЯ),

ИА – ИНДЕКС АГРЕССИИ (ОБОБЩЕННЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ АГРЕССИИ).

ИВ – ИНДЕКС ВРАЖДЕБНОСТИ (ОБОБЩЕННЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ВРАЖДЕБНОСТИ), ПОКАЗЫВАЮЩИЙ НАСКОЛЬКО ИНДИВИД ВРАЖДЕБНО ОТНОСИТСЯ К СВОЕМУ ОКРУЖЕНИЮ.

1. Временами не могу справиться с желанием навредить кому-либо.
2. Иногда могу посплетничать о людях, которых не люблю.
3. Легко раздражаюсь, но легко и успокаиваюсь.
4. Если меня не попросить по-хорошему, просьбу не выполню.
5. Не всегда получаю то, что мне положено.
6. Знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.
7. Если не одобряю поступки других людей, даю им это почувствовать.
8. Если случается обмануть кого-либо, испытываю угрызения совести.
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека.
10. Никогда не раздражаюсь настолько, чтобы разбрасывать вещи.
11. Всегда снисходителен к чужим недостаткам.
12. Когда установленное правило не нравится мне, хочется нарушить его.
13. Другие почти всегда умеют использовать благоприятные обстоятельства.
14. Меня настораживают люди, которые относятся ко мне дружелюбнее, чем я ожидаю.
15. Часто бываю не согласен с людьми.
16. Иногда на ум приходят мысли, которых я стыжусь.
17. Если кто-то ударит меня, я не отвечу ему.
18. В раздражении хлопаю дверьми.
19. Я более раздражителен, чем кажется со стороны.
20. Если кто-то корчит из себя начальника, я пойду ему наперекор.
21. Меня немного огорчает моя судьба.
22. Думаю, что многие люди не любят меня.
23. Не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
24. Увиливающие от работы должны испытывать чувство вины.
25. Кто оскорбляет меня или мою семью, напрашивается на драку.

26. Я не способен на грубые шутки.
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.
29. Почти каждую неделю вижу кого-нибудь из тех, кто мне не нравится.
30. Довольно многие завидуют мне.
31. Требую, чтобы люди уважали мои права.
32. Меня огорчает, что я мало делаю для своих родителей.
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их щелкнули по носу.
34. От злости иногда бываю мрачным.
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не огорчаюсь.
36. Если кто-то пытается вывести меня из себя, я не обращаю на него внимания.
37. Хотя я не показываю этого, иногда меня гложет зависть.
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
39. Даже если злюсь, не прибегаю к сильным выражениям.
40. Хочется, чтобы мои грехи были прощены.
41. Редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня.
42. Обижаюсь, когда получается не по-моему.
43. Иногда люди раздражают меня своим присутствием.
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел.
45. Мой принцип: «Никогда не доверяй чужакам»
46. Если кто-то раздражает меня, готов сказать ему все, что о нем думаю.
47. Делаю много такого, о чем впоследствии сожалею.
48. Если разозлюсь, могу ударить кого-нибудь.
49. С десяти лет у меня не было вспышек гнева.
50. Часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться.
51. Если бы знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко ладить.

52. Всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать приятное для меня.
53. Когда кричат на меня, кричу в ответ.
54. Неудачи огорчают меня.
55. Дерусь не реже и не чаще других.
56. Могу вспомнить случаи, когда был настолько зол, что ломал первую попавшуюся в руки вещь.
57. Иногда чувствую, что готов первым начать драку.
58. Иногда чувствую, что жизнь со мной поступает несправедливо.
59. Раньше думал, что большинство людей говорит правду, но теперь этому не верю.
60. Ругаюсь только от злости.
61. Когда поступаю неправильно, меня мучает совесть.
62. Если для защиты своих прав нужно применить физическую силу, я применяю ее.
63. Иногда выражаю свой гнев тем, что стучу по столу.
64. Бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.
65. У меня нет врагов, которые хотели бы мне навредить.
66. Не умею человека поставить на место, даже если он этого заслуживает.
67. Часто думаю, что живу неправильно.
68. Знаю людей, которые способны довести меня до драки.
69. Не огорчаюсь из-за мелочей.
70. Мне редко в голову приходит мысль о том, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня.
71. Часто просто угрожаю людям, не собираясь приводить угрозы в исполнение.
72. В последнее время я стал занудой.
73. В споре часто повышаю голос.
74. Стараюсь скрывать плохое отношение к людям.
75. Лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить.

Ключ к методике А.Басса и А.Дарки:

ВОЗМОЖНО ЧЕТЫРЕ ВАРИАНТА ОТВЕТОВ, КОТОРЫЕ СУММИРУЮТСЯ ПО ПАРАМ: «ДА» + «ПОЖАЛУЙ ДА», «ПОЖАЛУЙ НЕТ» + «НЕТ». ОТВЕТ НА ВОПРОС СО ЗНАКОМ «-» РЕГИСТРИРУЕТСЯ С ПРОТИВОПОЛОЖНЫМ ЗНАКОМ. СУММУ БАЛЛОВ ПО ШКАЛЕ НЕОБХОДИМО УМНОЖИТЬ НА КОЭФФИЦИЕНТ (К) ДЛЯ ДАННОЙ ШКАЛЫ.

«1» - физическая агрессия.

1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+ (К=11)

«2» - вербальная агрессия

7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75- (К=8)

«3» - косвенная агрессия.

2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+ (К=13)

«4» - негативизм

4+, 12+, 20+, 28+, 36- (К=20)

«5» - раздражение

3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+ (К=9)

«6» - подозрительность

6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70- (К=11)

«7» - обида

5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58 (К=13)

«8» - чувство вины

8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+ (К=11)

Индекс агрессивности (ИА): Сумму баллов по шкалам («1», «2», «3») разделить на 3.

Индекс враждебности (ИВ): Сумму баллов по шкалам («6», «7») разделить на 2.