

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Кудашкина Анастасия Эдуардовна

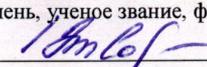
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Программа психологической коррекции агрессивного поведения
учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического
развития**

Направление: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы Психолого-педагогическая коррекция
нарушений развития детей

Допускаю к защите:

Заведующий кафедрой
д.м.н., профессор С.Н. Шилов
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

21.11.18 

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.психол.н., доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

21.11.18 

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.психол.н., доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

21.11.18. 

(дата, подпись)

Обучающийся Кудашкина А.Э.

21.11.18. 

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск, 2018

Содержание

Введение.....	
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	8
1.1 Агрессия как феномен психолого-педагогического исследования.....	8
1.2 Факторы и причины, приводящие к появлению агрессивного поведения в детском возрасте.....	13
1.3 Современное состояние изучения агрессивного поведения учащихся с задержкой психического развития.....	18
Выводы по первой главе.....	26
Глава II. Экспериментальное изучение особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	28
2.1 Организация, методы и методики исследования.....	28
2.2 Анализ результатов исследования.....	36
Выводы по второй главе.....	52
Глава III. Формирующий эксперимент и его анализ.....	54
3.1. Теоретико-методологические основы формирующего эксперимента....	54
3.2 Программа психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	56
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ.....	73
Выводы по третьей главе.....	87
Заключение.....	90
Литература.....	94
Приложение.....	103

Введение

Актуальность исследования.

Проблема проявления агрессии и агрессивного поведения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития является весьма актуальной в современной коррекционной психологии. Тема агрессивного поведения рассматривалась в трудах А. Бандура (2000), А. Берковитц (2001), Р. Бэрн (1998), Л.С. Выготский (2002), В.Г. Петрова (1994), Д. Ричарсон (1998), С.Л. Рубинштейн (1990) и др.

Агрессия, в какой бы форме она не проявлялась, представляет собой поведение, направленное на причинение вреда или ущерба другому живому существу. Агрессивные проявления у детей с задержкой психического развития являются одной из наиболее острых проблем не только для работников сферы образования, но и для общества в целом.

Именно поэтому исследование особенностей агрессивности детей, разработка способов ее коррекции, а главное – профилактики является одной из самых актуальных задач современной психологической науки. В последние годы существенно возрос научный интерес к проблемам детской агрессии. Учеными разных направлений предлагаются различные подходы к определению сущности агрессивного поведения, его психологических механизмов. Это работы Г.С. Абрамовой (1997), А. Бандура (2000), С.А. Беличевой (1999), Г.Э. Бреслав (2000), И.В. Дубровиной (1987), Д. А.Е. Личко (1988), Г.М. Миньковского (1997), Л.М. Семенюк (1998), Р. Уолтерс (2000), Д.И. Фельдштейна (2001) и др.

По мнению И.А. Фурманова, Д.И. Бойкова (2005), А.А. Реана (1996), С.Н. Еникополова (2001), Г.Э. Бреслава (1991) и др. появление агрессивного поведения будет значительно мешать своевременному и полноценному развитию психических качеств, затруднять межличностные взаимодействия со сверстниками и взрослыми, создавать сложность в установлении контактов с окружающими его людьми; вызывать школьную и социальную

дезодатацию, а так же приводить к появлению патологических черт характера и отклонение в поведении.

Психологическая коррекция агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития должна носить комплексный, системный характер. Положительный результат зависит от своевременности психолого-педагогического воздействия.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы исследования: «Программа психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития».

Проблема исследования. Своевременная психологическая коррекция агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, является одним из условий их успешного обучения, воспитания и социализации, но система данного процесса требует дальнейшей разработки.

Объект исследования. Агрессивное поведение учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования. Программа психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Гипотезой исследования послужило предположение, что коррекция проявлений агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития будет протекать успешнее, если организация психокоррекционной работы будет строиться на основе разработанной программы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования. Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста

с задержкой психического развития.

Задачи исследования.

На основе анализа общей и специальной психолого-педагогической и медицинской литературы определить современное состояние проблемы исследования;

Выявить особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

Разработать и экспериментально проверить эффективность программы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Методологической и теоретической основой исследования

явились: положение о единстве основных закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Т.А. Власова, 1973; Л.С. Выготский, 2002; А.Р. Лурия, 1997 и др.); представления о закономерности развития эмоциональной сферы на различных возрастных этапах (Л.С. Выготский, 2002; А.В. Запорожец, 2001; А.Д. Кошелева, 1997; Я.З. Неверович, 2000; В.И. Перегуда, 1997 и др.); учения о единстве возрастных закономерностей при нормальном развитии и задержкой психического развития (Л.С. Выготский, 2002; В.Г. Петрова, 1994; Т.А. Власова, 1973 и др.); положения об особенностях психофизиологического развития детей с задержкой психического развития (Т.В. Егорова, 1975; Г.И. Жаренкова, 1975; С.Г.Шевченко, 1994; Е.Е.Дмитриева, 1990; Е.Н.Васильева, 1994; Г.Н.Ефремова, 1997 и др.); теоретико–практические основы изучения особенностей психического развития детей с задержкой психического развития (Г.Е.Сухарева, 1959 ; С.Д. Забрамная, 1995; В.В. Лебединский, 1985; И.С. Певзнер, 1979; Г.К.Ушаков, 1973 и др.).

Методы исследования:

1. Методы теоретического исследования: анализ научной литературы, изучение состояния проблемы, абстрагирование, классификация, сравнение,

обобщение.

2. Эмпирические методы: экспериментальный поиск новых решений проблемы, обработка данных эксперимента, изложение и интерпретация научных результатов, качественный анализ и количественная обработка результатов исследования, тестирование, наблюдение, беседа.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления о специфике агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и его своевременной коррекции на основе разработанной психологической программы.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Представленные материалы диссертационной работы могут быть использованы в практической деятельности педагогов и психологов в образовательных учреждениях.

Организация исследования. Базой исследования явилась МБОУ СШ №95. В эксперименте участвовало 20 учащихся 3--х классов. Возраст испытуемых 9—10 лет. В исследовании принимали участие учащиеся с клиническим диагнозом F--81 «Специфические расстройства развития учебных навыков». В анкетировании участвовало 5 педагогов школы.

Исследование проводилось в 2016—2018 учебном году в пять этапов:

Первый этап (сентябрь 2016 – октябрь 2016) – анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования;

Второй этап (ноябрь 2016 – декабрь 2016) – формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач, разработка экспериментальных планов;

Третий этап (февраль 2017 – апрель 2017) – анализ результатов

констатирующего эксперимента, разработка, уточнение и апробирование содержания формирующего эксперимента.

Четвертый этап (октябрь 2017 – декабрь 2017) – реализация программы по коррекции агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития.

Пятый этап (апрель 2018 – ноябрь 2018) – определение эффективности формирующего эксперимента. Анализ, обобщение полученных результатов. Оформление выводов и заключений.

Структура и объем магистерской диссертации.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, приложения, списка использованной литературы, состоящего из 102 источников.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1 Агрессия как феномен психолого-педагогического исследования

В настоящее время термин «агрессивное поведение» употребляется весьма широко. Известно, что совокупность неблагоприятных психологических, биологических, социальных и других факторов отрицательно влияет на образ жизни детей, вызывая, в частности нарушение эмоциональных отношений с окружающим их миром.

Агрессивное поведение принято понимать, как мотивированные внешние действия, которые нарушают нормы и правила существования, наносящие не только вред, но и причиняющие боль и страдание другим людям. Тем не менее, при работе с агрессией стоит понимать, что агрессивность в определенных пределах нужна любому человеку. Агрессивность служит способом самозащиты, достижению своих целей, удовлетворению желаний. Приемлемая форма агрессивности играет важную роль для адаптации ребенка в новой обстановке, достижению успеха и познанию нового. Однако, агрессивность, выраженная во враждебной форме, способна нанести вред, сформировать нежелательные черты характера у ребенка. [25]

Существует множество определений термина «агрессия». По определению Басса (1961) агрессия – любое поведение человека, которое содержит угрозу или наносит ущерб другим. Другое определение, предложенное известными исследователями Берковитцем (1974) и Фешбахом (1970) содержит следующее положение: чтобы действия рассматривались, как агрессия, они должны включать в себя намеренное желание обиды или оскорбления человека, а не просто иметь такие последствия. Есть и другая точка зрения, высказанная Зильманном (1979), она ограничивает употребление термина «агрессия» попыткой нанесения другим телесных или физических повреждений.

Несмотря на большие разногласия, относительно определений агрессии, большинство специалистов склоняются к определению близкого к определению Берковитца (1974) и Фешбаха (1970). В это определение входит

категория намерения и актуальное причинение вреда другим людям и их оскорбление.

Известный ученый И.П. Подласый (2002) раскрывает понятие «агрессивное поведение» как «действие человека, выражающееся в непосредственном агрессивном акте причинения вреда другому человеку: оскорблениях, издевательствах, драках, избиениях и т.д.» [68, 282]

Таким образом, в настоящее время большинство принимают следующее определение:

Агрессия – это любая форма поведения человека, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему такого обращения. [7, 352]

Большинство исследователей считают, что правильное определение агрессии должно иметь цели агрессора.

Многие из социальных ученых пришли к выводу, что большинство агрессоров мотивированны не только желанием навредить своей жертве. В основном соглашаясь с тем, что агрессоры действуют рационально, расчетливо, сторонники этого подхода утверждают, что агрессор имеет и другие цели, которые могут быть для него более важны, нежели желание причинить ущерб своей жертве: желание повлиять на ситуацию, осуществить власть над другой личностью.

Джеральд Паттерсон (1975) и Джеймс Тедеша (1983) указывают на тот факт, что агрессия часто бывает попыткой принуждения. Агрессоры могут причинять ущерб своим жертвам, но в первую очередь их действие является попыткой влияния на поведение другого человека.

Другие исследователи считают, что агрессия включает в себя не только принуждение. С их точки зрения, агрессивное поведение связано с поддержанием и усилением власти и доминирование нападающего. Агрессор может нападать на свою жертву для выполнения своих желаний, но, как считают сторонники данного подхода, его главная цель – утверждение в

отношениях с жертвой собственные доминирующие позиции.

По другому мнению, агрессоры заинтересованы тем, что о них думают другие люди. Социолог Ричард Фельсон (1978), интерпретирует агрессию как средство управления впечатлением. [94]

Отечественные психологи А.А.Аладьин (1999), И.А.Фурманов (1999), Н.В.Фурманова (1999) различают три основных вида агрессий: физическая агрессия, словесная агрессия и косвенная агрессия.

Вышеназванные ученые поясняют эти понятия следующим образом:

Физическая агрессия – (нападение) – это использование физической силы против другого лица.

Проявление физической агрессии: агрессивные дети щипают играющих с ними малышей, кусают их. Ребенок может разъяриться, осыпать ударами того, кто находится рядом, нападать на детей младше себя и даже взрослых.

Словесная (вербальная) агрессия – это выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угроза, проклятие, ругань).

Проявление словесной агрессии: дети говорят нецензурные слова, выкрикивают оскорбления, дразнят других, ругаются.

Косвенная агрессия – это агрессия, которая окольным путем направлена на другое лицо (злые сплетни, шутки), а также агрессия ни на кого не направленная (взрыв ярости, проявляющийся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т.п.)

Другие проявления косвенной агрессии: косвенная агрессия может принимать форму разрушительного отношения к вещам: дети рвут книги, высыпают продукты из пакетов и т.п. Может доходить и до таких опасных проявлений как поджоги. Бывает совпадение агрессивности и враждебности, когда ребенок швыряет разные предметы в других детей и взрослых. [101, 172]

Додж и Койе (1987) выделили реактивную и проактивную агрессию. Реактивная агрессия выражается в ответе на атаку или угрозу со стороны другого человека. Проактивная агрессия (угроза, запугивание) предпринимается агрессором для удовлетворения собственных целей и потребностей. Чаще всего проактивная агрессия направлена на более слабое существо, которое не может ответить агрессивными действиями. Также проактивную агрессию принято разделять на враждебную и инструментальную.

Э.Фромм (1973) выделил злокачественную и доброкачественную агрессию. Доброкачественная агрессия направлена на адаптацию и защиту себя. Фромм (1973) к доброкачественной агрессии относит самооборону и псевдоагрессию. Псевдоагрессия включает в себя игровую агрессию, несчастные случаи и агрессию в приемлемых формах для самоутверждения и адаптации в условиях конкуренции. Злокачественная агрессия является деструктивной, не связанной с защитой жизненных интересов.

Ю.Б. Можгинский (1999) выделил два вида патологической агрессии - психотическую и трансформированную. Психотическая агрессия проявляется под действием галлюцинаций и бреда. Трансформированная агрессия чаще всего является компенсацией комплекса неполноценности личности, обиды и ущербности. При трансформированной агрессии изначально стоит адекватно сложившаяся ситуация, но в какой-то момент она перерастает в агрессивно-патологические действия с немотивированным садистским насилием со стороны агрессора.

В психоаналитическом подходе агрессию рассматривают как порождение инстинкта борьбы. Фрейд (1992) был родоначальником исследования агрессии. Он предположил, что существует не только инстинкт эроса и жизни, но и инстинкт разрушения и смерти. Фрейд описал механизм агрессивной энергии. По его мнению, она накапливается в человеке непрерывно и с течением времени ищет выход наружу. Если с момента

агрессии прошло достаточно много времени, то раздражителя для выплеска агрессивной энергии не требуется, взрыв агрессии происходит спонтанно.

В этологическом подходе К. Лоренц (1994) изучал врожденные сдерживающие агрессию начала, к которым он отнес любовь, дружеские отношения и родство. Лоренц считал, что агрессия берет свое начало в врожденных инстинктах самосохранения. Лоренц считал, что агрессивная энергия спонтанна, непрерывна, регулярно накапливающаяся в человеке. Чем больше количество энергии в данный момент, тем меньше стимул требуется для ее выплеска наружу. Он считал, что участие в действиях не связанных с причинением вреда могут ослабить агрессивную энергию и тем самым снизить вероятность вспышек агрессивности.

Социобиологический подход основан на изучении влияния генов на агрессивность. Индивидум будет содействовать выживанию тех особей, у которых имеются схожие гены и вести себя агрессивно по отношению к тем, у кого отличны гены от его самого.

В ситуативной теории агрессии Дж.Доллард (1941), описывает агрессию как следствие фрустрации человека. Он утверждает, что у индивида пережившего фрустрацию, всегда возникает агрессия. Если агрессивное поведение, по какой-либо причине, встретит внешние препятствие или подавление страхом наказания. Тем не менее, и в этом случае побуждение к агрессии остается и может привести к действиям, хотя при этом они будут устремлены не на фрустратора, а на другие объекты, по отношению к которым не будет совершено наказание.

В теории социального научения агрессии А.Бандура утверждает, что агрессивное поведение – сложная система навыков, которая требует длительного и всестороннего научения. [67] Для того чтобы человек усвоил агрессивное поведение он должен наблюдать за социальными образцами такого поведения, получать одобрения со стороны окружающих и внутренне одобрять причинение вреда. Именно поощрение и наказание являются

мощными регуляторами такого поведения. (1941)

1.2 Факторы и причины, приводящие к появлению агрессивного поведения в детском возрасте

Младшие школьники отличаются повышенной эмоциональностью. Их эмоционально-волевая и познавательная сферы окрашены сильными переживаниями. Дети еще не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их проявление. Они очень непосредственны, откровенны в выражении радости, горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. Младшие школьники отличаются большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений, склонностью к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям чувств. И только с годами развивается способность их регулировать, сдерживать нежелательные проявления. Наличие признаков импульсивного поведения у младших школьников является возрастной особенностью. В силу своего эгоцентризма ребенок заботится только об удовлетворении своих потребностей. Разумеется, поведение ребенка может в большей или меньшей степени отклоняться от нормального. Незначительные отклонения есть у всех детей. В различные периоды жизни появляется или исчезает стремление к отклоняющемуся поведению. [99].

Зарубежные психологи Малер (1999), Дуб (1999), Доллард (1999) считают, что появление агрессии у детей в раннем возрасте связано с явлением фрустрации. [98, 248].

По словам Г.Крайг (2000), агрессивные действия у детей, можно увидеть уже с самого раннего детства. Агрессия в первые годы жизни ребенка проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, которые чаще всего не поддаются управлению со стороны взрослых. Чаще всего, это выражается вспышками гнева или злости, которые сопровождаются криками, кусанием, брыканием и драчливостью.

В соответствии с высказыванием Б. Спока (1997), у ребенка в возрасте одного года нормальными явлениями могут считаться: замахивание рукой на мать, если она сделала что-то неприятное для него.

Согласно Е.Гаспарова (1978), у ребенка в возрасте двух лет возрастает его активность. С расширением возможностей его самостоятельной деятельности возрастает независимость в поведении ребенка. Знаменитое «Я сам» — вытекает в первые попытки ребенка настоять на своем решении, вопреки желанию взрослого окружения.

К трем годам жизни ребенка, упрямство становится все более настойчивее. В период 2х--3х лет, дети попадают в детские сады где, как отмечает М.Д.Лисина (1978), В.С Мухина (1978), Л.Д. Кошелева (1978), начинает формироваться опыт взаимодействия со сверстниками, как процесс более или менее длительного поддержания и развертывания действий, которые направлены на другого.

Отечественный психолог О.А. Головкин (1986) пишет: «Дети, попавшие в ситуацию фрустрации, отчаянно пытаются удовлетворить насущную для них в данный момент потребность, восстановить эмоциональное состояние или социальные связи. Ребенку ничего не остается, кроме как ответить на проблему сильной эмоциональной реакцией. Эта реакция воспринимается взрослыми как агрессивное поведение»[20,42].

Как отмечает Е.А.Панько (1988 г.), в этот период агрессия носит прикладной характер. Ключевым является реакция и отношение родителей (воспитателей) к различным формам поведения ребенка или группы детей. Чаще всего в этом возрасте возникают конфликты, связанные с обладание той или иной вещью (игрушкой). В ситуации, когда взрослые непримиримы с любыми формами открытой агрессии, то может развиваться и формироваться символические формы (различные виды сопротивления: крик, плач, упрямство, непослушание) и даже косвенная агрессия (скрытая или не осознанная).

«Агрессии дети обучаются и при взаимодействии со сверстниками, зачастую узнавая о преимуществах агрессивного поведения во время игр» [7,104]. Наиболее часто встречающаяся форма поведения с проявлением агрессий, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте, — это игры-потасовки. Хотя существует мнение, что даже если эти игры и сопровождаются ударами, преследованием друг друга и борьбой, они являются добровольной «возней» и приносят удовольствие. Кроме того, в них практически отсутствует стремление нанести друг другу ущерб [98]

В школьном возрасте агрессивное поведение может принимать различные формы. Психологи выделяют физическую и вербальную агрессию, она, может, проявляться в косвенной или открытой форме. Как считает Захаров А.И. (1988 г.) на проявление агрессивности у школьников влияет множество факторов и причин. Предопределяющими, по его убеждению, являются:

- неудовлетворённость своим социальным статусом в коллективе детей;
- нереализованное признание в группе (в той мере, которая удовлетворит школьника);
- неуспех в коллективной деятельности;
- неудовлетворенность в общении, как со сверстниками, так и с близкими (взрослыми).

Более глубокий и расширенный перечень факторов влияющих на проявление агрессии у школьников выделяет Иванова Л.Ю. (2002 г.):

- социальный фактор (условия существования общества, как социальные, так и социально — экономические);
- социально психологический фактор (базируется на особенностях неудачного взаимодействия школьника в семье, в учебном учреждении или на улице);
- психолого-педагогический фактор (неблагоприятные аспекты воспитания в школе и семье);

- индивидуальный фактор (предпосылки деструктивного поведения школьника, которые напрямую влияют и отражаются на его социальной адаптации);
- личностный фактор (личностное отношение к нормам и ценностям своего окружения; личностные предпочтения и их активно-избирательный характер; самоорганизация и самостоятельное регулирование своего поведения; педагогическое воздействие семьи, общественности, школы). [34]

Уровень агрессивности детей в младшем школьном возрасте может изменяться в зависимости от ситуации, но в некоторых случаях, агрессивность принимает устойчивую форму. Причины этому могут быть самыми разнообразными, например: положение ребенка в школьном коллективе, отношения к нему сверстников, взаимодействие с учителем в классе, взаимодействие с родителями и ближайшими родственниками. Стойкая агрессивность, в некоторых случаях может проявляться в том, что школьник понимает поведение окружающих не правильно и считает его агрессивно направленным по отношению к нему. [29]

Зарубежные психологи П. Мейссон (1987), Д. Конгер (1987), Д. Каган, А. (1987), Хьюстон (1987), исследующие агрессивное поведение по половым различиям, отмечают, что мальчики чаще склонны к агрессивному поведению, чем девочки. Они пишут: «Социальный опыт мальчиков и девочек в отношении агрессии совершенно различен. Агрессия входит в мужской стереотип, и агрессивное поведение у мальчиков часто ожидается и поощряется». [76, 186]

Часто причиной детской агрессивности является его семья. Агрессивное поведение членов семьи, в ежедневных жизненных ситуациях – это крики, хамство, унижение, упреки других членов семьи, оскорбление. По мнению психологов, ребенок проявляет агрессивность в обыденных ситуациях чаще, если наблюдает ее в своей семье ежедневно, она становится для него нормой жизни. Также негативно влияет непоследовательность

родителей в обучении детей нормам и правилам поведения в обыденных ситуациях. Дети при этом теряются, озлобляются, агрессивно настраиваются против окружающих людей и собственных родителей. [96]

Зарубежный ученый К. Роджерс (1994) считает, что по мере взросления ребенок поступает агрессивно, следуя образцу. Он пишет: «Природа наделила ребенка активностью. Активность – это деятельность, направленная на поиск вариантов поведения, которые дают возможность наиболее полно удовлетворить намерения, желания личности с определенным учетом обстоятельств внешней среды. На самых ранних этапах развития активность имеет свое выражение в подражании словам, поступкам и т.д. По этой причине пример агрессивно ведущего себя взрослого способен сыграть свою отрицательную роль в формировании у малыша привычки к агрессивному поведению на этом этапе» [86,58].

По классификации Алексеевой Л.С. (1998 г.) выделяют следующие топологии неблагополучных семей:

- педагогически некомпетентная;
- конфликтная;
- асоциальная;
- аморальная.

Бочкарёва Г.П. (2007 г.) описывает такие виды неблагополучных семей:

- семьи, внутри которых отсутствует эмоциональный контакт (чаще в такой семье при внешней благополучности наблюдается безразличие и отсутствие интереса к потребностям ребенка и значительным процессам в его жизни). При такой сложившейся ситуации ребенок стремится к поиску эмоционально-значимых отношений вне дома;
- семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой (в таких случаях наблюдается неуважительное, резкое, а может даже, грубое отношение к своим детям);
- семьи с нездоровой нравственной атмосферой (ребенок вовлекается в

аморальный образ жизни, поскольку ему прививаются нежелательные или социально недопустимые интересы и потребности).

Не редко встречается создание неблагополучных ситуаций в семье. Личко А.Е. (1988 г.) выделяет 4 вида, таких ситуаций:

- гиперопека (желание родителей (родителя) быть соучастником; всей жизни ребенка, и эмоциональной в том числе);
- гипоопека (безразличие, полное отсутствие желания (или возможности) принимать участие в жизни своих детей);
- ситуация, формирующая «кумира» семьи (чрезмерная похвала за незначительные достижения, сверхвнимание к любому побуждению ребенка);
- ситуация, формирующая «золушек» в семье (недостаточное внимание к детям со стороны семьи, и в противовес избыточного внимания к себе самих родителей). [24]

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что агрессивность в детском возрасте формируется под влиянием стиля семейного воспитания, возрастных особенностей личности, индивидуальных особенностей ребенка, а так же на примере агрессивного поведения, демонстрируемого взрослыми в присутствии ребенка, сверстниками и средствами массовой информации.

1.3 Современное состояние изучения агрессивного поведения учащихся с задержкой психического развития

Согласно современным исследованиям агрессивное поведение характерно для большинства детей. Однако, у определенной категории учащихся, агрессивное поведение проявляется как устойчивая форма поведения, которая сохраняется и трансформируется в устойчивое качество личности. В конечном итоге, у такого ребенка снижается продуктивный

потенциал, сужается возможность полноценной коммуникации, деформируется личностное развитие ребенка. [31]

Исследования, посвящённые коррекции агрессивного поведения у детей с задержкой психического развития, единичны и в основном касаются младшего школьного и подросткового возраста. Установлено, что у детей с задержкой психического развития (конституционального, соматогенного, психогенного и церебрального происхождения) эмоциональное и личностное развитие не соответствует своему возрасту. К старшему дошкольному возрасту у таких детей преобладает импульсивность, неадекватность в оценке собственных результатов, повышенная утомляемость, раздражительность, склонность к аффективным вспышкам, конфликтам и к тревожно-фобическим расстройствам (К.Бюттер, Л.С.Выготский, С.Н.Еникополов, А.И.Захаров, Г.Я.Кудрина, Г.Паренс, Д.Б.Эльконин [1, 2, 6, 7, 8, 9, 10])

Отечественные ученые С.А. Завражин (2005), Л.К. Фортова (2005) отмечают, что наиболее распространенными среди младших школьников с задержкой психического развития формами агрессивного поведения являются ссоры, драки, сквернословие, грубость, взаимные обвинения, взрывы ярости. Часто учащиеся младших классов нарушают правила поведения в школе (прогуливают, срывают уроки, отказываются выполнять задания). Некоторые учащиеся часто реагируют на замечания и требования педагога неконтролируемыми вспышками ярости (бросают учебники, опрокидывают парты, кричат).

В качестве причин, стимулирующих возникновение агрессии, вышеназванные специалисты называют следующие:

- неблагополучная ситуация в семье;
- повышенная возбудимость детей;
- интеллектуальные нарушения;
- низкий уровень самоконтроля;
- отрицательное влияние классного коллектива, в котором агрессия считается

нормой поведения;

- фрустрирующие ситуации (запреты, замечания педагогов);
- защита в ответ на «нападение». [30]

Вместе с общей эмоциональной незрелостью при различных формах задержки психического развития наблюдаются специфические эмоциональные нарушения. При психическом инфантилизме эмоциональная сфера детей находится на более ранней ступени развития, то есть соответствует психическому складу ребенка более раннего возраста. Эмоции в этом случае, преобладают мотивы получения удовольствия. При задержке психического развития церебрально-органического генезиса выявляются нарушения в эмоциональной сфере: отсутствуют яркость эмоций, склонность к эйфории, что создает впечатление их жизнерадостности. Привязанности и эмоциональные переживания не глубоки и дифференцированы. У детей повышен негативный эмоциональный фон, характерна склонность к страхам, робости. При ЗПР соматогенного происхождения отмечается боязливость, Использование в научных и учебных целях 16 которая связана с ощущением неполноценности. При ЗПР психогенного происхождения отмечаются застенчивость в общении с взрослыми из-за психотравмирующих условий воспитания, боязливость, тревожность и пониженное настроение. По данным А. М. Прихожан (1996), у детей отмечается устойчивый рост тревожности. Исследования Г. М. Бреслава (1990), В. И. Гарбузова (1994), А. С. Спиваковской (1988) позволяют сделать вывод о том, что дети и подростки с повышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, эмоциональным нарушениям личностного развития, девиантному поведению [96 с.48].

Отечественные ученые (В.Г. Асеев(1986), Д.И. Фельдштейн (1994) и В.А. Ядов (1985)), изучающие проблемы развития личности, в своих исследованиях отмечают, что усвоение социальных норм и ценностей формируется поэтапно, и в каждом возрастном периоде действуют свои

психологические механизмы и закономерности. [4;91;102]

Наряду с вышеназванными учеными, психолог А.В. Петровский (1984), исследующий подобные проблемы, подчеркивает, что уже в дошкольном возрасте ребенок стремится к социальному соответствию в ролевой игре и вне ее. Он пишет: «Слово «плохой человек» приобретает для ребенка вполне определенный смысл социального несоответствия. И он не хочет быть плохим, возможно, в не меньшей степени, чем взрослый человек. Однако в этом возрасте субъективные критерии этого несоответствия еще достаточно ограничены и ситуативны, т.е. многие объективно аморальные формы поведения не входят еще в зону «плохого», а те, что входят, могут еще допускаться в силу некоторых «оправдывающих» обстоятельств». [66, 61]

Особенно ярко незрелость в эмоциональной сфере проявляется в школьном возрасте, когда перед ребенком появляются задачи, требующей сложной формы деятельности. Школьный возраст отличается рядом особенностей, которые не имеют места на равных этапах развития детей и требуют от ребенка новых видов деятельности. Если в дошкольном возрасте, ребенок развивается в ходе игровой деятельности, то при поступлении в школу, он попадает в условия жестких рамок. Меняется вид ведущей деятельности с игровой на учебную, перестраиваются мотивы. Основным мотивом становится указание учителя.

Как отмечает Г.В. Ляпидевская (2001), его «чувства однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствие или неудовольствие), возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя» [57,47]

В исследованиях специалиста Е.М. Волковой (1992) данное понятие объясняется как состояние, которое возникает у ребенка в тот момент, когда его желание по каким-то причинам не выполняется. Препятствием к выполнению желания обычно служит запрет или ограничение со стороны взрослого. [15]

Главный источник живых примеров агрессивного поведения для большинства детей является собственная семья. Исследования психологов показали, что для семей, из которых выходят агрессивные дети, характерны особые взаимоотношения между членами семьи. Подобные тенденции психологами описаны как «цикл насилия». Дети склонны воспроизводить те виды взаимоотношений, которые «практикуют» их родители по отношению друг к другу. Дети, выбирая методы выяснения отношений с братьями и сестрами, копируют тактику разрешения конфликтов у родителей. Установлено, что жестокое обращение с ребенком в семье повышает агрессивность его поведения в отношении со сверстниками, но и способствует развитию склонности к насилию в более зрелом возрасте, преобразуя физическую агрессию в жизненный стиль личности. Таким образом, дети перенимают агрессивные формы поведения у родителей. Часто агрессивный ребенок чувствует себя никому не нужным, отверженным. Жестокость и безучастность родителей приводит к нарушению детско-родительских отношений, у ребёнка возникает уверенность, что его не любят. «Как стать любимым и нужным» - становится проблемой, которая стоит перед человеком. Вот он и ищет способ привлечения внимания взрослых и сверстников [98, с.54 - 55].

И.П. Подласый (2002) отмечает, что агрессивное поведение нарастает в группах. В своих исследованиях автор пишет: «Группы — сильнодействующие возбудители. То, что ребенок никогда бы не сделал один, в группе он может сделать и, скорее всего, сделает. Групповое давление является наиболее сильным источником агрессивного поведения». [68, 288]

Агрессивное поведение, по отношению к младшим, чаще всего выражается насмешками над ними, толчками, подзатыльниками, в отбирании личных вещей и денег. Чаще всего оно может проявляться против детей, не имеющих сильного защитника. В подобных случаях агрессивность является средством насмешливой и снисходительной демонстрации своего

возрастного превосходства и физической силы над младшими [88].

Агрессивное поведение младших школьников с задержкой психического развития по отношению к взрослым чаще всего имеет целью определение границ дозволенного в поведении и носит демонстративный характер. Поведение может проявиться в нарушении тишины, огрызанием, стычках на местах наибольшего скопления взрослой публики, порче общественного имущества. При этом дети внимательно наблюдают за реакцией взрослого и тут же реагируют на нее. Значительное усиление обстановки наступает, когда старшие раздраженно требуют «призвать хулиганов к порядку» или боязливо отстраняются от конфликта. При таком поведении взрослых, школьникам нравится еще больше нагнетать ситуацию и наблюдать за поведением взрослого.

Агрессивное поведение некоторых школьников зачастую бывает направлено на отдельного взрослого. Чаще это отмечается при криминальном поведении, осуществляемом целой молодежной группировкой. Непосредственный толчок к нему обычно дают сильные эмоции, которые нередко возникают у детей на фоне алкогольного или наркотического опьянения. В таком состоянии у школьников усиливается стремление совершить какое-то необычное, «лихое», «храброе» действие. Выход оно может найти в нападении на физически слабого, престарелого человека, пьяного, на лиц противоположного пола, которые не смогут дать отпор хулиганам.

У детей с отклонениями в интеллектуальном развитии отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами. Отмечаются трудности восприятия и понимания, воспроизведения речи. В результате наблюдается расстройство письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении. Особенности проявления агрессии у младших школьников с

задержкой психического развития. Агрессивное поведение в дошкольном возрасте принимает разнообразные формы. Чаще всего у детей проявляются физическая и вербальная агрессия, разрушительность, непослушание. Исследования ученых доказывают необходимость контроля агрессии в речи детей дошкольного и младшего школьного возраста, когда эта склонность находится на первоначальном этапе и можно своевременно принять меры для профилактики и коррекции поведения. Дети с задержкой психического развития младшего школьного возраста вступают в конфликтные ситуации, где являются инициаторами словесных нападений. Достаточно с высокой частотой в поведении детей с задержкой психического развития доминирует речевая агрессия: оскорбления, враждебные замечания, грубые требования, насмешки, агрессивного протеста, угрозы, жалобы. У детей чаще проявляется явная речевая агрессия, направленная на собеседника, реже – опосредованная, Использование в научных и учебных целях направленная на предметы. Как правило, речевая агрессия направлена на сверстников, реже – на взрослых [97,13]. Основными причинами проявлений детской агрессивности являются:

- стремление привлечь к себе внимание сверстников;

- стремление получить желанный результат;

- стремление быть главным;

- защита и месть

- желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство.

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение детей, обычно выделяют:

- недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков;

- сниженный уровень саморегуляции;

- неразвитость игровой деятельности;

- сниженную самооценку;

нарушения в отношениях со сверстниками.

Особенностью агрессивного поведения дошкольников с задержкой психического развития является проявление такого поведения чаще в ситуациях защиты своих интересов и отстаивания своего превосходства, когда агрессия используется как средство достижения определенной цели. И максимальное удовлетворение дети. [97, с.26 - 28].

При разработке психокоррекционной программы следует учитывать наиболее значимые моменты.

На первом этапе, в диагностике, требуется тщательно изучить особенности семейного воспитания ребенка, который является агрессивным, его отношение к учебе, положение ученика в коллективе и стиль отношений со сверстниками.

Отечественный психолог С. Л. Колосова (2004) считает, что коррекционная работа с агрессивными детьми должны быть направлены в первую очередь на поиск и определение конкретных путей решения задач ребенка, чтобы приспособиться к условиям своей жизни, в первую очередь, в семьях, среди сверстников в школе. [38].

Опытные специалисты, которые работают над этим вопросом, (Э. Ш. Натанзон И.В. Дубровина (1995), Л. М. Семенюк, Р.В. Овчарова(1996)), выделяют конфликтные ситуации в межличностных отношениях агрессивных детей, которые влияют на развитие агрессии. [75;82;64]

Отечественный психолог Т.П. Смирнова (2004), на основе практического опыта с агрессивными детьми, определила основные направления, в которых необходимо построить коррекционную работу [84]

Обучить ребенка выражению своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также выражению негативной ситуации в целом.

1. Обучить детей управлению своим гневом.
2. Снизить уровень личностной тревожности.

3. Обучить ребенка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации.
4. Развить эмпатию.
5. Развить адекватную самооценку.
6. Консультации родителей и педагогов.

При разработке психокоррекционной работы отечественные психологи (Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова(2002)) рекомендуют использовать как индивидуальные формы работы, так и групповые. Данные специалисты отмечают, что работу в группе лучше проводить в мини–группах по 5–6 человек. Количество занятий с агрессивными детьми должно быть не менее 1–2 раз в неделю. Продолжительность занятий с детьми младшего школьного возраста – не более 60 минут.[6]

Выводы по первой главе:

Агрессивное поведение учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, является одной из актуальных проблем современной психологии.

Агрессивное поведения младших школьников с задержкой психического развития, значительно варьируются в зависимости от социального статуса семьи, пола, возраста ребенка, особенностей личности младшего школьника, степени нарушений психического развития.

Наиболее распространенными видами агрессии являются:

- физическая агрессия - (нападение) - использование физической силы против другого лица;
- словесная (вербальная) агрессия - выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угроза, проклятие, ругань).
- Враждебная агрессия строится на негативных эмоциях и намереньях причинить зло окружающим.

— Инструментальная агрессия не мотивируется причинением вреда, она служит средством достижения нужных целей для агрессора.

Факторы, влияющие на развитие агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

- неблагоприятная ситуация в семье;
- повышенная возбудимость детей;
- интеллектуальные нарушения;
- низкий уровень самоконтроля;

— Изучение агрессивного поведения в младшем школьном возрасте помогает не только правильно квалифицировать агрессивное поведение, но и помогает правильно определить способы индивидуальной коррекции агрессивного поведения.

Проблема агрессивного поведения в среде учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обусловлена многими факторами: биологическими, психологическими, социальными, что говорит о необходимости объединения усилий разных отраслей науки в комплексное изучение данного феномена.

Анализ литературных данных показал недостаточное теоретическое освещение данного вопроса, как в общей, так и в специальной психологической литературе. Многие вопросы, раскрывающие особенности агрессивного поведения изучаемого контингента школьников и его своевременную коррекцию остаются недостаточно изученными.

Глава II. Экспериментальное изучение особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

2.1 Организация, методы и методики исследования

С целью изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами было проведено исследование в МБОУ СШ №95. В эксперименте участвовало 12 учащихся 3–х классов, а также 5 педагогов школы. Среди испытуемых, принимавших участие в исследовании 7 мальчика и 5 девочек. При комплектовании репрезентативной выборки испытуемых учитывались:

Схожесть показателей возраста (9—10 лет).

Испытуемые обучаются в одной параллели.

Схожесть клинической картины (диагноз F–81 и психологическое заключение «Специфические расстройства развития учебных навыков») (Приложение 1, 2, Таблица 1, 2).

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

1. *Подготовительный* — включал в себя сбор анамнестических данных об испытуемых, изучение личных дел и медицинских карт учащихся, наблюдение за поведением учащихся, беседа с учителями, воспитателями, родителями, анкетирование педагогов.

1. *Диагностический* — исследование особенностей агрессивного поведения учащихся младших классов с задержкой психического развития.

2. *Аналитический* — анализ результатов исследования особенностей агрессивного поведения учащихся младших классов с задержкой психического развития.

На подготовительном этапе был проведен сбор анамнестических данных на каждого ребенка, изучение личных дел и медицинских карт испытуемых. Так же было проведено наблюдение на уроках, переменах, внеклассных мероприятиях за поведением учащихся, с помощью которого мы смогли определить индивидуальные особенности и возможности каждого ребенка, эмоциональное состояние детей. Была осуществлена беседа с учителями,

воспитателями и родителями учеников. Педагогом предлагалась ответить на вопросы *анкеты, направленной на выявление агрессивного поведения учащихся* (Г.П. Лаврентьевой, 1989; Т.М. Титаренко, 1989). Положительный ответ на каждое предложенное утверждение оценивалось в 1 балл. Количественная обработка полученных результатов осуществлялась с учетом уровней агрессивного поведения, предложенных Г.П. Лаврентьевой (1989) Т.М. Титаренко (1989)

На диагностическом этапе с целью исследования особенностей агрессивного поведения учащихся младших классов с задержкой психического развития были использованы следующие *методики*:

1. Рисуночный тест Дж. Бука «Дом –Дерево –Человек» (2000) [70]
1. Тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер (2000) [70].
2. Опросник «Узнай себя» (И.П. Подласый) (2002) [70].
3. Методика определения агрессивности А. Басса и А. Дарки. (1957) [71].

Вначале испытуемым был предложен рисуночный тест Дж. Бука (2000) *«Дом–Дерево–Человек» (ДДЧ)*. Данная методика позволила выявить такие особенности эмоциональных состояний испытуемых, как: степень выраженности незащищенности, тревожности, недоверия к себе, чувства неполноценности, враждебности, конфликтности, трудности в общении, депрессивности. На первой странице в горизонтальном положении наверху печатными буквами пишется «ДОМ», на второй и третьей в вертикальной позиции сверху каждого листа – соответственно «ДЕРЕВО» и «ЧЕЛОВЕК», на четвертой – имя и фамилия испытуемого, дата проведения исследования. Чаще всего для обследования используется карандаш 2М, так как при его использование наиболее выражено видны нажимы при выполнении рисунка.

Ребенку предлагалось нарисовать дом, дерево и человека, как он умеет. На все уточняющие вопросы ребенка экспериментатор отвечал, что он может рисовать, так как ему хочется. Во время теста, проводилось наблюдение, как

рисует ребенок.

Качественный анализ рисунков проводился с учетом их формальных и содержательных аспектов. *Информативными формальными признаками рисунка считались:* расположение рисунка на листе бумаги, пропорции отдельных частей рисунка, его величина, стиль раскрашивания, сила нажима карандаша на рисунок, стирание рисунка или его отдельных частей, выделение отдельных деталей рисунка. Содержательные аспекты включали в себя особенности, движение и настроение нарисованного объекта.

Для анализа рисунков использовались *три аспекта оценки* – детали рисунков, их пропорции и перспектива. *Детали рисунка* представляли осознание и заинтересованность человека в каждодневной жизненной ситуации. Испытуемый показал в своем рисунке, какие детали имели для него личностную значимость, двумя способами: позитивным (если во время работы над рисунком ребенок подчеркивал или стирал некоторые детали рисунка, а также если он возвращался к ним) или негативным (если пропускал основные детали рисуемых объектов). Интерпретация таких значимых деталей или комплексов деталей выявляла некоторые конфликты, страхи, переживания рисующего.

Пропорции рисунка иногда отражали психологическую значимость, важность и ценность вещей, ситуации или отношений, которые непосредственно или символически были изображены в рисунке дома, дерева и человека. Пропорция рассматривалась как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части целого рисунка к другой.

Перспектива показывала более сложное отношение человека к его психологическому окружению. При оценке перспективы внимание обращалось на положение рисунка на листе по отношению к зрителю (взгляд сверху или снизу), взаимное расположение отдельных частей рисунка, движение нарисованного объекта.

Для количественной оценки теста «ДДЧ» общепринятые качественные показатели были сгруппированы в следующие *симптомокомплексы*: 1) незащищенность, 2) агрессивность, 3) недоверие к себе, 4) чувство неполноценности, 5) враждебность, 6) конфликт (фрустрация), 7) трудности в общении, 8) депрессивность.

Каждый признак состоит из ряда показателей, которые оценивались баллами. Если показатель отсутствовал, ставился ноль во всех случаях, присутствие некоторых признаков оценивалось в зависимости от степени выраженности. Количественная обработка полученных результатов исследования осуществлялась по параметрам, представленным в Таблице 1 (Приложение 3, таблица 1). Выраженность показателя показывала сумма баллов всех показателей данного показателя.

Затем испытуемым предлагалось выполнить задание по методике «*Тест руки*» Б. Брайклин (2000), З. Пиотровский (2000), Э. Вагнер (2000), который является одним из наиболее простых и информативных для диагностики нарушений поведения.

«Тест руки» - проективная методика исследования личности. Авторы теста: Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер. Ученые, адаптирующие тест в нашей стране: Т.Н. Курбатова для детей старше 12 лет; Н.Я. Семаго, М.М. Семаго для детей от 4 до 11 лет.

Испытуемым предлагались карточки, на которых изображена рука.

Проективный тест руки содержит девять карточек с изображением руки, десятая карточка пустая. Последовательно с первой по десятую карточку предоставляли рассмотреть испытуемому. При этом испытуемому задавался вопрос: «Что, по вашему мнению, эта рука делает?» Если испытуемый затруднялся ответить на этот вопрос, ему предлагался следующий вопрос: «Как вы думаете, что делает человек, которому принадлежат эти руки? Назовите варианты, которые вы себе можете представить». Нужно было получить 4 варианта ответов. На десятой карточке испытуемому

предлагалась представить руку и описать, что она делает. Если число ответов меньше, чем требовалось, экспериментатор уточнял, ни чего ли не хочет добавить испытуемый по поводу рисунка. В протоколе, при единственном варианте ответа, проставлялось его обозначение со знаком ×4, то есть единственный ответ оценивался в 4 бала, а не в 1.

Подсчет суммы баллов осуществлялся по следующим категориям:

1. *Агрессия (Аг)*. Это ответы, в которых рука представляется, как доминирующая, наносящая вред, активно хватающая какой-либо предмет, либо совершающая агрессивные действия (щипки, удары, давящая насекомых)

2. *Директивность (Дир)*. Эта категория включает ответы, в которых рука представляется как ведущая, разрушающая или иным образом оказывающая влияние на другое лицо. Она может включать такие ответы, в которых рука представляется как общающаяся, однако это общение является вторичным по отношению к намерению оказать активное влияние на ход действий другого лица, то есть проповедь, чтение лекций. Обучение, дача указаний.

3. *Страх (С)*. Ответы этой категории отражают страх перед кем-либо. Категория страха включает ответы, в которых рука представляется в виде жертвы собственной агрессии. Рука представляется как пытающаяся предотвратить физическое насилие, направленное на ее владельца. Так же в эту категорию входят ответы, которые отрицают агрессивность (не злая рука, сжатый кулак, но не для удара, поднятая от страха рука)

4. *Аффектация (Аф)*. Эта категория включает ответы, в которых рука представляется делающей аффективный жест или аффективно благожелательный жест. Руки представляются предлагающими (не просящими и не получающими) дружбу или помощь другим.

5. *Коммуникация (общение, Ком)*. Это такие ответы, где рука принимает участие в коммуникативных действиях, при этом партнеры находятся в положении равенства (жестикуляция при разговоре, показ дороги)

6. *Зависимость*. (*Зв*). Эта категория включает ответы, в которых рука активно или пассивно ищет осуществления поддержки или помощи со стороны другого лица. Успешное осуществление тенденции к этому действию зависит от явной или подразумеваемой необходимости в доброжелательном отношении со стороны других лиц. В категорию включены такие ответы, в которых рука подчиняет себя другим лицам. (Просьба, солдат отдает честь старшему, поднятие руки учеником для вопроса)

7. *Экзгибиционизм* (*Экс*, лат. «выставление»). Эта категория включает ответы, в которых рука проявляется тем или иным способом. Рука участвует в каком-то эксгибиционистском акте или нарочито проявляет себя.

8. *Калечность* (*Кл*). Эта категория ответов включает руки, которые представляются как деформированные, поврежденные, ущербные и т.д. (Рука больного, сломанная рука)

9. *Активный безличный* (*А-б*) - моторная активность. Эта категория включает ответы, отражающие тенденции к действию, в которых рука изменяет свое физическое положение или сопротивляется силе тяжести.

10. *Пассивный безличный* (*П-б*) - пассивность. Эта категория включает ответы, отражающие безличные тенденции к действию, в которых рука не изменяет физическое положение или пассивно подчиняется силе тяжести.

11. *Описание* (*О*). Эта категория включает ответы, которые являются скорее физическим описанием руки без указания на совершения действий ей (Пухлая рука, детская рука, женственная рука)

По формуле высчитывался коэффициент коммуникативности – агрессивности:

$$K = \text{ИЗКЗ} / \text{ИЗАД}$$

$$\text{ИЗАД} = 20 + 1,5(\text{АД})$$

$$\text{ИЗКЗ} = 20 + 1,5(\text{КЗ})$$

где,

ИЗАД – итоговые значения агрессивности/директивности,

ИЗКЗ – итоговые значения коммуникативности/зависимости.

Если КАЗ >1, то человек, какие бы акцентуации или нарушения поведения не имелись у него, во всяком не является агрессивно устремленным. Его агрессивность может существовать лишь потенциально.

Если КАЗ < 1, то агрессивность явно обнаруживается как тенденция

Количественная обработка полученных результатов осуществлялась с учетом уровней агрессивного поведения, которые предложили Н.Я. Семаго (2000) М.М. Семаго, (2000) (Приложение 2).

Исследование начиналось с предварительной беседы с каждым испытуемым для установления доверительного контакта. Данный метод обладает определенной гибкостью. Беседа служит средством установления контакта с ребенком, позволяет судить о его личностных особенностях, помогает раскрыть некоторые причины отклонения в развитии. Беседа должна носить непринужденный характер, важен индивидуальный подход к каждому ученику. Перед диагностическим исследованием в течение нескольких дней дети знакомились с экспериментатором для того, чтобы в процессе исследования при выполнении заданий они чувствовали себя уверенно и незнакомый человек (исследователь) не спровоцировал бы их на более низкие результаты.

Затем испытуемым предлагалось ответить на вопросы опросника «Узнай себя» (И.П Подласый)

Тест помог составить представление об агрессивных наклонностях детей.

Детям предлагался тест, состоящий из 10 вопросов; за ответ «да» присваивается 1 балл, за отрицательный ответ – 0 баллов.

В данном исследовании мы также использовали Опросник уровня агрессивности Басса - Дарки

Опросник агрессивности Басса - Дарки предназначен для определения уровня агрессивности респондентов. Опросник состоит из 75 утверждений.

На русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой (2005г.)

А. Басс, воспринявший ряд положений своих предшественников, разделил понятия агрессии и враждебность и определил последнюю как: «...реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей и событий». Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки выделили следующие виды 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 и приносят вред.

Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

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

При составлении опросника использовались следующие принципы:

- вопрос может относиться только к одной форме агрессии.

- вопросы формулируются таким образом, чтобы в наибольшей степени ослабить влияние общественного одобрения ответа на вопрос.

Испытуемым давалась инструкция: «Внимательно прослушайте утверждения. Если вы согласны с утверждением, то ставьте знак «+», если нет, ставьте знак «-».»

Количественная обработка полученных результатов осуществлялась по Рогову Е.И., значение показателей враждебности и агрессивности равно сумме показателей составляющих их шкал:

- **Враждебность** = Обида + Подозрительность;
- **Агрессивность** = Физическая агрессия + Раздражение + Вербальная агрессия.

Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалу, а индекс агрессивности (как прямой, так и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7. (Приложение 3)

Полученные результаты исследования были занесены в таблицы и проанализированы.

2.2 Анализ результатов исследования

С целью изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами на подготовительном этапе исследования были проанализированы личные дела школьников, их медицинские карты и заключение от психолога на каждого исследуемого ребенка. Что позволило выявить нам неблагоприятную социальную среду практически у большинства учащихся (неполные или многодетные семьи; алкоголизм и безработица родителей; жестокость в обращении с ребенком, брань и ругательство в семье, эмоциональное отчуждение членов семьи и др.), имеется указание на неблагоприятные отношения со сверстниками. Школьники с нарушением интеллекта часто

вступают в ссоры с одноклассниками, спорят с учителями, часто применяют силу в решение проблемных ситуациях.

Педагогам предлагалось ответить на вопросы *анкеты, направленной на выявление критериев агрессивного поведения учащихся* (Г.П. Лаврентьевой, 1989; Т.М. Титаренко, 1989). Параметры оценки агрессивного поведения учащихся изучаемого контингента детей представлены в Приложении 1. При заполнении анкеты учителям предлагалось из ряда предложенных утверждений выбрать те, которые наибольшим образом соответствуют конкретному ученику. В дальнейшем осуществлялась документальная регистрация данных, количественная и качественная обработка материала, и его интерпретация.

Таблица 1.

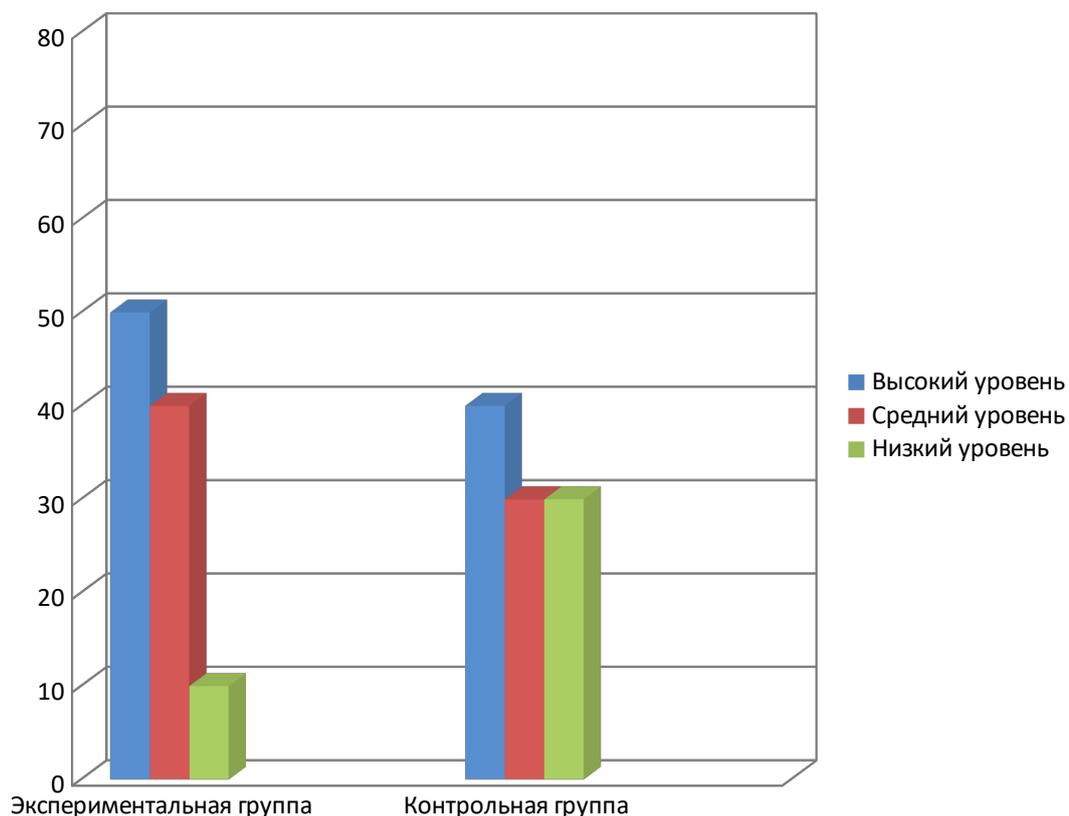
Результаты анкетирования педагогов и воспитателей с использованием анкеты для воспитателей - «Критерии агрессивности у ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992)

Группы	Уровни агрессии					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс	%	Абс.	%	Абс.	%
Экспериментальная группа (n 10)	5	50	4	40	1	10
Контрольная группы (n 10)	4	40	3	30	3	30

Анализ уровня агрессивности детей по анкете показал, что количество детей с высоким и средним уровнем агрессивности имеют практически одинаковые значения. Это может объясняться тем, что большую роль в поведении ребенка играет среда воспитания: эмоциональные отношения, которые существуют в школе, семье; принятые формы поведения; реакция взрослых на различные действия ребенка; принципы его воспитания.

Представим результаты анкетирования педагогов и воспитателей экспериментальной и контрольной группы по анкете для воспитателей -

«Критерии агрессивности у ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1989) в виде гистограммы.



Анализ результатов, представленных на рис.1, гистограмме 1, свидетельствует, что 5 (50%) испытуемых экспериментальной группы и 4 (40%) учащихся контрольной группы имеют высокий уровень агрессивного поведения (15–20 баллов из 20 возможных). 4 учащихся (40%) экспериментальной группы и 3 учащихся (30%) контрольной группы набрали 7–14 баллов из 20 возможных, показав средний уровень агрессивного поведения. 1 учащийся (10%) экспериментальной группы и 3 учащихся (30%) контрольной группы показали низкий уровень агрессивного поведения, набрав 1–6 баллов из 20 возможных.

На диагностическом этапе были использованы методики: рисуночный тест Дж. Бука (2000) «Дом – Дерево – Человек», тест руки Б. Брайклин (2000), З. Пиотровский (2000), Э. Вагнер (2000), опросник «Узнай себя» И.П.Подласый, методика определения агрессивности А. Басса и А. Дарки.

Таблица 2.

Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дом—Дерево—Человек» Дж. Бука (2000)

Симптомокомплексы	Экспериментальная группа (n10)		Контрольная группа (n10)	
	Абс.	%	Абс.	%
Незащищенность	1	10	2	20
Тревожность	2	20	3	30
Недоверие к себе	3	30	3	30
Чувство неполноценности	2	20	4	40
Враждебность	5	50	5	50
Конфликтность (фрустрация)	5	50	1	10
Трудности общения	6	60	7	70
Депрессивность	4	40	2	20

В результате проведенного исследования и количественной оценки методики «Дом – Дерево – Человек» (ДДЧ) Дж. Бука (2000) нами были получены данные по ряду симптомокомплексов, позволяющих выявить доминирующие эмоциональные реакции учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

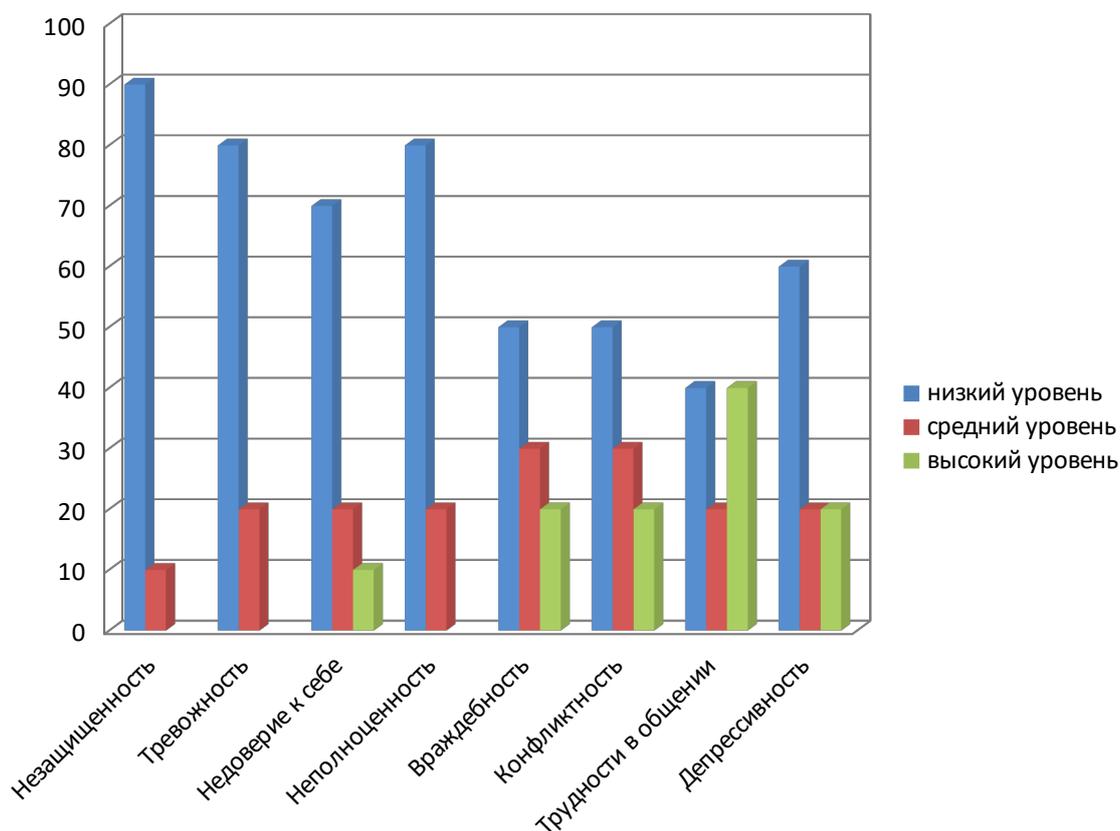
Согласно данным таблицы, наиболее выраженными показателями в экспериментальной и контрольной группе являются такие симптомокомплексы как «враждебность», «конфликтность», «трудности в общении».

Необходимо отметить, что конфликтность наблюдалась и во время проведения самой методики при взаимоотношении с другими детьми, что и подтвердилось в рисуночном тесте.

Такие симптомокомплексы как, «незащищенность», «тревожность», «недоверие к себе», «чувство неполноценности», «депрессивность» не

интерпретировались, т.к. у всех испытуемых они не являются выраженными.

Представим полученные результаты исследования в экспериментальной группе в виде гистограммы:

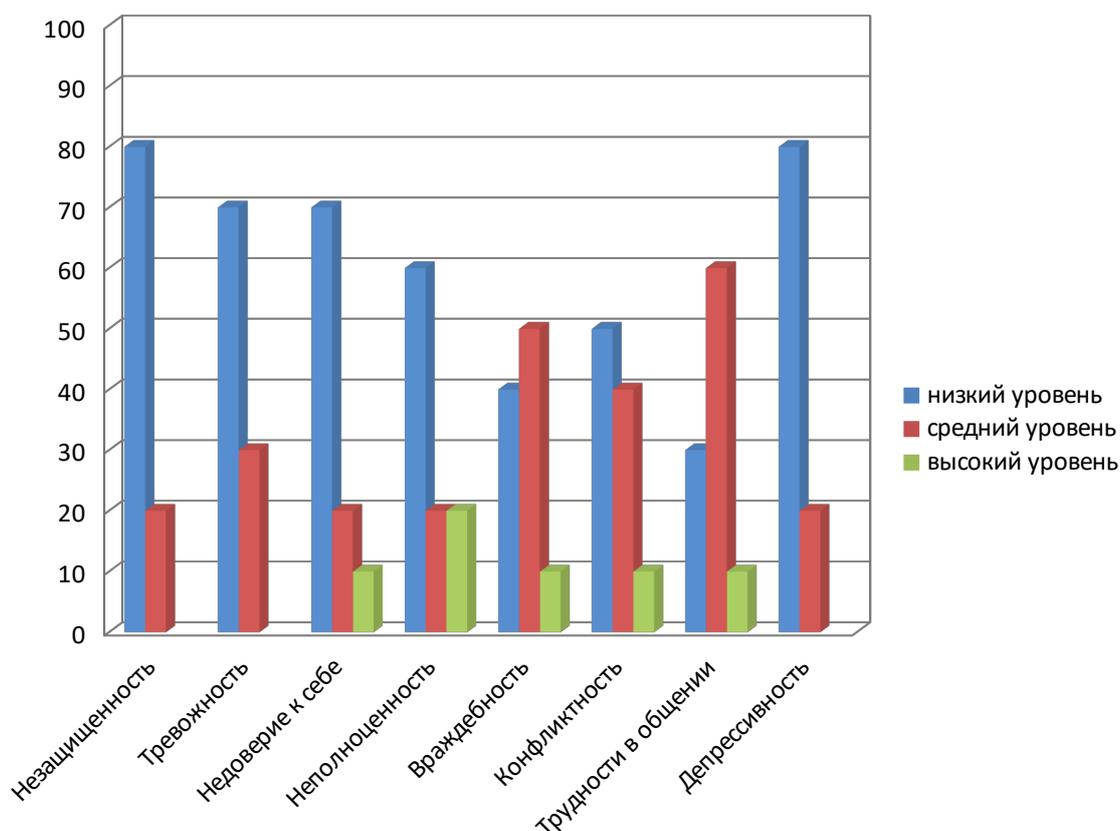


Проведя анализ данных представленные на рис 2, гистограмме 2, было выявлено, что по показателю «незащищенность» — 1 испытуемый (10%) имеет средний уровень выраженности незащищенности и 9 детей (90%) — низкий уровень незащищенности. По показателю «тревожность» — средний уровень тревожности имеют 2 детей (20%) и низкий уровень — 8 детей группы (80%). 1 ребенок имеет (10%) высокий показатель «недоверия к себе», 2 детей (20%) имеют средний уровень выраженности и 7 детей (70%) имеют низкий уровень. По показателю «чувство неполноценности»: 2 детей (20%) имеют средний уровень выраженности и 8 детей (80%) низкий уровень. 2 детей (20%) имеют высокий уровень выраженности по показателю «враждебность», 2 детей (20%) — средний уровень выраженности и 6 детей

(60%) имеют низкий уровень. По показателю «конфликтность (фрустрация)» имеют высокий уровень 1 ребенок (10%), средний уровень 3 детей (30%) и низкий уровень имеют 6 детей (60%). По показателю «трудности общения» имеют высокий уровень 4 испытуемых (40%), средний уровень 2 человека (20%) и низкий уровень 4 человека (40%). И по показателю «депрессивность» имеют высокий уровень 2 детей (20%), средний уровень 2 детей (20%) и 6 детей (60%) из всей группы имеют низкий уровень.

Анализ результатов, представленных в Таблице 4, 5 (Приложение 5) показал взаимосвязь уровня показателя враждебности со степенью выраженности показателей конфликтности и трудностей общения, а именно у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития с высоким и повышенным уровнем враждебности наблюдаются трудности в общении, которые появляются, возможно, в результате конфликтности.

Представим полученные результаты исследования в контрольной группе в виде гистограммы:



В процессе анализа результатов контрольной группы, которые представлены на рис 3., гистограмме 3, было отмечено, что по показателю «незащищенность» – 2 детей (20%) имеют средний уровень выраженности незащищенности и 8 детей (80%) – низкий уровень незащищенности. По показателю «тревожность», средний уровень агрессивности имеют 3 детей (30%) и низкий уровень – 7 детей (70%) группы. 1 ребенок (10%) с высоким показателем «недоверие к себе», 2 детей (20%) имеют средний уровень выраженности и 7 детей (70%) имеют низкий уровень. По показателю «чувство неполноценности»: 1 учащийся (10%) имеют высокий уровень выраженности, 2 детей (20%) имеют средний уровень выраженности и 4 детей (40%) низкий уровень. 1 ребенок (10%) имеют высокий уровень выраженности по показателю «враждебность», 5 детей (50%) – средний уровень выраженности и 4 детей (40%) имеют низкий уровень. По показателю «конфликтность (фрустрация)» имеют высокий уровень 1

ребенок (10%), средний уровень 4 детей (40%) и низкий уровень имеют 3 детей (30%). По показателю «трудности в общении» имеют высокий уровень 1 испытуемый (10%), средний уровень 6 человек (60%), а 3 учащихся (30%) низкий уровень выраженности. И по показателю «депрессивность» имеют средний уровень 2 детей (20%) и 8 детей (80%) из всей группы имеют низкий уровень.

В некоторых рисунках, человек изображен с оскалом на лице, где видны зубы, в некоторых рисунках изображено лицо с пустыми глазницами и длинными пальцами на руках. Все эти признаки указывают на враждебность к окружающим у некоторых детей, например у Саши Н, Андрея Т, Кости С.

При изучении рисунка Ромы А. Были отмечены проявления агрессивности, мальчик изобразил человека в оборонительной позиции с пистолетом в руках. В изображении дома отсутствовали окна. Дерево мальчик изобразил на целый лист. Все это свидетельствует о агрессивном поведении. На лице отсутствовали основные детали, сам человек изображен схематично, что является проявлением трудности в общении.

Мы предполагаем, что агрессивность мальчика, проявляется в применение силы к сверстникам, обзывательствам, является следствием привлечение внимания взрослых.

При анализе другого рисунка Саши Г. мы можем сделать следующие выводы: у мальчика наблюдается тенденция к незащищенности, об этом нам говорит рисунок всех деталей в верхнем углу листа. Самооправдывающие оговорки во время рисования «Я не умею рисовать», «У меня ни чего не получается» говорит нам о недоверие к себе. В рисунке дома отсутствует дверь и окна. Отсутствие двери на рисунке означает то, что учащийся испытывает трудности при стремлении раскрыться перед другими. Человек нарисован схематично, на лице отсутствуют основные детали. При рассказе о рисунке, мальчик упоминал, что человек грустный без друзей. Это говорит нам о трудностях в общении. Все изображения очень мелкие. После теста

наблюдалась сильная усталость и жалобы, что рисовать очень тяжело.

При изучении рисунка Даниила Р. Мы можем выделить у ребенка тревожность, т.к., рисунок изображен в ограниченном пространстве моря. Во всем рисунке прослеживается штриховка. О признаках агрессивного поведения может говорить изображение пальцев без ладоней.

Таким образом, с помощью методики «ДДЧ» удалось выявить, что у младших школьников с нарушением интеллектуального развития явно выражено нарушение эмоционально-волевой сферы, что негативно влияет на взаимоотношение с другими людьми и на их деятельность в целом.

Затем испытуемым предлагалось выполнить задание по методике Тест руки Б. Брайклин (2000), З. Пиотровский (2000), Э. Вагнер (2000).

На основании полученных числовых значений характеристик-коэффициентов (Приложение 2) мы определили основные тенденции эмоционального и личностного развития ребенка.

Представим результаты в виде таблицы.

Таблица 3

Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест руки» Б. Брайклин (2000), З. Пиотровский (2000), Э. Вагнер (2000).

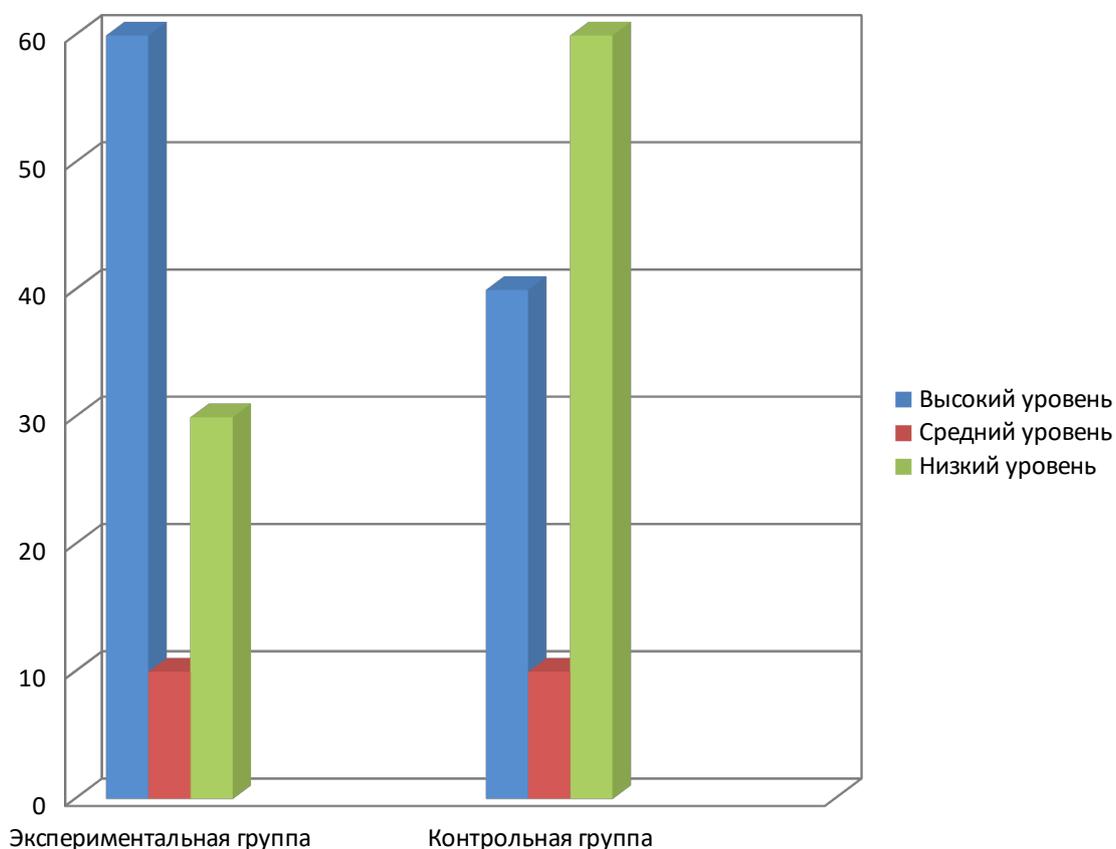
Группы	Уровни агрессии					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс	%	Абс.	%	Абс.	%
Экспериментальная группа (n 10)	6	60	1	10	3	30
Контрольная группы (n 10)	4	40	1	10	6	60

У четверых исследуемых (Оля Т., Дима Д, Андрей Т., Данил Р.) наблюдается большое количество ответов агрессивного характера, которые

сочетаются с ответами категории «директивность». По интерпретации методики это обозначает, что развитие агрессивности у таких детей определено высоким уровнем притязаний на успех. У таких учащихся нет адекватных средств общения со сверстниками, поэтому они стремятся занять место лидера в классе с помощью агрессивного поведения.

Мы можем констатировать, что у всех учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проявляющих агрессию в поведении, отмечается недостаточность развития социальных мотивов, наблюдается их малая подверженность социальным оценкам и влиянию социально одобряемых образцов поведения, у большинства детей нет адекватных средств общения.

Представим полученные результаты исследования в виде гистограммы:



По данным Рис 4. Гистограммы 4. Видно, что у 6 человек (60%) экспериментальной группы и 4 человек (40%) контрольной имеют высокий

уровень агрессии. Этим детям не свойственно адекватное общение со сверстниками. Они открыто проявляют агрессию по отношению к окружающим. 4 человек (40%) экспериментальной группы и 6 детей (60%) контрольной группы имеют низкий уровень агрессии. Дети не проявляют открыто по отношению к друг другу агрессивного поведения.

Анализ полученных результатов показал, что открыто агрессивное поведение проявляют большинство мальчиков, хотя девочки также склонны проявлять агрессию, в плане защитной реакции.

Сравнительный анализ высказываний мальчиков и девочек показал, что проявление агрессивного поведения для мальчиков – это демонстрация силы, а также желание завоевать авторитет у окружающих сверстников.

Затем испытуемым предлагалось выполнить задание по методике опросника «Узнай себя» (И.П.Подласый)

Таблица 4

Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике опросника «Узнай себя» (И.П.Подласый)

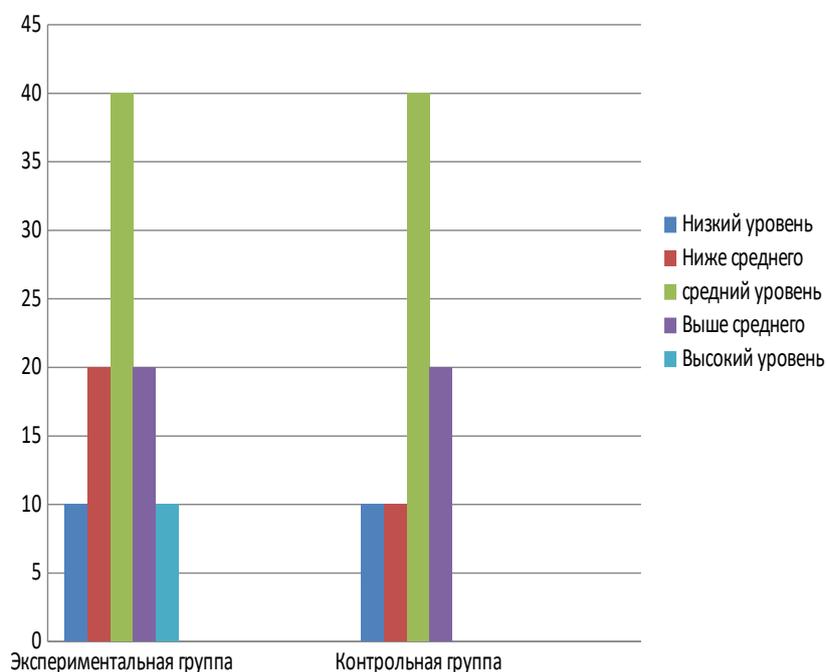
Группы	Уровни агрессии									
	Высокий		Ниже среднего		Средний		Выше среднего		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Экспериментальная группа (n 10)	1	10	2	20	4	40	2	20	1	10
Контрольная группы (n 10)	0	0	1	10	4	40	2	20	6	60

В экспериментальной группе один ребенок из десяти имеет высокий уровень агрессии. Данный ребенок склонен к вербальной и физической

агрессии, использует в своей лексике нецензурную брань, обзывает одноклассников, легко вступает в конфликты, в драки, часто врет взрослым, может посмеяться над сверстником, сломать игрушку, или же нарушить школьные правила. Средний уровень агрессивного поведения наблюдается у четверых испытуемых в экспериментальной и контрольной группе – такие дети часто кричат, спорят, обзывают сверстников, иногда дерутся. Уровень ниже среднего – 3 испытуемых в двух группах (проявляются только в несистематичном нарушении школьных правил, отсутствии друзей и во вранье взрослым), и низкий уровень агрессивного поведения выявляется у семи детей в двух группах.

Представим полученные результаты исследования в виде гистограммы:

Рис 5. Гистограмма 5. Результаты опросника "Узнай себя" (И.П.Подласый)



По данным Рис 5. Гистограммы 5. Видно, что 1 ребенок (10%) экспериментальной группы имеют низкий уровень агрессивности. 2 исследуемых (20%) имеют уровень агрессии ниже среднего. Они дали 3 положительных ответа, относящихся к агрессивному поведению. 4 человека

(40%) набрали до 6 баллов по опроснику, эти дети имеют средний уровень агрессивности. Два человека (20%) из экспериментальной группы набрал 8 баллов, что относится к категории агрессивности выше среднего. Также один испытуемый (10%) набрал наивысший балл, что относится к высокому уровню агрессивности. В контрольной группе результаты выглядят следующим образом: 1 ребенок (10%) имеет низкий уровень агрессии и агрессии ниже среднего. Четыре испытуемых (40%) имеют средний уровень агрессии. 2 (20%) имеют уровень агрессии выше среднего и высокий уровень агрессии.

Рассмотрим результаты изучения эмоциональных проявлений учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития по «Опроснику Басса – Дарки» (1957). Необходимо отметить, что некоторые пункты данного опросника потребовали уточнения со стороны экспериментатора и пояснения ребенку ситуаций, указанных в вопросе в виде конкретных примеров. Данные трудности у школьников возникают в силу интеллектуальных нарушений, ограниченного словарного запаса, особенностей мотивационной и эмоционально-волевой сферы ребенка.

Проиллюстрируем полученные результаты исследования в виде таблицы.

Таблица 5.

Результаты изучения агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по «Опроснику Басса – Дарки» (1957)

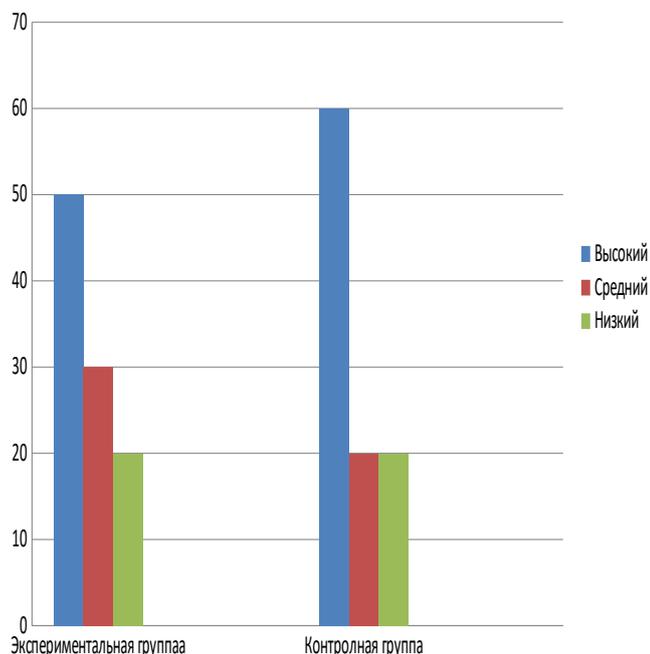
Группы	Уровни агрессии					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Экспериментальная группа (n 10)	5	50	3	30	2	20
Контрольная группы (n 10)	6	60	2	20	2	20

Высокий индекс агрессивности у 5 (50%) учащихся экспериментальной группы и 6 учащихся (60%) контрольной группы с

задержкой психического развития находится на высоком уровне, что в свою очередь влияет на их социальное поведение, способствует проявлению соперничества, конфронтации в отношениях и препятствует успешности деятельности.

Представим полученные результаты исследования в виде гистограммы:

Рис 6. Гистограмма 6. Результаты диагностики уровня агрессивного поведения по методики опросник Басса-Дарки



По данным Рис 5. Гистограммы 5. В экспериментальной группе показали низкий уровень агрессии – 0–15 баллов, который обусловлен спонтанной агрессией и сопряжен с неумением переключать агрессию на

деятельность и неодушевленные объекты (в этом, возможно нет необходимости). Этот уровень агрессии показали 2 человека (20%), также как и в контрольной группе. Средний уровень агрессии 16–24 балла, обычно выражается в спонтанности, некоторой анонимности и слабой способности к торможению. Агрессивное поведение в норме имеют 3 учеников (30%) в экспериментальной группе и 2 человека (20%) в контрольной группе.

Высокий уровень агрессии 25 балла и выше выявлен у 5 детей (50%) экспериментальной группы и 6 детей (60%) в контрольной группе, он выражается в отсутствии торможения, высокой степени импульсивности у испытуемых.

Таблица 6.

Результаты изучения враждебности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по «Опроснику Басса – Дарки» (1957)

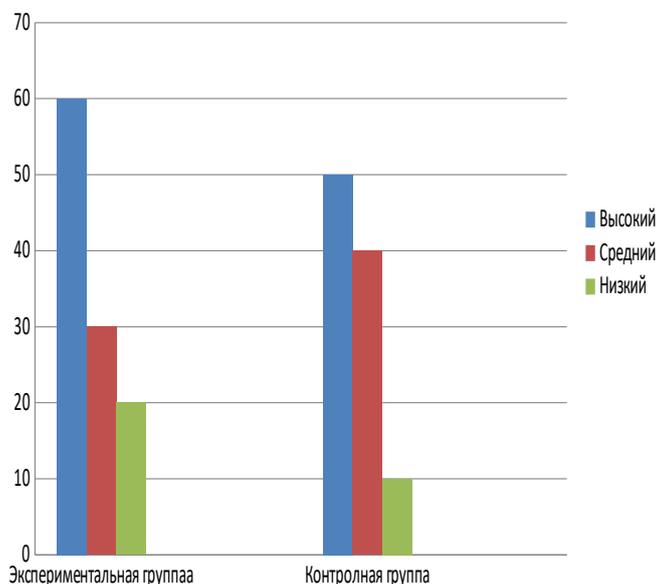
Результаты исследования Группы	Уровни агрессии					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Экспериментальная группа (n 10)	5	50	3	30	2	20
Контрольная группы (n 10)	5	50	4	40	1	10

Следует обратить внимание, что количественные значения индекса враждебности повышены у 5 (50%) учащихся экспериментальной и контрольной группы. Это может свидетельствовать, что у испытуемых существует тенденция к негативному оцениванию людей и событий.

Преобладание высокого уровня агрессивности и враждебности свидетельствуют о недостаточной адекватности их поведения в различных ситуациях. Несмотря на то, что враждебность трактуется как планируемая реакция индивида на агрессора, у учащихся с интеллектуальным нарушением она, как и агрессивность, осуществляется по шаблону, который ребенок приобрел в ближайшем социальном окружении.

Проиллюстрируем результаты изучения индекса враждебности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в виде гистограммы:

Рис 7. Гистограмма 7. Результаты диагностики уровня враждебности по методики опросник Басса-Дарки



По данным рисунка 7. Гистограмма 7, видны результаты экспериментальной и контрольной группы. Таким образом, высокий уровень враждебности показали 6 испытуемых (60%) в экспериментальной группе и 5 человек (50%) в контрольной группе. 3 детей (30%) в экспериментальной и 4 испытуемых (40%) в контрольной группе, показали средний уровень враждебности. 2 детей (20%) - низкий уровень враждебности показали в экспериментальной группе и 1 человек (10%) в контрольной группе.

Проведенное нами эмпирическое исследование показало, что агрессивное поведение младших школьников появляется как реакция психологической защиты в трудных ситуациях. Часто агрессия детей носит импульсивный характер, т.е. сопровождается вспышками гнева, что обусловлено, как правило, органическими нарушениями, имеющимися у категории таких детей. Проявления агрессивности в поведении младших

школьников с задержкой психического развития являются следствием:

- неудовлетворенности ребенка содержанием общения с близкими взрослыми и сверстниками;
- низкого статуса ребенка в группе;
- неуспеха в совместной со сверстниками деятельности, обусловленного как трудностями операционного характера (неразвитость базовых социальных умений), так и изменениями мотивационной стороны деятельности (например, преобладание эгоистических мотивов общения);
- неудовлетворенности потребности в признании.

Выводы по второй главе:

1. Диагностическое исследование проходило на базе МБОУ СШ №95. В эксперименте участвовало 20 учащихся 3–х классов, а также 10 педагогов школы. Среди испытуемых, принимавших участие в исследовании 12 мальчиков и 8 девочек.
2. При комплектовании репрезентативной выборки испытуемых учитывались: схожесть показателей возраста (9–10 лет), испытуемые обучаются в одной параллели, схожесть клинической картины (диагноз F–81 и психологическое заключение «Специфические расстройства развития учебных навыков»).
3. С целью изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития, нами были отобраны следующие методики:
 - Рисуночный тест Дж. Бука «Дом –Дерево –Человек» (2000)
 - Тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер (2000)
 - Опросник «Узнай себя» (И.П. Подласый) (2002)
 - Методика определения агрессивности А. Басса и А. Дарки. (1957)

Также, на подготовительном этапе нами была использована анкета для воспитателей - «Критерии агрессивности у ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992)

4. Результаты изучения особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития при анкетировании педагогов с использованием анкеты - «Критерии агрессивности у ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992) показали, что у большинства испытуемых отмечаются трудности регуляции и контроля агрессивных проявлений, что нарушает процесс социальной адаптации.

5. Данные, полученные при анализе методики «Дом – Дерево – Человек» (ДДЧ) Дж. Бука (2002) свидетельствуют о том, что у всех испытуемых имеются стойкие трудности в межличностной коммуникации, которые проявляются в трудностях общения, конфликтности и враждебности.

6. В результате анализа результатов опросника «Узнай себя» И.П. Подласый (2002) нами было выявлено, что у испытуемых нарушены коммуникативные способности, что затрудняет общение со сверстниками и незнакомыми людьми.

7. Анализ «Опросника Басса – Дарки» (1957) выявил тенденции к проявлению негативных чувств в косвенной и физической форме. Также, были отмечены тенденции к раздражению и негативизму.

8. Анализ методики «Hand тест» Э. Вагнера (2000) показал, что у 50% испытуемых выявлена тенденция к открытому агрессивному поведению.

Глава III. Формирующий эксперимент и его анализ

3.1. Теоретико-методологические основы формирующего эксперимента

В ходе исследовательской работы были использованы общедидактические и методические принципы обучения.

В процессе психологической коррекции агрессивного поведения учащихся с задержкой психического развития руководствовались следующими *принципами*:

1. Принцип развития (Л.С. Выготский, 2002). Принцип развития предполагает анализ нарушений развития с учетом возрастного этапа, на котором данное нарушение возникло, и предшествующих отклонений, на которые оно наслось.

2. Принцип системного структурно-динамического изучения. Данный принцип требует определить иерархию в нарушении психического развития, а также проанализировать каждую из составляющих деятельности ребенка (мотивацию, ориентировку, исполнение и контроль результата).

7. Принцип качественного анализа предполагает сосредоточение внимания исследователя на действиях учащегося по выполнению задания и его поведении во время обследования (способах выполнения задания и принятия решения, типе ошибок, отношении ребенка к своим ошибкам и замечаниям взрослых) в отличие от фиксирования только на результате.

Система коррекционно-педагогической работы была построена с учетом следующих принципов олигофренопедагогики:

Принцип индивидуального подхода к учащимся.

Для реализации этого принципа весь материал для занятий подбирался с учетом, выявленных в процессе обследования, индивидуальных особенностей и возможностей учащихся.

Принцип систематичности и последовательности в обучении.

Данный принцип реализовался в особом построении коррекционной работы,

где выбранные игровые упражнения были систематизированы, и предлагались учащимся последовательно в зависимости от степени сложности.

Принцип развивающего характера обучения.

При реализации этого принципа особое внимание уделялось расширению зоны ближайшего развития учащихся.

Принцип наглядности.

Для более эффективного воздействия на занятиях привлекались различные наглядные средства (сюжетные и предметные картинки, иллюстрации), которые помогали детям лучше справляться с заданиями, а также выступали средством закрепления учебного материала.

Совокупность этих принципов и неукоснительная реализация их в процессе эксперимента способствовала повышению развивающего потенциала уроков и более успешной реализации коррекционных целей работы.

Ведущим являлся принцип комплексности воздействия на учащегося. Этот принцип имел многогранный характер и представлял собой сложную структуру:

1. Комплексное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса (дефектологом, педагогами, воспитателями, родителями). Это необходимо учитывать, потому что учащиеся с нарушением интеллекта характеризуются низким уровнем контроля своими эмоциями.
2. Комплексное воздействие на учащегося при коррекции агрессивного поведения средствами игровых упражнений.
3. Непрерывность воздействия при коррекции агрессивного поведения – как в процессе практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдением за окружающим, так и на специальных коррекционных занятиях.

Под психологической коррекцией мы понимали – метод комплексного

психологического воздействия на учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития с целью изменения их жизненных установок, взглядов, навыков поведения.

Обозначенные нами научно-теоретические и методологические подходы легли в основу организации и содержания психологической работы по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, а также predeterminedili выбор и компоновку основных методов, приёмов и средств психокоррекционного воздействия.

3.2 Программа психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Цель данной психокоррекционной программы: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предварительно мы изучили работы отечественных (А.И.Захарова (1986), Н.В. Ключевой (1992), Н.Л. Кряжевой (1996), Н.В. Самоукиной (1995), М.И.Чистяковой (1995), М.Алворда(1997), К.Фонеля(1998), раскрывающие методы и приемы коррекции агрессивного поведения у младших школьников. [32;35;43;81;2;92;100]

Коррекционную работу с агрессивными детьми следует проводить в несколько *этапов*:

1. обучение ребёнка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении;
обучение ребёнка техникам и способам управления собственным гневом, развитие контроля над деструктивными эмоциями;

снижение уровня личностной тревожности;
формирование осознания собственных эмоций и чувств других людей, развитие эмпатии;
развитие позитивной самооценки;
обучение ребёнка отреагированию (выражению) своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также выражению негативной ситуации в целом.

В качестве основных *методов и приёмов* используются: имитационные игры; психогимнастика; дыхательная гимнастика; чтение и обсуждение художественных произведений; аутогенная тренировка; элементы танцевальной терапии, музыкотерапии, проективного рисунка.

Разрабатывая психокоррекционную программу для детей склонных к агрессивному поведению, мы обратили внимание на важность взаимодействия социального педагога с классным руководителем, психологом, а так же с родителями. Поэтому за разработку и дальнейшую коррекционную работу с детьми были ответственны: психолог, классный руководитель, воспитатель.

По результатам обследования, целью которого было выявление особенностей агрессивного поведения учащихся младших классов с задержкой психического развития, нами были выделены две группы (контрольная и экспериментальная). С учащимися контрольной группы в дальнейшем не проводилось специальных коррекционных мероприятий. А с учащимися экспериментальной группы с января 2018 года по март 2018 был проведен формирующий (обучающий) эксперимент, направленный на коррекцию агрессивного поведения.

Занятия проводились 2 раза в неделю, во 2--ую половину дня. Продолжительность одного занятия составляла – от 40 до 45 минут.

Основные этапы и цели коррекционной программы.

Ориентировочный этап	
Цели	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство и установление эмоционально-положительного контакта с детьми; • Ориентировка детей в занятиях; • Введение норм и правил поведения на занятиях; • Разработка ритуалов приветствия и прощания;
Конструктивно-формирующий этап	
	<ul style="list-style-type: none"> • Актуализация конфликтных ситуаций, ситуаций вызывающих проявление агрессивности в различных сферах; • Эмоциональное отреагирование ребенком чувств и переживаний, связанных с прошлым негативным опытом взаимодействия; • Создание условий и предоставление ребенку возможности осознать неконструктивность собственного агрессивного поведения; • Расширение спектра поведенческих реакций в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении;
Обобщающе-закрепляющий этап	

Продолжение таблицы 7

	<ul style="list-style-type: none"> • Обобщение сформированных на конструктивно –
--	---

	<p>формирующем этапе адекватных форм и способов поведения, коммуникации</p> <ul style="list-style-type: none"> • Перенос приобретенного позитивного опыта в практику реальной жизни
--	--

Структура занятий программы включает в себя:

Вводная часть.

Цель – настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками.

Основная процедура – ритуал приветствия.

Рабочая часть.

На эту часть приходится основная смысловая нагрузка всего занятия. В структуру занятия входят упражнения, игры, направленные на развитие и коррекцию эмоционально-личностной, поведенческой сфер ребенка.

Основные процедуры:

- игры на развитие навыков общения;
- игры на формирование навыка контроля и управления собственным гневом, обучение детей некоторым приемам саморегуляции;
- рисование;
- упражнения, направленные на обучение способам на релаксации;
- игры на снижение эмоционального напряжения и развитие позитивной самооценки.

Завершающая часть.

Цель – создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы на занятии. Ритуал прощания.

Оценка результатов эффективности психокоррекционной программы определялась с помощью повторного психодиагностического обследования с использованием психодиагностических методов и методик, которые мы

отбирали для реализации констатирующего эксперимента.

Анализ полученных результатов проводился в виде соотнесения данных, полученных в ходе реализации психокоррекционной программы, с данными, полученными при проведении констатирующего эксперимента.

Основные *методы*, используемые в ходе реализации психокоррекционной программы: игротерапия, арт-терапия, метод группового обсуждения, наблюдение.

В качестве основных ожидаемых результатов работы программы психологической коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются следующие критерии:

- развитие индивидуальных личностных качеств учащихся;
- раскрытие творческих ресурсов ребенка;
- гармонизация внутреннего мира, адекватность и гибкость его самооценки;
- снятие эмоционального напряжения, снижение уровня агрессивности;
- перенос приобретенного позитивного опыта в практику реальной жизни;
- эмоциональное отреагирование ребенком чувств и переживаний, связанных с прошлым негативным опытом взаимодействия;
- умение адекватно выражать эмоциональные реакции социальноприемлемыми способами.

Таблица 8

Тематический план коррекционных занятий по снижению агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с задержкой

психического развития.

Ориентировочный этап		Цели занятия	Содержания занятия
			<ul style="list-style-type: none"> • Установка положительного контакта между детьми и психологом; • Создание положительного эмоционального фона и атмосферы принятия каждого ребенка; • Снижение эмоционального напряжения.
		<ul style="list-style-type: none"> • Установление контактов между участниками; • Снятие эмоционального и телесного напряжения; • Развитие навыков совместной игры. 	Приветствие, игра «Ласковое имя», игра «Волшебный стул», игровое упражнение «Воздушный шарик», рефлексия, ритуал прощания.
Конструктивно-формирующий этап		<ul style="list-style-type: none"> • Развитие навыков отражения и узнавания внешних эмоциональных проявлений; • Обучение управлению состоянием мышечного напряжения и расслабления; 	Приветствие, игра «Сдвинь камень», игра «Черепашка», игра «Снежки из бумаги», рефлексия, ритуал прощания.

Продолжение таблицы 8

	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие навыков совместной деятельности; снятие мышечного напряжения; • Формирование позитивного восприятия окружающей действительности, чувства доброты. • 	Приветствие, игра «Сороконожка», игра «Волчьи игры», игровое упражнение «Доброе животное», рефлексия, ритуал прощания.
	<ul style="list-style-type: none"> • Взаимодействие; • Отреагирование чувств; • Осознание неконструктивных способов выражения агрессии. 	Приветствие, игра «Слепой и поводырь», упражнение «Дракон». релаксация «Морская звезда», рефлексия, ритуал прощания.
	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие чувства эмпатии, умения распознавать разные эмоциональные состояния; • Обучение детей выплескивания гнева в приемлемой форме; • Снятие мышечного напряжения. 	Приветствие, игра «Обзывалки», игра «Маленькое привидение», игровое упражнение «Ласковое имя», рефлексия, ритуал прощания.
	<ul style="list-style-type: none"> • Создание благоприятного настроения на занятие; • Развитие воображения, настрой на положительные эмоции; 	Приветствие, игра «Рубка дров», беседа «Если бы я был...», упражнение «Волшебные очки», рефлексия, ритуал прощания.

Продолжение таблицы 8

	<ul style="list-style-type: none"> • Способствовать снятию Эмоционального 	Приветствие, упражнение «Выражение доверия», игра
--	--	---

		<p>напряжения,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Отреагирование гнева в приемлемой форме; • Мышечная релаксация. 	<p>«Толкалки», упражнение «Переменное дыхание», рефлексия, ритуал прощания</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Снижение повышенного эмоционального фона; • Создание условий для понимания своего состояния; • Снятие мышечного напряжения 	<p>Приветствие, игра «Акулы и матросы», задание «Рисуем свое тело», психогимнастика «Сосулька», рефлексия, ритуал прощания.</p>
Обобщающе-закрепляющий этап		<ul style="list-style-type: none"> • Обобщение сформированных на предшествующем этапе способов коммуникации; • Перенос нового конструктивного опыта в реальную жизнь. 	<p>Приветствие, большая ролевая игра, упражнение «Эффективное взаимодействие», релаксация «Морская звезда», рефлексия, ритуал прощания</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Закрепление конструктивных способов поведения 	<p>Приветствие, упражнение «Добрый стул», игра «Попросись на ночлег», игровое упражнение «Солнышко и тучка», рефлексия, ритуал прощания.</p>

1. Подвижные игры

1. «Обзывалки» [55]

Цель: снять вербальную агрессию, помочь детям выплеснуть гнев в приемлемой форме.

«Ребята, передавая мяч по кругу, давайте называть друг друга разными

необидными словами (заранее обговаривается условие, какими обзывалками можно пользоваться. Это могут быть названия фруктов, овощей, грибов, мебели или игрушек). Каждое обращение должно начинаться со слов: «А ты, ..., помидор!» Помните, что это игра, поэтому обижаться друг на друга не будем. В заключительном круге обязательно следует сказать комплимент своему соседу, например: «А ты, ... чудесный друг!» Игра полезна не только для агрессивных, но и для обидчивых детей. С каждым новым кругом стоит увеличивать темп передачи мяча, заранее обговорив с детьми, что это только игра и обижаться друг на друга не нельзя.

«Головомяч» [92]

Цель: развивать навыки сотрудничества в парах и тройках, научить детей доверять друг другу.

«Разбейтесь на пары и ложитесь на пол друг напротив друга. Лечь нужно на живот так, чтобы ваша голова оказалась рядом с головой вашего друга. Мяч нужно положить между вашими головами. Теперь ваша задача поднять его и встать самим. Вы можете касаться мяча только головами. Постепенно поднимаясь, встаньте сначала на колени, а потом на ноги. Пройдитесь по комнате».

«Дракон» [43]

Цель: помочь детям, испытывающим затруднения в общении, обрести уверенность и почувствовать себя частью коллектива. Играющие становятся в линию, держась за плечи друг друга. Первый участник — «голова», последний — «хвост». «Голова» должна дотянуться до «хвоста» и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

«Жужа» [42]

Цель: научить агрессивных детей быть менее обидчивыми, дать им уникальную возможность посмотреть на себя глазами окружающих, побыть

на месте того, кого они сами обижают, не задумываясь об этом. «Жужа» сидит на стуле с полотенцем в руках. Все остальные дети бегают вокруг нее, строят рожицы, дразнят, дотрагиваются до нее. «Жужа» терпит, но когда ей все это надоедает, она вскакивает и начинает гоняться за обидчиками, стараясь поймать того, кто обидел ее больше всех, он и будет «Жужей». Психолог должен следить, чтобы «дразнилки» не были слишком обидными.

«Рубка дров» [93]

Цель: помочь детям переключиться на активную деятельность после долгой сидячей работы, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и «истратить» ее во время игры.

«Ребета, кто из вас хоть раз рубил дрова или видел как это делают взрослые? Покажите, ребятам как нужно держать топор. В каком положении должны, находиться руки и ноги? Встаньте так, чтобы вокруг осталось немного свободного места. Будем рубить дрова. Поставьте кусок бревна на пень, поднимите топор над головой и с силой опустите его. Можно даже вскрикнуть: «Ха!»» Для проведения этой игры можно разбиться на пары и, попадая в определенный ритм, ударять по одной чурке по очереди.

1. Игры на отреагирование гнева

1. «Маленькое приведение» [59]

Цель: отреагирование гнева.

«Ребята! Сейчас мы с вами превратимся в маленьких добрых привидений. Давайте представим, что нам захотелось немного похулиганить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать руками вот такое движение (взрослый приподнимает согнутые в локтях руки с растопыренными пальцами) и страшным голосом завывать: «У—у—у!». Если я буду хлопать тихо, вы будете гудеть потихоньку, если я буду хлопать громко, вы будете пугать друг друга громким голосом. Но помните, что мы с

вами добрые привидения и хотим только слегка пошутить». После того как дети немного пошумели, взрослый прекращает игру: «Молодцы! Пошутили — и достаточно. Давайте снова станем хорошими ребятами!»

1. «Черепашка» [60]

Цель: обучение ребенка управлению своим гневом и снижение уровня личностной тревожности.

Упражнение нужно делать лежа, лучше на боку или животе. Попросите детей представить, что они маленькие черепашки, которые лежат на желтом песочке (или мягкой травке) возле прозрачного озера. Греет яркое солнышко, черепашке тепло и хорошо. Ручки и ножки расслаблены, шейка мягкая... Вдруг прилетела холодная тучка и закрыла яркое солнышко. Черепашке стало холодно и очень неудобно, и она спрятала ножки, ручки и шейку в панцирь (дети сильно напрягают спину, слегка выгибая ее и изображая тем самым панцирь; и также напрягают шею, руки и ноги, как бы втягивая их под панцирь; 5–10 секунд). Но вот туча улетела, опять выглянуло солнышко, вновь стало тепло и хорошо. Черепашка согрелась, и ее шея, ручки и ножки стали теплыми и мягкими и опять появились из-под панциря (спина расслабляется 5–10 секунд).

2. «Сдвинь камень» [63]

Цель: обучение ребенка управлению своим гневом и снижение уровня

Дети ложатся на спину. Попросите их представить, что возле правой ноги лежит большой очень тяжелый камень. Нужно хорошенько упереться правой ногой (ступней) в этот камень и постараться хотя бы слегка сдвинуть его с места. Для этого следует слегка приподнять ногу и сильно напрячь ее (8–12 секунд). Затем нога возвращается в исходное положение; «нога теплая.., мягкая.., отдыхает...». Затем то же самое проделывается с левой ногой.

3. «Мальчик (девочка) – наоборот» [63]

Цель: в игре развивается произвольный контроль за своими действиями, снимается двигательная расторможенность, негативизм.

Участники встают в круг. Ведущий показывает любые действия, все должны повторять за ним. Мальчики, наоборот, должны делать не так, как все. Затем роли меняются.

1. **Упражнения на формирования адекватной самооценки.**

1. **«Ласковое имя» [54]**

Цель: развитие адекватной самооценки.

Игра проводится сидя в кругу. Психолог предлагает каждому ребенку назвать ласково соседа, сидящего справа, который непременно должен поблагодарить говорящего, сказав «Спасибо».

1. **«Волшебные очки» [49]**

Цель: развитие адекватной самооценки.

Взрослый торжественно объявляет, что у него есть волшебные очки, в которые можно разглядеть только хорошее, что есть в человеке, даже то, что человек иногда прячет от всех. «Вот я сейчас примерю эти очки... Ой, какие вы все красивые, веселые, умные!» Подходя к каждому ребенку, взрослый называет какое-либо его достоинство (кто-то хорошо рисует, у кого-то новая кукла, кто-то хорошо застилает свою кровать). «А теперь пусть каждый из вас примерит очки, посмотрит на других и постарается увидеть как можно больше хорошего в каждом. Может быть, даже то, чего раньше не замечал». Дети по очереди надевают волшебные очки и называют достоинства своих товарищей. В случае если кто-то затрудняется, можно помочь ему и подсказать какое-либо достоинство его товарища. Повторения здесь не страшны, хотя по возможности желательно расширять круг хороших качеств.

2. **«Конкурс хвастунов»[54]**

Цель: развитие адекватной самооценки.

Взрослый предлагает детям провести конкурс хвастунов. «Выигрывает тот, кто лучше похвастается. Хвастаться мы будем не собой, а своим соседом. Ведь это так приятно — иметь самого лучшего соседа! Посмотрите

внимательно на того, кто сидит справа от вас. Подумайте, какой он, что в нем хорошего, что он умеет, какие хорошие поступки совершил, чем может понравиться. Не забывайте, что это конкурс. Выиграет тот, кто лучше похвалится своим соседом, кто найдет в нем больше достоинств».

После такого вступления дети по кругу называют преимущества своего соседа и хвастаются его достоинствами. При этом совершенно не важна объективность оценки – реальные эти достоинства или придуманные. Не важен также и «масштаб» этих достоинств – это могут быть и громкий голос, и аккуратная прическа, и длинные (или короткие) волосы. Главное, чтобы дети заметили эти особенности сверстника и смогли не только положительно оценить их, но и похвалиться ими перед сверстниками. Победителя выбирают сами дети, но в случае необходимости взрослый может высказать свое мнение. Чтобы победа стала более значимой и желанной, можно наградить победителя каким–либо маленьким призом (бумажная медаль «Лучшего хвастуна» или значок). Такой приз вызывает даже у самого себялюбивого ребенка интерес к сверстнику и желание найти у него как можно больше достоинств.

3. «Зайки и слоники»[61]

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

«Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется «Зайки и слоники». Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся» и т. д. Дети показывают.

«Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?» Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т. д. «А что делают зайки, если видят волка?..» Педагог играет с детьми в течение нескольких минут.

«А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми.

Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона.

После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

4. «Волшебный стул»[78]

Цель: способствовать повышению самооценки ребенка, улучшению взаимоотношений между детьми.

В эту игру можно играть с группой детей на протяжении длительного времени. Предварительно взрослый должен узнать «историю» имени каждого ребенка – его происхождение, что оно означает. Кроме этого надо изготовить корону и «Волшебный стул» – он должен быть обязательно высоким. Взрослый проводит небольшую вступительную беседу о происхождении имен, а затем говорит, что будет рассказывать об именах всех детей группы (группа не должна быть более 5–6 человек), причем имена тревожных детей лучше называть в середине игры. Тот, про чье имя рассказывают, становится королем. На протяжении всего рассказа об его имени он сидит на троне в короне.

В конце игры можно предложить детям придумать разные варианты его имени (нежные, ласкательные). Можно также по очереди рассказать что–то хорошее о короле.

5. «Я - лев»[86]

Цель: повышение у детей уверенности в себе.

Инструкция ведущего: «А сейчас давайте поиграем в игру, которая называется «Я – лев». Закройте глаза и представьте себе, что каждый из вас превратился во льва. Лев – царь зверей, сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, мудрый. Он красив и свободен.

Откройте глаза и по очереди представьтесь от имени льва, например: «Я – лев Регина». Пройдите по кругу гордой, уверенной походкой».

6. **Упражнение «Это здорово!»** [93]

Цель: Повышение самооценки, получение поддержки от группы.

Участники группы стоят в кругу. Сейчас кто-нибудь из нас выйдет в круг и скажет о любимом своем качестве, умении или таланте (например, «я обожаю танцевать», «я умею прыгать через лужи»). В ответ на каждое такое высказывание все те, кто стоит в кругу, должны хором ответить «Это здорово!» и одновременно поднять вверх большой палец.

В круг участники выходят по очереди.

7. **Упражнение «Аплодисменты»** [65]

Повышение настроения и самооценки, активизация участников группы.

Участники сидят в кругу. Ведущий просит встать всех тех, кто обладает определенным умением или качеством (например: «Встаньте все те, кто умеет высоко прыгать, помогать маме мыть посуду, любит смотреть сериалы, мечтает научиться играть в футбол» и др.). Остальные участники группы аплодируют тем, кто встал.

8. **Упражнение «Комплименты»** [79]

Повышение настроения и самооценки, активизация участников группы.

Участники сидят в кругу. Ведущий бросает мяч тому, кому хочет сказать комплимент (например: «Ты красивая» и др.). Затем комплимент говорит тот участник, у кого оказался мяч. Игра продолжается до тех пор, пока все члены группы не скажут комплимент.

4. **«Большие игры»** [83].

Цель – развитие и коррекция эмоциональной сферы учащихся, предложенных М.Р. Битяновой.

1. **Игра «Строим город»** [73].

Цель — улучшение настроения, развитие сплоченности, сосредоточенности.

Данная игра улучшает настроение участников, способствует развитию их эмоциональной сферы.

Для проведения этой игры понадобятся следующие материалы:

- набор красок для рисования на коже;
- лист ватмана;
- пластилин ярких цветов (по коробке на ребенка);
- чистые тряпочки;
- большой стол для размещения листа ватмана;
- музыкальное сопровождение.

Этапы игры

1. «Строим город».
2. Обсуждение чувств и итогов совместной работы.
3. Размещение созданного города в кабинете.

Игра начинается с того, что первоклассников приглашают в тренинговый кабинет, где в разных местах на стенах зала приклеены листы бумаги основных «люшеровских» цветов.

1. Ведущий предлагает детям провести игру—разминку «Цвет и настроение». Ребятам надо выбрать цвет, соответствующий их настроению. После выбора каждый ребенок получает метку: на щеке ему рисуют кружок выбранного цвета (используется краска или грим, подходящий для детской кожи). Так, участники делятся на группы, по выбранным цветам.

После этого каждой группе дается задание: придумать название своей группе и групповое движение, которое отражало бы настроение всей группы.

Примечание: время обсуждения 5 минут. Взрослые (учителя, психолог) должны помочь детям в принятии решения.

Затем группы по очереди показывают свои движения. По просьбе ведущего предлагаемое движение повторяют все участники игры.

После завершения упражнения детям предлагается поменять группу, если

они хотят этого, но обязательно надо было пояснить причину. У тех детей, которые сменили группу, на щеке рисуют второе цветное пятно. Группы придумывают, как они включают в себя новый цвет, название, общее движение.

2. Ведущий приглашает участников встать вокруг стола, на котором лежит ватман. Детям и педагогам предлагается создать пластилиновый город. На листе ватмана должны быть обведены контуры будущего города.

Каждый ребенок получает по коробке пластилина. На первом этапе создается «почва»: разогретый в руках материал размазывается по бумаге в несколько слоев, местами могут возникать «холмы и впадины».

Далее, ведущий просит каждого ребенка выбрать на территории города понравившееся ему место и положить на него ладошку. После этого ребята и педагоги на своих кусочках начинают «строительство»: каждый обустроивает свой кусочек города так, как нравится. В этот момент звучит стимулирующая музыка. После завершения этапа «индивидуального строительства» ведущий просит участников рассказать о том, что они построили.

3. Затем ведущий просит участников соединить отдельные кусочки в общий город. Детям нужно подумать, как это можно сделать. Можно «прокладывать дороги», «строить мосты», и т. д. После окончания «строительства» городу дается название. Построенный город можно отнести в класс для последующих игр с ним.

2. *Игра «Рисуем настроение»* [72].

Необходимые материалы:

- отрывки музыкальных произведений;
- листы бумаги А3 для каждого ребенка;
- восковые мелки или наборы цветных карандашей;
- стенды для размещения коллажа рисунков;
- фотоаппарат и фото пленка;

– свеча (для проведения обсуждения).

Этапы игры

1. Разминка «Цвет, музыка, движение».
2. «Рисуем настроение».
3. Создание общего портрета.
4. Обсуждение игры.

Эта игра проводится в актовом зале. Дети и педагоги становятся в общий круг.

Разминка «Цвет, музыка, движение»

Ведущий.

— Сейчас кто–то из участников (пусть в первый раз это будет взрослый) встанет в круг. Как только зазвучит музыка, участник в центре круга начнет совершать соответствующее музыке движение, а весь круг должен повторять за ним. После того как музыкальный фрагмент закончится, все должны подумать и сказать, какого цвета звучала музыка.

Звучит музыка, и учитель выполняет движения, дети повторяют за ним. После этого дети высказывают мнение о том, какого цвета звучала музыка. Затем выбирают следующего ведущего, и звучит второй музыкальный фрагмент. Все повторяется снова. Это упражнение (желательно закончить бодрой, живой музыкой) создает хороший настрой на дальнейшую работу.

3. Упражнение «Рисуем настроение» [69].

Ведущие раздают детям наборы восковых мелков или цветных карандашей, большие листы бумаги (А3). Ребятам предлагается нарисовать свое настроение. Для выполнения этого задания ведущий предлагает каждому ребенку найти в зале удобное место и занять удобное положение: лежа, сидя. Под спокойную музыку дети выполняют упражнение. После того как все закончили рисовать, ведущий предлагает выбрать цвет, рядом с которым дети считают нужным повесить свои рисунки. Так могут появиться

«желтые», «синие» и другие рисунки. Получившийся коллаж, будет отражать настроение детей.

Далее ведущий просит сесть в круг, он зажигает свечу, и дети должны рассказать, что они хотели сказать своими рисунками и почему выбрали именно тот или иной цвет. (Особое внимание уделяется тем детям, которые оказываются в своей цветовой группе одинокими).

3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

После проведения коррекционной работы был организован контрольный эксперимент. На данном этапе использовались задания, аналогичные заданиям, которые применялись на первом этапе работы. Полученные результаты были проанализированы и сравнены с результатами, полученными до проведения коррекционной работы.

Педагогам предлагалось ответить на вопросы анкеты, направленной на выявление особенностей агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (Г.П. Лаврентьевой, 1989; Т.М. Титаренко, 1989).

Таблица 9.

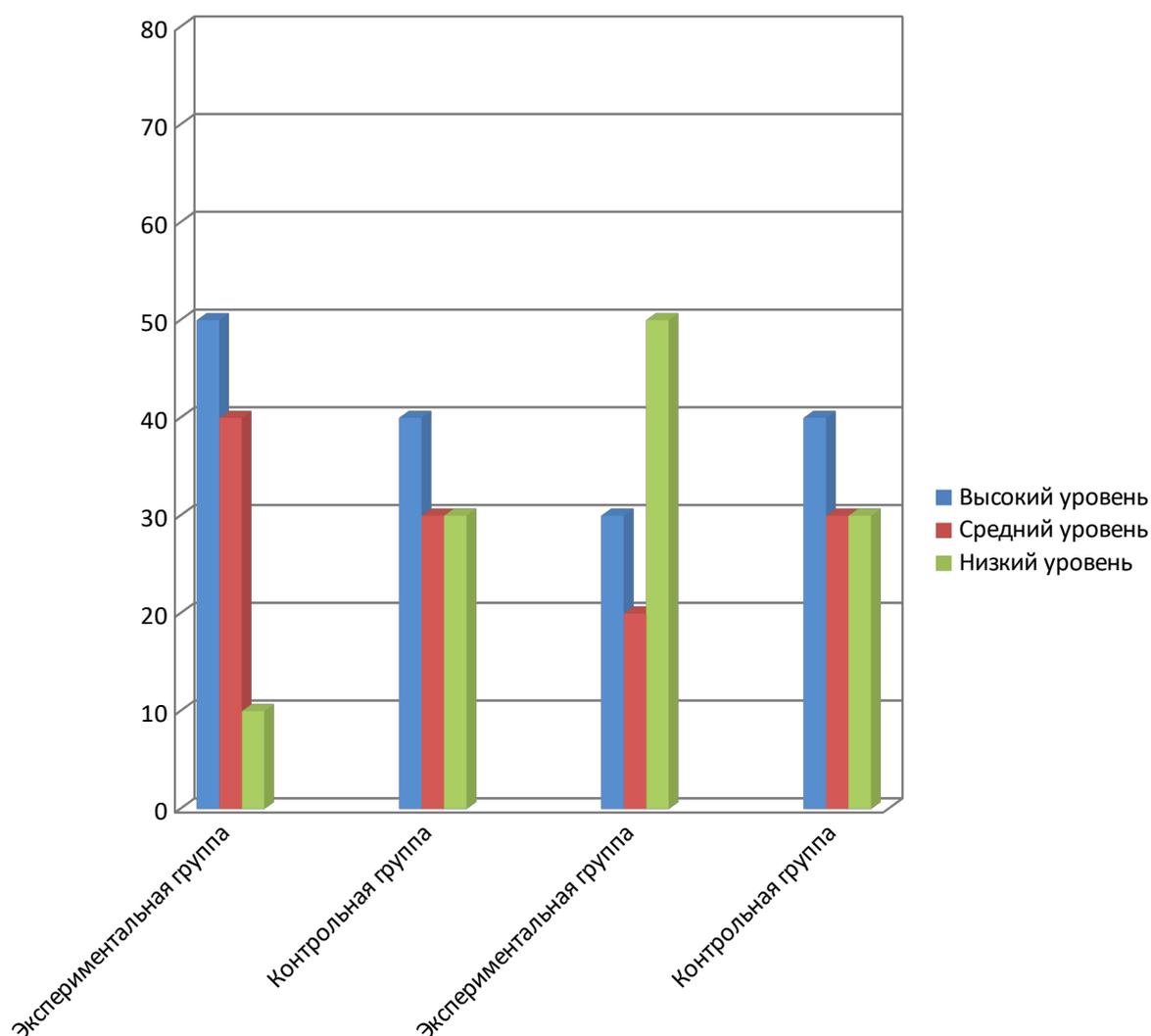
Сравнительные результаты анкетирования педагогов и воспитателей с использованием анкеты для воспитателей - «Критерии агрессивности у ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (1992)

Результаты исследования	Уровни агрессии					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс	%	Абс.	%	Абс.	%
	5	50	4	40	1	10

Констатирующий эксперимент						
Контрольный эксперимент	3	30	2	20	5	50

Анализ результатов анкетирования педагогов показывает положительные изменения, произошедшие с учащимися экспериментальной группы, с которыми проводились коррекционные мероприятия. Так, педагоги отмечают, что учащиеся стали более сдержанны к критике со стороны, менее драчливы. Также было отмечено, что учащиеся стали чаще контролировать свои эмоции и поведение, считаться с мнением окружающих и принимать социальные правила поведения не только в школе, но и дома. Анализ результатов анкетирования педагогов свидетельствует об значительных изменениях, произошедших с учащимися экспериментальной группы, с которыми проводились мероприятия, направленные на коррекцию агрессивного поведения.

Представим полученные результаты в виде гистограммы:



Анализ результатов анкетирования педагогов на рис.9, гистограммы 9 свидетельствует об значительных изменениях, произошедших с учащимися экспериментальной группы, с которыми проводились мероприятия, направленные на коррекцию агрессивного поведения. Так до формирующего эксперимента высокий уровень показали 5 учащихся (50%) экспериментальной группы и 4 учащихся (40%) контрольной группы, после формирующего эксперимента высокий уровень показали 3 учащихся (30%) экспериментальной группы и 4 ребенка (40%) контрольной группы.

Средний уровень до формирующего эксперимента показали 4 учащихся (40%) экспериментальной группы и 3 учащихся (30%) контрольной группы, а после уже 2 учащихся (20%) экспериментальной группы и 3

учащихся (30%) контрольной группы и низкий уровень до формирующего эксперимента показал 1 учащийся (10%) экспериментальной группы и 3 человека (30%) контрольной группы. После формирующего эксперимента 5 учащихся (50%) экспериментальной группы 3 учащихся (30%) контрольной группы показали низкий уровень.

В результате повторного исследования и количественной оценки результатов методики «Дом – Дерево – Человек» (ДДЧ) Дж. Бука (2000) мы обратили внимание на симптомокомплексы «Враждебность», «Конфликтность», «Трудности Общения. Такие симптомокомплексы как «Незащищенность», «Тревожность», «Недоверие к себе», «Чувство неполноценности», «Депрессивность» не интерпретировались, т.к. у всех испытуемых они не являются достаточно выраженными.

Таблица 10.

Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дом—Дерево—Человек» Дж. Бука (2000)

Симптомокомплексы	Констатирующий эксперимент				Контрольный эксперимент			
	ЭГ (n10)		КГ (n10)		ЭГ (n10)		КГ (n10)	
	Абс	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Незащищенность	1	10	2	20	0	0	0	0
Тревожность	2	20	3	30	0	0	0	0
Недоверие к себе	3	30	3	30	0	0	1	10
Чувство неполноценности	2	20	4	40	0	0	1	10

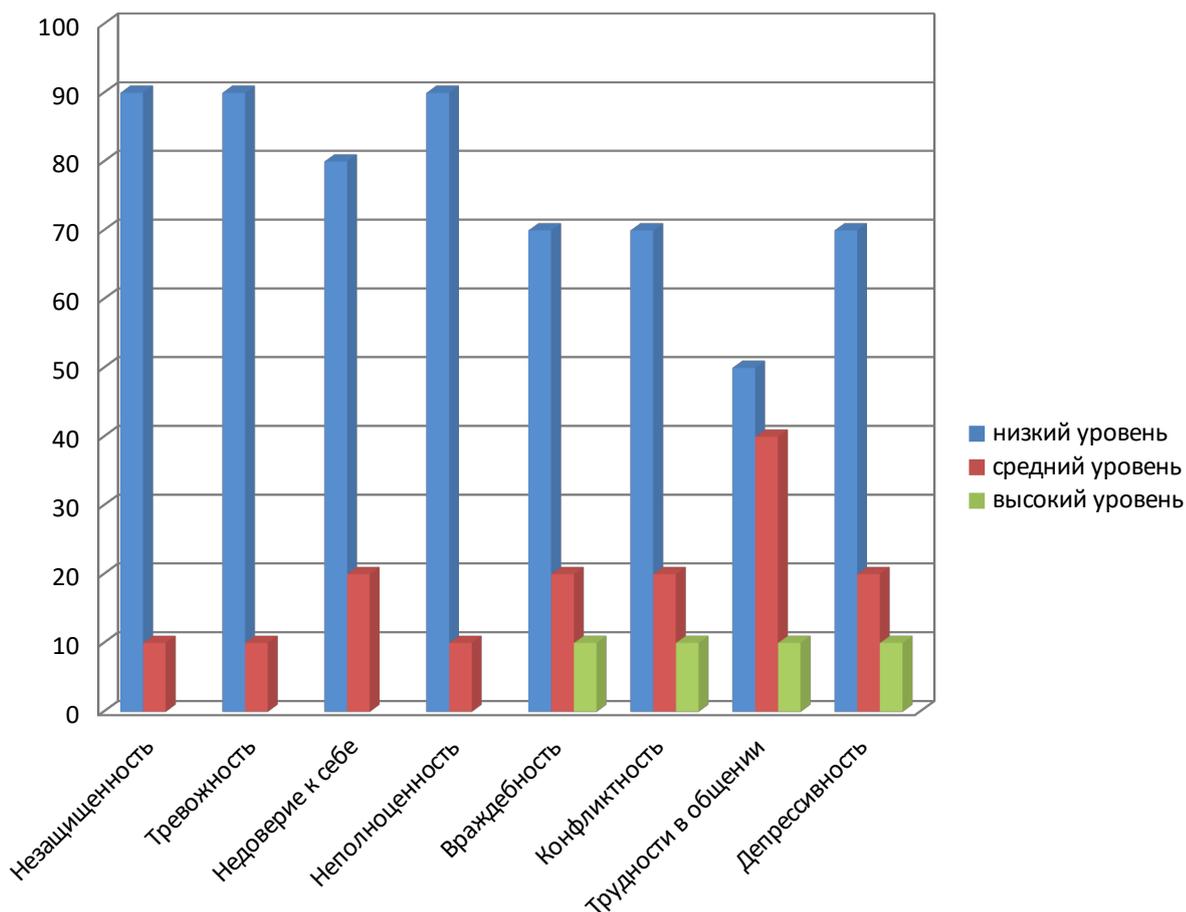
Продолжение таблицы 10

Враждебность	5	50	6	60	1	10	0	0
--------------	---	----	---	----	---	----	---	---

Конфликтность (фрустрация)	5	50	5	50	1	10	1	10
Трудности общения	6	60	7	70	1	10	2	20
Депрессивность	4	40	2	20	1	10	0	0

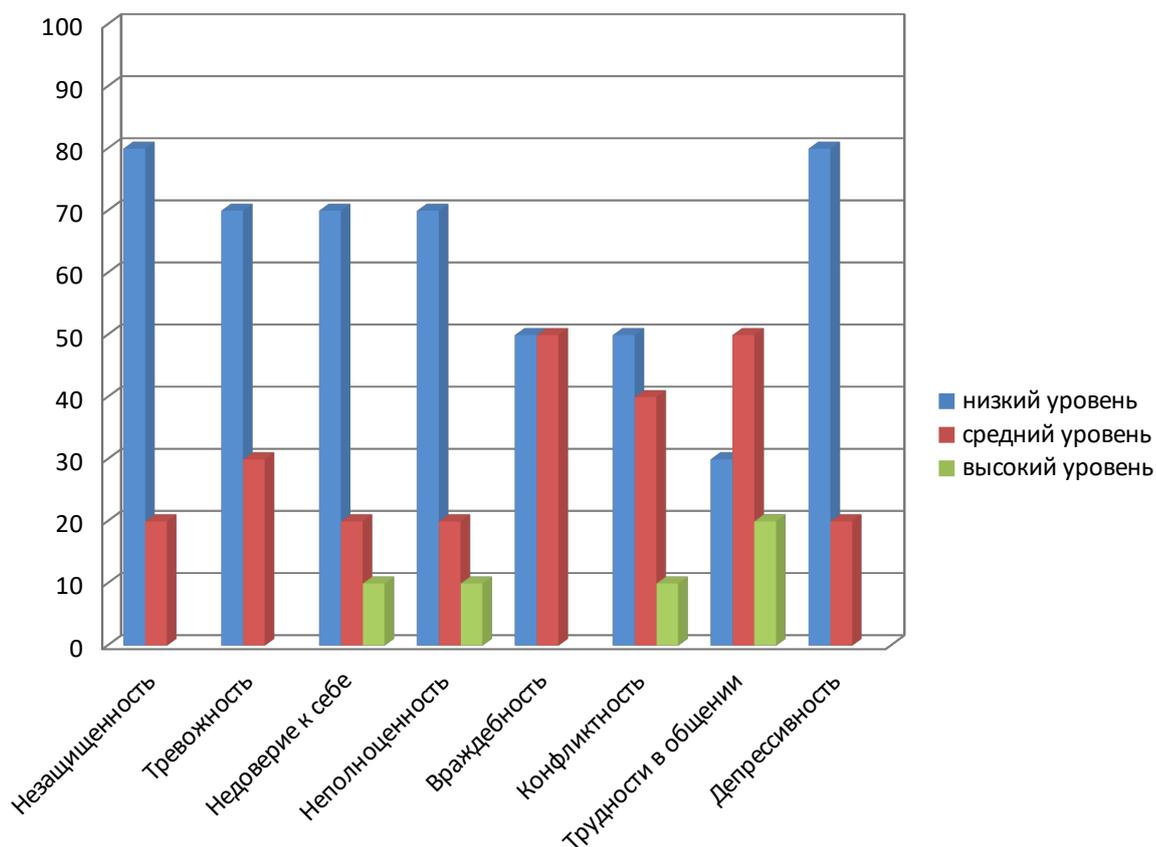
Данные таблицы свидетельствуют об изменениях, произошедших с учащимися экспериментальной группы.

Отразим полученные результаты на гистограмме.



Данные свидетельствуют об изменениях, произошедших с учащимися экспериментальной группы после формирующего эксперимента. Так, после формирующего эксперимента у учащихся экспериментальной группы показатели таких симптомокомплексов, как «незащищенность»,

«враждебность», «конфликтность» снизились. В контрольной группе произошли следующие изменения:



При выполнении первого задания до формирующего эксперимента 1 учащийся (10%) экспериментальной группы и 2 детей (20%) контрольной группы показали средний уровень выраженности незащищенности, а 9 детей (90%) экспериментальной группы и 8 детей (80%) контрольной группы имеют низкий уровень незащищенности. После формирующего эксперимента результаты, согласно рис. 10, 11, гистограмм 10, 11, по показателю «незащищенность» учащихся экспериментальной группы изменились. Так анализ результатов показал, что 1 учащийся (10%) экспериментальной группы и 2 учащихся (20%) контрольной группы имеют средний уровень выраженности незащищенности, 9 учащихся (90%) экспериментальной группы и 8 учащихся (80%) контрольной группы

показали низкий уровень выраженности незащищенности. По показателю «тревожность» до формирующего эксперимента средний уровень агрессивности имели 2 детей (20%) экспериментальной группы и 4 (40%) контрольной группы, а низкий уровень был у 8 детей (80%) экспериментальной группы и 7 учащихся (70%) контрольной группы. После формирующего эксперимента учащиеся экспериментальной группы стали менее тревожными, так 10% учащихся экспериментальной группы показали средний уровень выраженности тревожности и 90% учащихся экспериментальной группы низкий уровень выраженности тревожности, тогда как показатели учащихся контрольной группы остались неизменными. До формирующего эксперимента 1 ребенок (10%) экспериментальной группы имели высокий уровень по показателю «недоверия к себе» и 1 (10%) контрольной группы, 2 детей (20%) экспериментальной группы и 2 учащихся (20%) контрольной группы показали средний уровень выраженности по показателю «недоверие к себе», а 7 детей (70%) экспериментальной группы и 7 учащихся (70%) контрольной группы имели низкий уровень. После формирующего эксперимента уже 2 учащихся (20%) экспериментальной группы показали средний уровень, а 8 учащихся (80%) экспериментальной группы показали низкий уровень выраженности недоверия к себе, тогда как учащиеся контрольной группы показали средний уровень 20% учащихся, 70% учащихся низкий уровень выраженности недоверия к себе. По показателю «чувство неполноценности»: 2 детей (20%) экспериментальной группы и 2 учащихся (20%) контрольной группы имеют средний уровень выраженности, 8 учащихся (80%) экспериментальной и 6 учащихся (60%) контрольной группы имеют низкий уровень, 10% учащихся контрольной группы показали высокий уровень выраженности до формирующего эксперимента, после которого учащиеся экспериментальной группы показали следующие результаты:

1 учащийся (10%) – средний уровень;

9 учащихся (90%)— низкий уровень,
результаты учащихся контрольной группы были:

1 учащихся(10%) — высокий уровень;

2 учащихся (20%)— средний уровень;

7 учащихся (70%)— низкий уровень.

До формирующего эксперимента 1 ребенок (10%) экспериментальной группы имеют высокий уровень выраженности по показателю «враждебность», 3 (30%) детей — средний уровень выраженности и 60% детей имеют низкий уровень, а учащиеся контрольной группы по данному показателю показали (10%) детей высокий уровень выраженности, 5 (50%) детей — средний уровень выраженности и 4 (40%) детей имеют низкий уровень выраженности. После формирующего эксперимента (10%) учащихся имели низкий уровень, 2 (20%) учащихся экспериментальной группы показали средний уровень, а 7 (70%) учащихся низкий уровень выраженности враждебности. В контрольной группе после формирующего эксперимента 50% — средний уровень и 50% — низкий уровень выраженности по показателю враждебности. По показателю «конфликтность (фрустрация)» до формирующего эксперимента имеют высокий уровень (10%) детей экспериментальной группы и (10%) контрольной группы, средний уровень 3 (30%) детей экспериментальной и 40% контрольной группы, низкий уровень показали 6 (60%) детей учащихся экспериментальной группы и 5 (50%) учащихся контрольной группы. После формирующего эксперимента (10%) имеют высокий уровень конфликтности, 2 (20%) учащихся имеют средний уровень в экспериментальной группе, 7 (70%) имеют низкий уровень. В контрольной группе учащиеся показали после формирующего эксперимента следующие результаты:

1 учащихся (10%) — высокий уровень;

4 учащихся (40%)— средний уровень;

5 учащихся (50%) — низкий уровень.

По показателю «трудности общения» до формирующего эксперимента имеют высокий уровень 40% испытуемых экспериментальной группы и (10%) учащихся контрольной группы, средний уровень 20% учащихся экспериментальной группы и 60% учащихся контрольной группы, а также 40% экспериментальной группы и 30% учащихся контрольной группы показали низкий уровень выраженности. После формирующего эксперимента высокий уровень выраженности в экспериментальной группе показали (10%) учащихся, в контрольной группе 20% учащихся. Средний уровень показали 40% учащихся экспериментальной группы и 50% учащихся контрольной группы. Низкий уровень показали 50% учащихся экспериментальной группы и 40% учащихся контрольной группы. И по показателю «депрессивность» имеют высокий уровень 30% детей, средний уровень 20% детей и 50% детей экспериментальной группы до формирующего эксперимента. По данному показателю в контрольной группе: 20% – средний, а 80% – низкий уровень. После формирующего эксперимента в экспериментальной группе учащиеся показали следующие результаты:

- 1 учащийся (10%) – высокий уровень;
- 2 учащихся (20%) – средний уровень;
- 7 учащихся (70%) – низкий уровень.

В контрольной группе учащиеся показали следующие результаты:

- 2 учащихся (20%) – средний уровень;
- 8 учащихся (80%) – низкий уровень.

Далее учащимся было предложено ответить снова на вопросы **опросника «Узнай себя» (И.П.Подласый)**. Учащиеся экспериментальной группы показали результат выше, чем до эксперимента. Можно сделать вывод, что дети регулярно посещающие коррекционные занятия снизили свое агрессивное поведение.

Представим результаты в виде таблицы.

Таблица 9

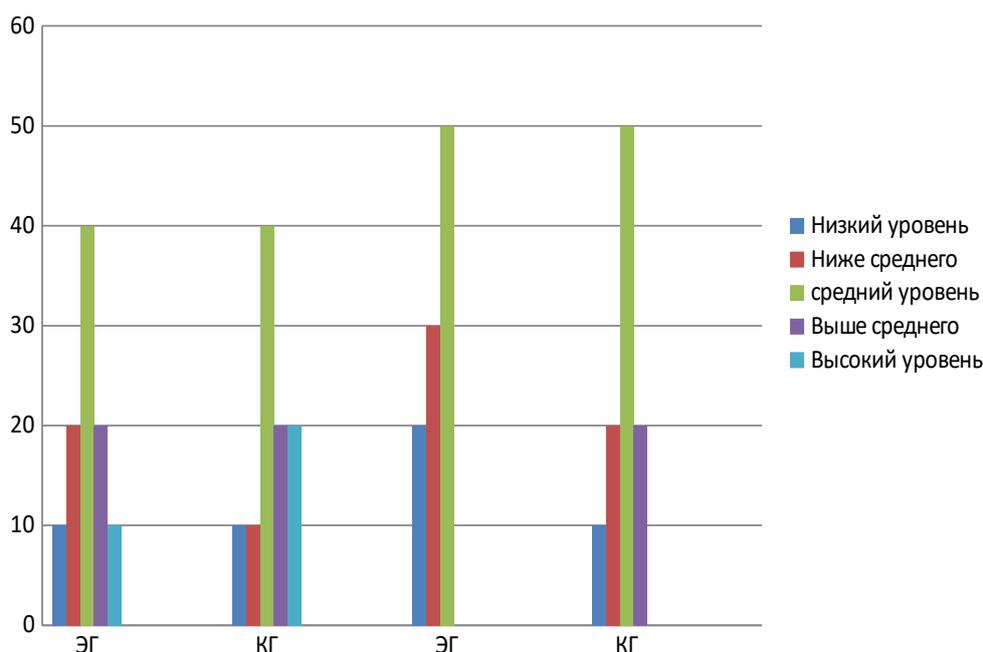
Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике опросника «Узнай себя» (И.П.Подласый)

Группы	Уровни агрессии									
	Высокий		Ниже среднего		Средний		Выше среднего		Низкий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
ЭГ до эксперимента (n 10)	1	10	2	20	4	40	2	20	1	10
ЭГ после эксперимента (n 10)	0	0	3	30	6	60	0	0	2	20

Сопоставив результаты, мы отметили положительную динамику у учащихся экспериментальной группы, регулярно посещавших коррекционные занятия. Таблица свидетельствует об значительных изменениях, произошедших с учащимися экспериментальной группы, с которыми проводились мероприятия, направленные на коррекцию агрессивного поведения. Эти дети стали более сдержанными, стали прислушиваться к одноклассникам и педагогам, выполняют школьные правила.

Представим результаты на гистограмме:

Рис 12. Гистограмма 12. Результаты опросника "Узнай себя" (И.П.Подласый)

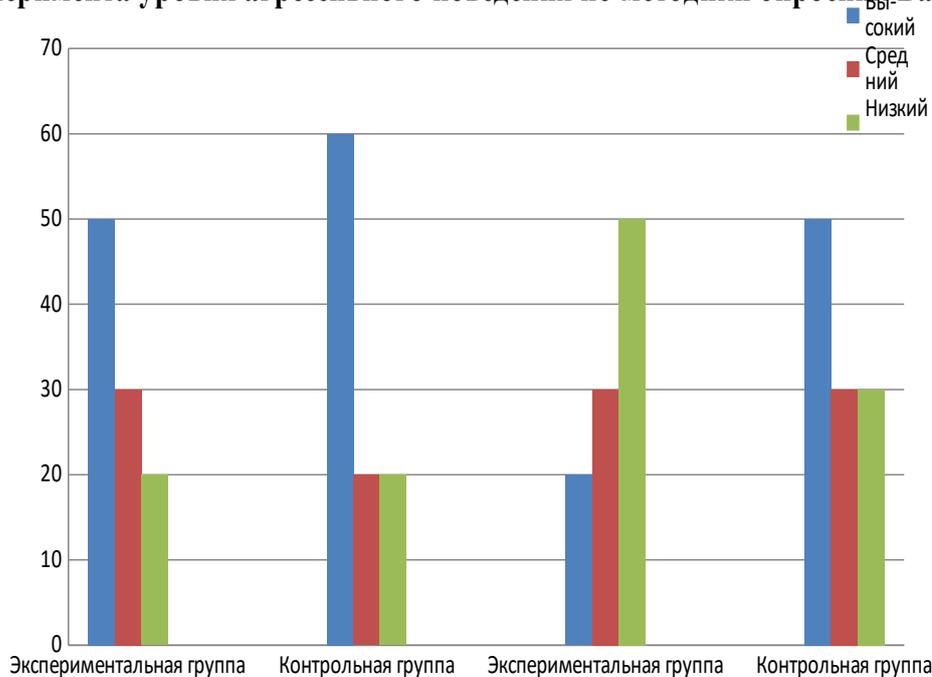


Анализ результатов опросника «Узнай себя» рис. 12, гистограмма 12, свидетельствует об значительных изменениях, произошедших с учащимися экспериментальной группы, с которыми проводились мероприятия, направленные на коррекцию агрессивного поведения. Так до формирующего эксперимента 1 человек (10%) экспериментальной и контрольной группы имеют низкий уровень агрессивности, а после 2 учащихся (20%) экспериментальной группы дали наименьшие баллы, в тоже время данные в контрольной группе не изменились. По показателю уровня агрессии ниже среднего в экспериментальной группе имели 2 испытуемых (20%), а в контрольной (10%). После эксперимента в первой группе 3 испытуемых 30% показали уровень агрессии ниже среднего, а в контрольной группе 2 человека (20%). По показателю средний уровень агрессии в обеих группах составляли 40%, после эксперимента в экспериментальной группе увеличились до 60%, а в контрольной до 50%. Выше среднего и высокий уровень агрессии в экспериментальной группе показали 2 человека (20%) и 1 человек (10%) соответственно, а в контрольной 2 человека (20%). После эксперимента в

экспериментальной группе испытуемых с наивысшими балами не было. А в контрольной 2 детей (20%) показали результат агрессивности выше среднего.

Исследование эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития с помощью «опросника Басса – Дарки» (1957) после проведенной психокоррекции отражено на рисунке 13. Гистограмме 13.

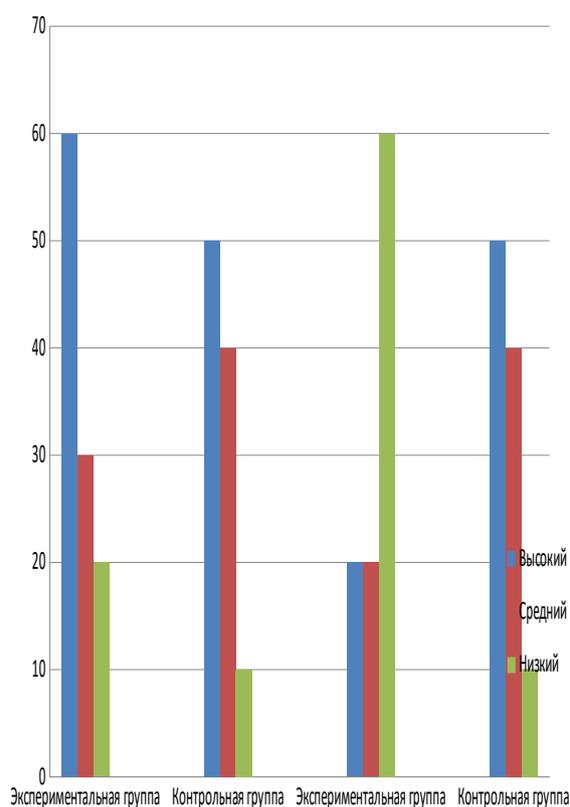
Рис 13. Гистограмма 13. Результаты диагностики до и после эксперимента уровня агрессивного поведения по методики опросник Басса-Дарки



Анализ результатов диагностики уровня агрессивного поведения по методики опросник Басса-Дарки (Гистограмма 13, рис.13) показал, что произошли значительные изменения в экспериментальной группе. Так до формирующего эксперимента высокий уровень агрессивного поведения показали 5 исследуемых (50%) в экспериментальной группе и 6 исследуемых (60%) в контрольной группе. После коррекционной работы в экспериментальной группе произошли улучшения, так высокий уровень показали всего 2 испытуемых (20%), в контрольной группе 5 человек (50%).

По показателю средний уровень агрессивности в экспериментальной группе наблюдается у 3 испытуемых (30%) до эксперимента и 3 (30%) после эксперимента, а в контрольной группе 2 человека (20%) до и 3 человека (30%) исследуемых после эксперимента. По показателю низкий уровень агрессивности 2 исследуемых (20%) показали до эксперимента и 5 человек (50%) после эксперимента в экспериментальной группе. В контрольной группе 2 исследуемых (20%) до эксперимента и 3 человека (30%) после эксперимента.

Рис 14. Гистограмма 14. Результаты диагностики до и после эксперимента уровня враждебности по методики опросник Басса-Дарки



Анализ результатов диагностики уровня враждебности по методики опросник Басса-Дарки (Гистограмма 14, рис.14) показал, что произошли значительные изменения в экспериментальной группе. Так до формирующего эксперимента высокий уровень враждебности показали 6

исследуемых (60%) в экспериментальной группе и 50% в контрольной группе. После эксперимента показания в экспериментальной группе улучшились, враждебность снизилась до 20% 2 человека. По показателю средний уровень враждебности в экспериментальной группе наблюдается у 3 исследуемых (30%), а в контрольной группе 4 человека (40%). После эксперимента в 1 группе средний уровень враждебности показали 2 человека (20%), в контрольной показания не изменились. По показателю низкий уровень враждебности 2 исследуемых (20%) показали до эксперимента и 6 человек (60%) после эксперимента в экспериментальной группе. В контрольной группе показатели не изменились.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что учащиеся экспериментальной группы по всем основным показателям показали более высокие результаты. В данном случае наблюдались снижение уровня агрессивности учащихся, снижение степени выраженности конфликтности и враждебности.

Выводы по третьей главе:

В данной главе работы был составлен план мероприятий по коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития на основе комплексного взаимодействия специалистов учреждения.

Коррекционную работу с агрессивными детьми осуществлялась в несколько этапов:

- обучение ребёнка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении;
- обучение ребёнка техникам и способам управления собственным гневом, развитие контроля над деструктивными эмоциями;
- снижение уровня личностной тревожности;

- формирование осознания собственных эмоций и чувств других людей, развитие эмпатии;
- развитие позитивной самооценки;
- обучение ребёнка отреагированию (выражению) своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также выражению негативной ситуации в целом.

По окончании формирующего эксперимента был контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие методики:

- Анкета, направленная на выявление особенностей агрессивного поведения учащихся (Г.П. Лаврентьевой, 1989; Т.М. Титаренко, 1989).
- Рисуночный тест Дж. Бука «Дом – Дерево – Человек» [80];
- Тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер [80];
- Опросник «Узнай себя» (И.П. Подласый);
- Методика определения агрессивности А. Басса и А. Дарки.

Анализ эффективности внедрения и реализации психодиагностических мероприятий при помощи анкетирования педагогов показал, что после формирующего эксперимента высокий уровень агрессивности снизился с 50% до 30%, средний - с 40% до 20%, а низкий уровень агрессивности повысился с 10% до 50%.

Анализ методики «Дом – Дерево – Человек» (ДДЧ) Дж. Бука (2000), показал снижение уровня враждебности с 50% до 10%, конфликтности с 50% до 10%, трудностей общения с 60% до 10% в экспериментальной группе.

Результаты методики «Hand тест» Э. Вагнера (2000), свидетельствуют о снижении открытого агрессивного поведения с 60% до 30%.

Анализ опросника «Узнай себя», показал, что высокий уровень агрессивности снизился с 50% до 20%.

Анализ «опросника Басса – Дарки» (1957), показал снижение индекса враждебности учащихся младшего школьного возраста с нарушением

интеллектуального развития с 60% до 20%, индекс агрессивности также, с 50% до 20%.

Диагностика результатов после коррекционной работы показывает, что агрессивность в группе значительно снизилась. Для того чтобы работа по коррекции агрессии была успешна, нужно подходить к работе комплексно. Проводить беседы с учителями и родителями агрессивных детей, учить правильному реагированию на агрессивное поведение ребенка.

Заключение

Проблема агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития весьма актуальна в наши дни.

С целью разработать и экспериментально проверить эффективность психологической работы, направленной на коррекцию агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития средствами упражнений нами было организовано эмпирическое исследование.

Гипотетически мы предположили, что преодоление проявлений агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития будет протекать успешнее, если организация психокоррекционной работы будет строиться на основе использования комплекса специально разработанных упражнений.

Для подтверждения гипотезы было организовано диагностическое исследование, направленное на выявление особенностей агрессивного поведения учащихся младших классов с задержкой психического развития, в процессе которого были использованы следующие методики:

1. Анкета, направленная на выявление особенностей агрессивного поведения учащихся (Г.П. Лаврентьевой, 1989; Т.М. Титаренко, 1989).
2. Рисуночный тест Дж. Бука «Дом – Дерево – Человек» [80];
3. Тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер [80];
4. Опросник «Узнай себя» (И.П. Подласый);
5. Методика определения агрессивности А. Басса и А. Дарки.

Базой исследования явилась МБОУ СШ №95. В эксперименте участвовало 20 учащихся 3–х классов, а также 10 педагогов школы. Среди испытуемых, принимавших участие в исследовании 12 мальчика и 8 девочек. При комплектовании репрезентативной выборки испытуемых учитывались:

- Схожесть показателей возраста (9—10 лет).
- Испытуемые обучаются в одной параллели.
- Схожесть клинической картины (диагноз F–81 и психологическое заключение «Специфические расстройства развития учебных навыков») (Приложение 1, 2, Таблица 1, 2).

Процедура обследования по каждой методике проходила с каждым испытуемым индивидуально.

В результате констатирующего эксперимента были отмечены особенности агрессивного поведения учащихся младших школьников с задержкой психического развития:

Большинство учащихся склонны к открытым конфликтам, в классе часто присутствуют драки и оскорбления, ученики не соблюдают правила поведения в школе. У младших школьников с задержкой психического развития нарушены коммуникативные способности, что затрудняет общение со сверстниками и незнакомыми людьми.

На основе полученных результатов констатирующего эксперимента был организован и проведен формирующий эксперимент, направленный на коррекцию агрессивного поведения учащихся с задержкой психического развития. В процессе формирующего эксперимента были использованы упражнения, направленные на снятие эмоциональной напряженности, произвольности поведения, развитие позитивной самооценки.

Коррекционная работа проводилась на занятиях, где с целью коррекции агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, нами были использованы материалы и упражнения, предложенные К. Фопель (2001), М.А. Панфиловой (2001), Семенюк Л.М. (1998).

После чего был проведен контрольный эксперимент, результаты которого были проанализированы и сравнены с результатами констатирующего эксперимента.

Анализ результатов анкетирования педагогов свидетельствует об значительных изменениях, произошедших с учащимися экспериментальной группы, с которыми проводились мероприятия, направленные на коррекцию агрессивного поведения. Так до формирующего эксперимента высокий уровень показали 50 % учащихся экспериментальной группы и 40% учащихся контрольной группы, после формирующего эксперимента высокий уровень показали 30% учащихся экспериментальной группы и 40% контрольной группы. Средний уровень до формирующего эксперимента показали 40% учащихся экспериментальной группы и 30% учащихся контрольной группы, а после уже 20% учащихся экспериментальной группы и 30% учащихся контрольной группы и низкий уровень до формирующего эксперимента показали (10%) учащихся экспериментальной группы и 30% контрольной группы. После формирующего эксперимента 50% учащихся экспериментальной группы 30% учащихся контрольной группы показали низкий уровень.

По методике Тест руки Б. Брайклин (2000), З. Пиотровский (2000), Э. Вагнер (2000), согласно представленным данным на гистограмме 8, рис. 8 до формирующего эксперимента 50% испытуемых экспериментальной группы и 50% учащихся контрольной группы во взаимоотношениях с окружающими были настроены очень агрессивно, показав высокий уровень агрессивного поведения. После проведенной коррекционной работы агрессивно настроены во взаимоотношениях с окружающими стали 20% учащихся экспериментальной группы и 50% учащихся контрольной группы.

По методике определения агрессивности А. Басса и А. Дарки, согласно представленным данным на гистограмме 13, рис.13 До формирующего эксперимента 50% исследуемых в экспериментальной и 60% в контрольной группе показали высокий уровень агрессии. После проведенной коррекционной работы в экспериментальной группе произошли улучшения, высокий уровень агрессии показали всего 20% исследуемых. В тоже время в

контрольной группе изменения практически не произошли, уровень агрессивности показывают 50% детей.

Результаты коррекционной работы, направленной на коррекцию агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития свидетельствуют о том, что большинство учащихся, принимавших участие в эксперименте стали меньше конфликтовать со сверстниками, соблюдают правила поведения, начали привлекать внимание взрослых менее агрессивными поступками, адекватно реагируют на замечания, могут контролировать свое поведение.

Результаты исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что эффективность коррекционной работы с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития будет существенно повышена, если будет осуществляться путем коррекции агрессивного поведения.

Литература

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н.М. Платоновой.-СПб.: Речь, 2006.-336 с.
2. Алворд М., Бэйкер П. Как работать с агрессивными детьми. -- М.: Катарсис, 1997. -- 280 с.
3. Ануфриев А.Ф. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии - М.: Ось-89.- 2000.
4. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. -- М.: Мысль, 1986. -- 157 с.
5. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. -- ОЛМА Медиа Групп, 2002.
6. Бурменская Г.В., Захарова Е.И., Карабанова О.А. Возрастно--психологический подход в консультировании детей и подростков.-- М.: Академия, 2002. -- 416 с.
7. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб: Питер, 2001. — 352 с.
8. Ватова Д. Как снять агрессивность детей // Дошкольное воспитание.- 2003 г.- №8. — с.55-58.
9. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Основные варианты неблагоприятного развития младших школьников// Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – с.204--207.
10. Венгер А.Л., Ю.М. Десятникова Девиантное поведение школьников// Вопросы психологии. -- М.,1995. -- №1. -- 5--8 с
11. Ветрова В.В. Уроки психологического здоровья. - М.: Пед. об-во России.- 2000.
12. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. -- М. : Изд--во МГУ, 1976г.
13. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. -- М.:

- Просвещение, 1973. – 225с.
14. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин–тов/В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др. ; Под ред. А. В. Петровского. – 2–е изд., испр. И доп. –М. : Просвещение, 1979. –288с.
 15. Волкова Е.М. Трудные дети или трудные родители. – М.:Профиздат,1992.– 96 с.
 16. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф–тов пед. ин–тов/ Под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа–Пресс, 1994. 416с.
 17. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – М.: Просвещение, 1989. – 135с.
 18. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд–во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 1008с.
 19. Гарбузов В. И. Нервные дети: Советы врача. – Л. : Медицина, 1990г. –176с.
 20. Головки О.А. Аффективные дети и педагогическое воздействие на них// Дошкольное воспитание. – 1986. – №2.– с.42
 21. Горбачева В.А. К вопросу формирования оценки и самооценки у детей. АПН РСФСР, 1952, №18.
 22. Горшкова Е.А. Педагогическая диагностика учащихся старших классов при организации реабилитационной работы// Проблемы личности, профилактика отклонений в ее развитии. – М.: «Школа – Пресс», Архангельск: «Феникс», 1992, с. 34–67.
 23. Гурко, Т.А. Особенности развития личности подростков в различных типах семей [Текст]/ Т.А. Гурько. – М. : Социс, 1996. – №3. – 6– 8с.
 24. Детская психология: Учеб. пособие/Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус и др. : под. Ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько – Мн. : Университетское, 1988г. –399с.

25. Долгова, А.Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция.– М.: Генезис, 2009. – 216 с.
26. Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы. Беседы о поведении человека в компании птиц, зверей и детей. – СПб. 2004.
27. Дробинская А.О. Школьные трудности «нестандартных» детей. – М.: Школа–Пресс, 2001. – 144с. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб. 2006.
28. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. – СПб. 2003.
29. Жуков Д.А. Биологические основы поведения. Гуморальные механизмы: Учебник. – СПб. 2004.
30. Завражин С.А., Фортова Л.К. Адаптация детей с ограниченными возможностями.– М.: Академический проект, 2005. – 400 с.
31. Заика, Е.В. Психология школьников [Текст]/ Е.В. Заика, А.С. Ячина// Вопросы психологии. – М., 1990. – №4. – с. 87
32. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка.– М.: Просвещение, 1986. – 128 с.
33. Иванов Е.С., Шипицина Л.М., Крутикова Э.Г., Бараш Б.А., Никольская Т.А. Биологические и социальные факторы в формировании нарушений поведения у учеников вспомогательных школ // Биологические и социальные факторы в формировании нарушений поведения у детей и подростков. Межвуз. сб. науч. трудов. Л., 1989.
34. Иванова, Л.Ю. Школьники с девиантным поведением: особенности воспитания [Текст]/ Л.Ю. Иванова // Воспитание школьников. – М. – 2002. – с. 2
35. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению/характер, коммуникабельность / популярное пособие для родителей и педагогов.– Ярославль: Академия развития, 1997. –240 с.
36. Коломинский, Я.П. Психическое развитие детей в норме и патологии:

- психологическая диагностика, профилактика и коррекция[Текст]/ Я.П. Коломинский. – СПб.: Питер. - 2014.
37. Колосова С.Л. Детская агрессия. - СПб.:ПИТЕР.-2004.-120с.
38. Колосова С.Л. Детская агрессия.— М.: Питер, 2004.— 244 с.
39. Колосова, С. Л. Детская агрессия [Текст] / С.Л. Колосова. - СПб.: Питер. – 2014.
40. Конева, И.А. Особенности высших психических функций у дошкольников с ЗПР [Текст]/ И.А. Конева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук №2.- 2013. - с.101-106
41. Коррекционная педагогика в начальном образовании /под ред. Г.Ф. Кумариной.— М.: Академия, 2001. —320 с.
42. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, 1997
Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей.- Екатеринбург: У- Фактория, 2004.-192 с.
43. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей.— Ярославль: Академия развития, 1996. — 208 с.
44. Лебедева Л.Д. Практика арт–терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб. 2005.
45. Лебединский В.В. Нарушения психологического развития у детей. – М.: Просвещение, 1985. — 678с.
46. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: «Политиздат», 1977, 260 с. Б.Ф.
47. Леонтьев А.Н. Формирование самооценки школьника. М., 1986. — 348с
48. Лечебная педагогика /Под ред. Е.М. Мастюковой. – М.: ВЛАДОС, 1997. — 500с.
49. Липкина А.И. Самооценка школьника. М., 1976. — 167 с.
50. Личко А.Е. , Ю.В. Попов Делинквентное поведение, алкоголизм и токсикомании у подростков. – М.: Просвещение, 1988, 230 с.
51. Личко А.Е. Подростковая психиатрия. – Л.: «Медицина», 1985, 115 с.

52. Ломов Б.Ф. Направленность личности. Субъективные отношения личности. // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001, 345 с.
53. Лоренц, К. Агрессия (так называемое «зло») [Текст]/ К. Лоренц. – Пер. с нем.–м. – М. : «Прогресс», «Универс», 1998. – 272 с.
54. Лэндрэт Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений: Пер. с англ./предисл. А. Я.Варга.–М.:Международная педагогическая академия, 1994.–368с.
55. Лютова Е. К., Моница Г. Б.. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — СПб.: Издательство «Речь». — 136 с: ил., 2007
56. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб.: «Речь», 2007. – 136с.
57. Ляпидиевская Г.В. О создании в России сети реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями // Вестник психосоциальной и коррекционно–реабилитационной работы. – 2001, № 1.
58. Майерс Д. Социальная психология. – СПб. 2002.
59. Малкина–Пых И. Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога. — М.: Изд–во Эксмо, 2004.
60. Малкина–Пых, И.Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога [Текст]/ И.Г. Малкина–Пых. — М. : Эксмо, 2004. — 326 с.
61. Матвеева О. «Программа «Солнышко» для социально–психологической адаптации детей в начальной школе». Школьный психолог №6,2004г.
62. Мухина В.С. Детская психология. – М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд–во ЭКСМО–Пресс, 1999.– 352с.

63. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. — 2—е изд., дораб. — М.: «Просвещение», «Учебная литература». 1996.
64. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе.— М.: Сфера, 1996. — 240 с.
65. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. — М.: «Изд—во ГНОМ и Д», 2001. — 160с.
66. Петровский А.В., Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии.— 1984.— №4.— с. 61
67. Платонова Н. М. Агрессия у детей и подростков: учеб. пособ //Платонова НМ—СПб.: Речь. — 2006.
68. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике.— М.: Владос, 2002. —352 с.
69. Практикум по арт—терапии / Под ред. Копытина. — СПб. 2001.
70. Практикум по возрастной психологии/Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. — СПб.: Речь, 200 с.
71. Программы психологической коррекционно—развивающей работы в образовательных учреждениях / Под ред. И.О. Зиновьевой. СПб., 1999.
72. Профилактика детской агрессивности : теорет. основы, диагност. методы коррекц. работа/ авт.—сост. М.Ю. Михайлина. — Волгоград: Учитель, [2009]. — 116 с.:
73. Психогимнастика в тренинге /Под редакцией Н. Ю. Хрящевой. СПб.: «Ювента», Институт Тренинга, 1999. —256 с
74. Психологическая профилактика недисциплинированного поведения учащихся / под ред. Л.Н. Проколиенко, В.А. Татенко.— Киев: Вища школа, 1989. —254 с.
75. Рабочая книга школьного психолога /под ред. И.В. Дубровиной.— М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 376 с.
76. Развитие личности ребенка: Пер. с англ. /под ред. А.М. Фонарева.— М.:

- Прогресс, 1987. –272 с.
77. Роджерс К. Взгляд на психотерапию.— М.: Становление человека, 1994. –243 с.
78. Родионов В.П., Ступицкая М.А., Кардашина О.В. Я и другие. Тренинг социальных навыков. Ярославль, Академия развития, 2001.
79. Романов А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. – М.: «Романов», 2001.
80. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов. – М.: Просвещение, 1986. – 176с.
81. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения, коррекционные программы.— М.: Новая школа, 1995. –144 с.
82. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции.— М.:Новая школа, 1996.— с.163
83. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М.: Изд--во МПСИ, «Флинта», 1998.– 96с.
84. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. -- Ростов – на – Дону: Феникс, 2004. – 160 с
85. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Ростов--на--Дону. Феникс.2005
86. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. «Жить в мире с собой и другими» -- М: «Генезис»,2001.
87. Степанов П. Как воспитать толерантность? // Народное образование, 2001. – № 9. – 2002. – № 1.
88. Степанов, В.Г. Психология трудного школьника [Текст]/ В.Г. Степанов. М., 1999. – 176 с.
89. Столяренко Л.Д. Детская психодиагностика и профориентация.-- Ростов--на--Дону: Феникс, 2000--468 с.

90. Теоретические и прикладные аспекты современной науки : сборник научных трудов по материалам VII Международной научно–практической конференции 31 января 2015 г.: в 10 ч. / Под общ. ред. М.Г. Петровой. – Белгород : ИП Петрова М.Г., 2015. – Часть X.
91. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности.— М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 192 с.
92. Фонель К. Как научить детей сотрудничать? Ч. 1–3.— М.: Генезис, 1998. –362 с.
93. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем. – М.: Генезис, 2001.
94. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Ч. 1–3. М., 1998.
95. Фролов, Ю.И. Психология подростка [Текст]/ Ю.И. Фролов. Хрестоматия. Российское педагогическое агентство — М., 1997. – 563 с.
96. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция //СПб.: Речь. – 2007. – Т. 586.
97. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб., 2007.
98. Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства.— Минск: Тесей, 1999.— с.172
99. Чижова С.Ю. Детская агрессивность: 100 ответов на родительские «почему?» / С.Ю. Чижова, О.В. Калинина. — Ярославль: Академия развития и др., 2001
100. Чистякова М.И. Психогимнастика.— М.: Просвещение, 1990. —143 с
101. Шипицына, Л.М., Иванов Е.С. Нарушения поведения учеников вспомогательной школы [Текст] / Л.М. Шипицына, Е.С. Иванов; Колег

Элидис Уэлс, Великобритания, 1992. – 290 с.

102. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности: методологические проблемы социальной психологии.-- М.: Наука, 1985. – 264 с.

Приложение 1

1. Параметры оценки результатов анкетирования педагогов (Г.П. Лаврентьевой, 1989; Т.М. Титаренко, 1989)

Высокая агрессивность – 15—20 баллов.

Средняя агрессивность – 7—14 баллов.

Низкая агрессивность – 1—6 баллов.

Приложение 2

2. Параметры оценки результатов учащихся по методике Тест руки Б. Брайклин (2000), З. Пиотровский (2000), Э. Вагнер (2000)

Если коэффициент агрессии равен 1, это обозначает, что у ребенка развитие агрессивности имеет умеренный характер (норма).

При коэффициенте агрессии больше 1 можно говорить о превалировании истинно агрессивного поведения ребенка (высокий уровень агрессивности).

Если коэффициент агрессии меньше 1 – у ребенка преобладает тенденция ожидаемой агрессии извне, тревожность ребенка по поводу агрессивного поведения окружающих (низкий уровень агрессивности).

Приложение 3

Таблица 1. Параметры оценки эмоциональных проявлений учащихся по методике «Дом –Дерево –Человек» Дж. Бук (2000)

Показатель	№	Симптом	Баллы
Незащищенность	1	Рисунок в самом центре листа	0;1;2;3
	2	Рисунок в верхнем углу листа	0;1;2;3
	3	Дом, дерево – с самого края	0;1;2

Продолжение таблицы 1

	4	Рисунок внизу листа	0;1;2;3
--	---	---------------------	---------

	5	Много второстепенных деталей	0;1;2;3
	6	Дерево на горе	0;1
	7	Очень подчеркнутые корни	0;1
	8	Непропорционально длинные руки	0;1
	9	Широко расставленные ноги	0;1
	10	Другие возможные признаки	
Тревожность	1	Облака	0;1;2;3
	2	Выделение отдельных деталей	0;1
	3	Ограничение пространства	0;1;2;3
	4	Штриховка	0;1;2;3
	5	Линия с сильным нажимом	0;1;2;3
	6	Много стирания	0;1;2;3
	7	Мертвое дерево, больной человек	0;2
	8	Подчеркнутая линия основания	0;1;2;3
	9	Толстая линия фундамента дома	0;2
	10	Интенсивно затушеванные волосы	0;1
	11	Другие возможные признаки	
Недоверие к себе	1	Очень слабая линия рисунка	0;2
	2	Дом с краю листа	0;1
	3	Слабая линия ствола	0;1
	4	Одномерное дерево	0;1

Продолжение таблицы 1

	5	Очень маленькая дверь	0;1
	6	Самооправдывающие оговорки во время рисования, прикрывание рисунка рукой	0;1
	7	Другие возможные признаки	
Чувство неполноценности	1	Рисунок очень маленький	0;1;2;3
	2	Отсутствуют ноги, руки	0;2
	3	Руки за спиной	0;1
	4	Непропорционально короткие руки	0;1

	5	Непропорционально узкие плечи	0;1
	6	Непропорционально большая система веток	0;1
	7	Непропорционально крупные двумерные листья	0;1
	8	Дерево, умершее от гниения	0;1
	9	Другие возможные признаки	
Враждебность	1	Отсутствие окон	0;2
	2	Дверь – замочная скважина	0;1
	3	Очень большое дерево	0;1
	4	Дерево с краю листа	0;1
	5	Обратный профиль дерева, человека	0;1
	6	Ветки двух измерений, как пальцы	0;1
	7	Глаза – пустые глазницы	0;2
	8	Длинные, острые пальцы	0;2
	9	Оскал – видны зубы	0;1
	10	Агрессивная позиция человека	0;2

Продолжение таблицы 1

	11	Другие возможные признаки	
Конфликтность (фрустрация)	1	Ограничение пространства	0;1;2;3
	2	Перспектива снизу (взгляд червя)	0;1;2;3
	3	Перерисовывание объекта	0;2
	4	Отказ рисовать какой–либо объект	0;2
	5	Дерево, как два дерева	0;2
	6	Явное несоответствие качества одного из рисунков	0;2
	7	Противоречивость рисунка и высказываний	0;1
	8	Подчеркнутая талия	0;1
	9	Отсутствие трубы на крыше	0;1
	10	Другие возможные признаки	
Трудности Общения	1	Отсутствие двери	0;2
	2	Очень маленькая дверь	0;1
	3	Отсутствие окон	0;2
	4	Излишне закрытые окна	0;1

	5	Окна – отверстия без рам	0;1
	6	Выделенное лицо	0;1
	7	Лицо, нарисованное последним	0;1
	8	Отсутствие основных деталей лица	0;2
	9	Человек, нарисованный схематично, из палочек	0;2
	10	Дом, человек в профиль	0;1
	11	Дверь без ручки	0;1

Продолжение таблицы 1

	12	Руки в оборонительной позиции	0;1
	13	Высказывание о нарисованном человеке как об одиноком, без друзей	0;1
	14	Другие возможные признаки	
Депрессивность	1	Помещение рисунков в самый низ листа	0;1;2;3
	2	Вид дерева или дома сверху	0;1
	3	Линия основания, идущая в низ	0;1
	4	Линия, слабеющая в процессе рисования	0;2
	5	Сильная усталость после рисования	0;2
	6	Очень маленькие рисунки	0;2
	7	Другие возможные признаки	

Приложение 4

3 Параметры оценки результатов опросника «Узнай себя»

(И.П.Подласый) (2002)

0-2 балла – низкий уровень агрессивности;

3-4 балла – уровень агрессивности ниже среднего;

5-6 баллов - средний уровень агрессивности;

7-8 баллов – уровень агрессивности выше среднего;

9-10 баллов – высокий уровень агрессивности

Приложение 5

3. Параметры оценки результатов по методике Басса-Дарки

Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения	Коэффициент
Физическая агрессия	1, 25, 33, 48, 55, 62, 68	9, 17, 41	10
Косвенная агрессия	2, 18, 34, 42, 56, 63	10, 26, 49	8
Раздражение	3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72	11, 35, 69	11
Негативизм	4, 12, 20, 23, 36		20
Обида	5, 13, 21, 29, 37, 51, 58	44	9
Подозрительность	6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59	65, 70	10
Вербальная агрессия	7, 15, 28, 31, 46, 53, 60, 71, 73	39, 66, 74, 75	13
Чувство вины	8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67		11

Таблица 2. Сведения об учащихя экспериментальной группы

№ п/п	Ф.И. ученика	пол	возраст
1	Егор В.	мужской	9
2	Вика Г.	женский	9
3	Слава Е.	мужской	10
4	Максим К.	мужской	10
5	Дмитрий К.	мужской	9
6	Максим С.	мужской	10
7	Тарас М.	мужской	10
8	Виолетта М.	женский	10
9	Анна Ш.	женский	10
10	Алина С.	женский	9

Таблица 3. Сведения об учащихя контрольной группы

№ п/п	Ф.И. ученика	пол	возраст
1	Юля Б.	женский	9
2	Вероника Г.	женский	9
3	Вася Г.	мужской	10
4	Дима Д.	мужской	10
5	Максим К.	мужской	9
6	Настя М.	женский	10
7	Алина П.	женский	10
8	Костя С.	мужской	10
9	Миша С.	мужской	10
10	Оля К.	женский	9

Таблица 4. Результаты исследования особенностей проявления агрессивности у учащихся экспериментальной группы до формирующего эксперимента

№ п/ п	Имя	пол	возраст	Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике «Дом–Дерево–Человек» Дж. Бук (2000)								Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер [80]											
				Незащищенность	тревожность	Недоверие к себе	Чувство	Враждебность	конфликтность	Трудности	депрессивность	агрессивность	директивность	страх	аффектация	коммуникация	зависимость	эксгибициализм	калечность	Активная	Пассивная	описание	коэффициент
				1	Егор В.	М	9	4	5	2	4	6	5	7	6	4	0	4	8	10	0	4	0
2	Вика Г.	Ж	9	5	3	5	3	3	2	5	5	5	4	8	4	1	2	2	2	0	2	1	0,4
3	Слава Е.	М	10	3	3	3	1	2	2	5	9	10	5	8	1	2	3	2	3	1	4	2	0,3
4	Максим	М	10	4	6	3	6	3	4	11	5	7	3	9	2	7	4	1	3	1	4	6	1,5

Продолжение таблицы 4.

5	Дима К.	М	9	8	8	0	0	9	11	12	9	7	5	3	3	9	5	2	3	0	8	5	0,8
6	Максим	М	10	4	6	3	0	3	5	3	5	8	6	2	4	8	2	1	5	2	2	1	2

	С.																						
7	Тарас М.	М	10	6	6	2	3	6	11	12	2	6	4	5	9	4	2	1	2	2	4	3	1,75
8	Виолетта М.	Ж	10	5	3	1	1	0	2	5	1	4	6	6	8	4	4	1	2	4	2	2	1,27
9	Анна Ш.	Ж	10	5	3	0	2	9	9	11	9	5	0	1	1	5	0	1	0	9	1	0	1
10	Алина С.	Ж	9	2	4	1	0	1	0	3	2	0	0	4	12	4	0	8	0	8	0	0	0,7

Таблица 5. Результаты исследования особенностей проявления агрессивности у учащихся контрольной группы до формирующего эксперимента

№ п/п	Имя	пол	возраст	Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике «Дом--Дерево--Человек» Дж. Бук	Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер [80]
-------	-----	-----	---------	--	---

				(2000)																			
				Незащищенность	тревожность	Недоверие к себе	Чувство	Враждебность	конфликтность	Трудности	депрессивность	агрессивность	директивность	страх	аффектация	коммуникация	зависимость	эксгибиционизм	калечность	Активная	Пассивная	описание	коэффициент
1	Юля Б.	Ж	9	4	7	2	6	4	1	5	5	5	6	2	2	2	3	1	5	2	2	2	2,2
2	Вероника Г.	Ж	9	5	7	2	1	5	5	11	2	11	8	2	4	6	2	2	5	1	2	1	4
3	Вася Г.	М	10	5	5	6	9	4	3	5	5	4	5	3	1	2	3	4	3	0	4	2	1,7

Продолжение таблицы 5.

4	Дима Д.	М	10	3	8	2	1	4	11	8	2	11	6	1	2	3	3	0	3	2	4	6	3,5
5	Максим К.	М	9	3	7	3	2	1	2	2	3	7	3	4	3	9	5	2	3	1	8	5	0,6
6	Настя М.	Ж	10	2	4	3	4	4	7	6	2	4	2	3	4	4	2	7	5	4	2	1	1
7	Алина П.	Ж	10	2	8	1	1	1	0	2	0	6	4	5	9	4	2	5	2	5	4	3	1,75
8	Костя С.	М	10	3	10	2	2	11	8	9	3	6	2	6	8	3	2	9	2	2	2	2	1,3

9	Миша С.	М	10	3	7	2	9	5	7	11	2	4	3	5	3	9	5	2	3	4	8	5	0,4
10	Оля К.	Ж	9	5	8	3	1	6	5	9	5	2	3	2	1	2	3	1	3	3	4	2	1

Таблица 6. Результаты исследования особенностей проявления агрессивности у учащихся экспериментальной группы после формирующего эксперимента

№	Имя	пол	возраст	Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике «Дом--Дерево--Человек» Дж. Бук (2000)	Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер [80]
п/п					

				Незащищенность	тревожность	Недоверие к себе	Чувство	Враждебность	конфликтность	Трудности	депрессивность	агрессивность	директивность	страх	аффектация	коммуникация	зависимость	экстибициализм	калечность	Активная	Пассивная	описание	коэффициент
1	Егор В.	М	9	3	3	1	3	4	2	6	3	2	0	4	8	7	1	4	0	4	0	0	0,5
2	Вика Г.	Ж	9	5	3	4	3	3	2	4	3	5	4	8	4	1	2	2	2	0	2	1	0,4
3	Слава Е.	М	10	3	3	2	1	2	2	4	8	10	5	8	1	2	3	2	3	1	4	2	0,3
4	Максим К.	М	10	4	6	3	6	3	4	5	5	6	2	9	2	7	4	1	3	1	4	6	0,6

Продолжение таблицы 6.

5	Дима К.	М	9	6	6	0	0	9	6	6	4	7	5	3	3	9	5	2	3	0	8	5	0,8
6	Максим С.	М	10	4	6	2	0	3	4	3	3	5	3	2	4	7	2	1	5	2	2	1	1
7	Тарас М.	М	10	6	7	2	3	6	11	11	2	4	2	5	9	6	0	1	2	2	4	3	1,1
8	Виолетта М.	Ж	10	5	3	1	1	0	2	5	1	4	6	6	8	4	4	1	2	4	2	2	1,27
9	Анна Ш.	Ж	10	5	3	0	2	4	5	6	9	5	0	1	1	5	0	1	0	9	1	0	1

10	Алина С.	Ж	9	2	4	1	0	1	0	3	2	0	0	4	12	4	0	8	0	8	0	0	0,7
----	----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	-----

Таблица 7. Результаты исследования особенностей проявления агрессивности у учащихся контрольной группы до формирующего эксперимента

№	Имя	пол	возраст	Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике «Дом--Дерево--Человек» Дж. Бук (2000)	Показатели результатов исследования агрессивного поведения учащихся по методике тест руки Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер [80]
п/п					

				Незащищенность	тревожность	Недоверие к себе	Чувство	Враждебность	конфликтность	Трудности	депрессивность	агрессивность	директивность	страх	аффектация	коммуникация	зависимость	экзгибиционализ	калечность	Активная	Пассивная	описание	коэффициент
1	Юля Б.	Ж	9	4	7	2	6	4	1	5	5	4	6	2	2	4	4	1	5	2	2	2	1,27
2	Вероника Г.	Ж	9	5	7	2	1	5	5	11	2	11	8	2	4	6	2	2	5	1	2	1	4
3	Вася Г.	М	10	5	5	6	3	4	3	5	5	4	5	3	1	2	3	4	3	0	4	2	1,7

Продолжение таблицы 7

4	Дима Д.	М	10	3	8	2	1	4	11	8	2	11	6	1	2	3	3	0	3	2	4	6	3,5
5	Максим К.	М	9	3	7	3	2	1	2	2	3	7	3	4	3	9	5	2	3	1	8	5	0,6
6	Настя М.	Ж	10	2	4	3	4	4	7	6	2	4	2	3	4	4	2	7	5	4	2	1	1
7	Алина П.	Ж	10	2	8	1	1	1	0	2	0	6	4	5	9	4	2	5	2	5	4	3	1,75

8	Костя С.	М	1 0	3	10	2	2	11	8	9	3	6	2	6	8	3	2	9	2	2	2	2	1,3
9	Миша С.	М	1 0	3	7	2	9	5	7	11	2	4	3	5	3	9	5	2	3	4	8	5	0,4
10	Оля К.	Ж	9	5	8	3	1	6	5	9	5	2	3	2	1	2	3	1	3	3	4	2	1

Таблица 8. Результаты исследования по методике Басса-Дарки у учащихся экспериментальной группы до формирующего эксперимента.

№ п/п	Имя	Пол	Возраст	Физическая ссия.	Вербальная ссия.	Косвенная агрессия.	Негативизм	Раздражительность	Подозрительность.	Обидчивость.	Аутоагрессия
1	Егор В.	М	9	65	72	67	80	46	82	46	79
2	Вика Г.	Ж	9	40	56	67	92	35	65	54	58
3	Слава Е.	М	10	78	79	72	75	49	40	42	77
4	Максим К.	М	10	90	88	56	62	79	76	15	39
5	Дима К.	М	9	55	62	78	45	71	50	47	38
6	Максим С.	М	10	98	83	72	32	48	35	46	30
7	Тарас М.	М	10	100	90	45	37	46	31	44	60
8	Виолетта М.	Ж	10	35	40	34	28	14	34	43	15
9	Анна Ш.	Ж	10	38	37	26	35	40	38	24	19
10	Алина С.	Ж	9	75	56	71	64	45	49	34	65

Таблица 9. Результаты исследования по методике Басса-Дарки у учащихся контрольной группы до формирующего эксперимента.

№ п/п	Имя	Пол	Возраст	Физическая ссия.	Вербальная ссия.	Косвенная агрессия.	Негативизм	Раздражительность	Подозрительность.	Обидчивость.	Аутоагрессия
1	Юля Б.	Ж	9	50	48	35	39	25	37	65	54
2	Вероника Г.	Ж	9	80	72	60	54	65	58	35	29

Продолжение таблицы 9

3	Вася Г.	М	10	75	71	64	58	57	45	56	50
4	Дима Д.	М	10	98	80	75	72	39	48	67	49
5	Максим К.	М	9	105	85	79	78	45	54	61	51
6	Настя М.	Ж	10	75	72	49	65	45	67	45	40
7	Алина П.	Ж	10	60	59	54	62	38	45	48	61
8	Костя С.	М	10	99	87	56	87	91	54	46	38

9	Миша С.	М	10	85	78	75	67	56	48	72	43
10	Оля К.	Ж	9	37	25	28	34	24	15	19	5

Таблица 10. Результаты исследования по методике Басса-Дарки у учащихся экспериментальной группы после формирующего эксперимента.

№ п/п	Имя	Пол	Возраст	Физическая ссия.	Вербальная ссия.	Косвенная агрессия.	Негативизм	Раздражительность	Подозрительность.	Обидчивость.	Аутоагрессия
1	Егор В.	М	9	40	55	45	47	39	38	15	44
2	Вика Г.	Ж	9	30	42	38	37	25	34	20	15
3	Слава Е.	М	10	45	32	31	29	27	36	48	16
4	Максим К.	М	10	65	61	54	38	42	34	42	14
5	Дима К.	М	9	40	40	38	34	25	27	34	36
6	Максим С.	М	10	76	70	54	56	71	65	54	34
7	Тарас М.	М	10	70	60	51	44	49	52	58	38
8	Виолетта М.	Ж	10	15	10	24	14	23	24	29	14
9	Анна Ш.	Ж	10	20	14	21	14	16	18	27	24
10	Алина С.	Ж	9	45	32	34	25	27	14	19	7

Таблица 11. Результаты исследования по методике Басса-Дарки у учащихся контрольной группы до формирующего эксперимента.

№ п/п	Имя	Пол	Возраст	Физическая ссия.	Вербальная ссия.	Косвенная агрессия.	Негативизм	Раздражительность	Подозрительность.	Обидчивость.	Аутоагрессия
1	Юля Б.	Ж	9	34	45	34	38	21	65	54	57
2	Вероника Г	Ж	9	76	71	54	54	64	57	24	38
3	Вася Г.	М	10	71	71	63	54	54	47	55	51
4	Дима Д.	М	10	80	80	71	74	40	49	69	51
5	Максим К.	М	9	97	85	78	74	46	55	63	49

6	Настя М.	Ж	10	75	69	43	64	43	67	45	37
7	Алина П.	Ж	10	55	54	54	31	37	41	48	57
8	Костя С.	М	10	92	82	54	87	85	54	42	37
9	Миша С.	М	10	69	70	75	72	64	50	45	40
10	Оля К.	Ж	9	35	25	31	24	31	20	10	5