

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)

Факультет начальных классов
Выпускающая кафедра Педагогики и психологии начального образования

Дроздова Софья Алексеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ В ПОВЕДЕНИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль Психология и педагогика начального образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, кандидат психологических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии начального
образования Мосина Н.А.

17.06.2019

Мосина
(дата, подпись)

Руководитель: кандидат психологических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии начального
образования Мосина Н.А.

17.06.2019

Мосина
(дата, подпись)

Дата защиты _____

Обучающийся Дроздова С.А. 17.06.2019
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск
2019

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы проявления агрессии у детей.....	5
1.1. Понятия агрессия, агрессивность, агрессивное поведение	5
1.2. Особенности развития и проявления агрессии у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	15
1.3. Методы и приемы направленные на снижение агрессивности поведения у младших школьников	34
Выводы по Главе 1.....	43
Глава 2. Исследования особенностей проявления агрессии у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	45
2.1. Методики, используемые для определения уровня агрессии у младших школьников	45
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	48
2.3. Программа коррекции агрессии и рекомендации для родителей.....	86
Выводы по Главе 2.....	93
Заключение	95
Список литературы	98
ПРИЛОЖЕНИЕ А	108
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	110
ПРИЛОЖЕНИЕ В.....	117
ПРИЛОЖЕНИЕ Г.....	118
ПРИЛОЖЕНИЕ Д.....	119
ПРИЛОЖЕНИЕ Е.....	122

Введение

Актуальность: В современном обществе изменились образовательные стандарты, в связи с изменением уровня развития детей. Появляются и новые понятия, такие как инклюзивное образование, инклюзивная практика. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении. В настоящее время у детей с ограниченными возможностями здоровья агрессивность является одной из наиболее частых проблем в коллективе. Она волнует не только педагогов, но и родителей. Те или иные формы агрессии характерны для большинства детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом проблема агрессивного поведения детей перестала быть только психологической или педагогической, она переросла в социальную и носит актуальный характер в современном мире.

Дети с ограниченными возможностями здоровья сталкиваются с множеством трудностей при адаптации к школьной среде. Дети нормы развития не всегда помогают справиться с этими трудностями, а часто наоборот усложняют процесс. Также усложнить адаптацию могут и родители, которые советуют ребенку с ограниченными возможностями здоровья - не связываться с компаниями детей нормы, напоминая ребенку о существующем недостатке и указывая на него.

Многие современные психологи, педагоги, социологи отмечают что уже в дошкольном и младшем школьном возрасте может наблюдаться нарушение поведения ребенка с ОВЗ и одной из основных характеристик такого поведения является агрессия. Изучение вопроса агрессивности детей, в том числе с ОВЗ, занимались многие известные ученые, психологи, педагоги, среди которых С.Л.Колосова, В.Ф.Шалимова, А.Д.Виноградова, Э.Форм, З.Фрейд, Р. Кратчфилд, А. Зинченко и др.[48]. В своих работах они

рассматривали особенности и причины возникновения агрессии среди детей и возможности работы в данном направлении, но с учетом актуальности данной темы и особенностей агрессивного поведения детей с ОВЗ тема исследования «Особенности проявления агрессии в поведении младших школьников с ОВЗ в инклюзивной практике» является актуальной.

Цель работы – изучить особенности проявления агрессии в поведении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Объект исследования – дети с ограниченными возможностями здоровья.

Предмет исследования – особенности проявления агрессивного поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной практике.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что уровень проявления агрессивного поведения современных младших школьников с ограниченными возможностями здоровья средний, имеющий тенденцию к высокому и характеризуется частыми и интенсивными проявлениями в виде вербальной агрессии, ссор и криков.

Задачи исследования:

- рассмотреть понятие агрессия, агрессивность и агрессивное поведение в литературных источниках;
- проанализировать особенности проявления агрессии в поведении младшего школьника с ОВЗ;
- рассмотреть методы и приёмы, существующие в психолого-педагогической практике, направленные на снижение агрессии;
- выделить критерии и подобрать методики;
- провести практические исследование состояния и уровня агрессии детей с ОВЗ и проанализировать полученные результаты;
- разработать коррекционную программу и рекомендации для родителей.

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного среднеобразовательного учреждения «Средняя школа №98» Советского района города Красноярск. В нём принимали участие 10 учащихся коррекционного класса начальной школы в возрасте 10-11 лет, из них 4 ученика имеют легкую степень умственной отсталости и 6 учеников задержку психологического развития.

Для решения поставленных задач в работе использовались методы: анализ педагогической и психологической литературы, обобщение, схематизация, исследование, тестирование, обобщение результатов исследования.

Глава 1. Теоретические основы проявления агрессии у детей

1.1. Понятия агрессия, агрессивность, агрессивное поведение

Агрессивное поведение детей – тема достаточно популярная и востребованная в современном мире. Проявление агрессии часто приводит к необратимым поступкам, действиям и событиям. Данная проблема носит особую актуальности среди детей с ОВЗ.

В настоящее время у младших школьников с ЗПР и легкой степенью УО нередко возникают враждебные проявления по отношению к сверстникам и преподавателям. Эти проявления могут привести к тому, что ребенок не только проявляет вербальную агрессию по отношению к окружающим, но и преступает нормы общества, допуская нарушение социально-принятые нормы поведения и даже закон [8, с. 54].

При этом чтобы четко понимать причины, структуру и последствия агрессивного поведения нужно различать понятия «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение». Для того, чтобы дифференцировать их, необходимо определить специфику понятий «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение».

Рассмотрим понятие «Агрессия» с точки зрения зарубежных и отечественных психологов (Таблица 1).

Таблица 1.
Анализ понятия «Агрессия»

Ученый	Определение
Э. Фромм	Под агрессией подразумеваются все те действия, которые причиняют (или намерены причинить) вред другому человеку, группе людей или животному, а также причинение ущерба вообще всякому неживому объекту [82, с. 32].
Р. Арди	Агрессия - неотъемлемая и естественная сторона личности, ослабить которую можно путем направления инстинкта в социально-приемлемое русло [10, с. 12].
К. Лоренц	Подлинная агрессия - это отношения, складывающиеся между представителями одного и того же вида. Инстинкт, развившийся в ходе длительной эволюции и обладающий спонтанностью [59, с. 50].
З. Фрейд	Агрессия является не реакцией на раздражение, а представляет собой некий постоянно присутствующий в организме подвижный импульс, обусловленный самой конституцией человеческого существа, самой природой человека [81, с. 18].
Р. Кратчфилд	Агрессия - это форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения [45, с. 32].

Ученый	Определение
А. М. Зинченко	Агрессия - мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт [35, с. 84].
С. Л. Колосова и Н. М. Платонова	Агрессия - индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического (психологического) вреда или ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей [49, с. 35].
Н. Д. Левитов	Агрессия- психическое состояние, имеющее свою феноменологию, этапы и компоненты [57, с. 87].
В.В.Ковалев	Агрессия - это поведение, связанное с нанесением физической или моральной травмы другому человеку или угрозы таковой [48, с. 82].

Таким образом, агрессия - мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, нанесения вреда объектам нападения, нанесения физического вреда людям или причинения им психологического дискомфорта (негативные чувства, состояние напряженности, страха, депрессии и т. д.).

Агрессия характеризуется инстинктивным происхождением и присуща человеческой природе, но не является реакцией на раздражение, а является своего рода постоянно присутствующим в теле импульсом, который может быть ослаблен направлением инстинкта в социально приемлемом направлении [2, п. 75].

Проанализировав понятие агрессии в отечественной и зарубежной литературе, мы выявили:

- В зарубежной литературе акцент делается на том, что агрессивные проявления являются неотъемлемой частью личности и не всегда вызываются стимулами. Э. Фромм и Р. Крачфилд обращают внимание на то, что агрессией является любое желание причинить вред человеку или другому существу.

- В российской психологии под агрессией понимается поведение, противоречащее нормам и правилам, принятым в обществе. Определения А. М. Зинченко, С. Л. Колосова и Н. М. Платонова [35, с. 54] по своему содержанию близки к определениям агрессии зарубежных авторов - Э. Фромма и Р. Крачфилда, они утверждают, что агрессия есть не что иное, как мотивированное поведение, направленное на причинение вреда и причинение ущерба. Н. Д. Левитов считает агрессию психическим состоянием, имеющим стадии и феноменологию [80, с. 32].

Мы ближе к концепции, предложенной А. Зинченко, так как она наиболее точно отражает суть агрессии [57, с. 54].

Рассмотрим следующую концепцию - концепцию агрессивности.

Рассмотрим концепцию агрессивности с точки зрения отечественных и зарубежных психологов (Таблица 2)

Таблица 2.

Понятие «агессивность» с точки зрения отечественных и зарубежных психологов

Ученый	Определение
Э. Фромм	Агрессивность - реакция на угрозу витальным интересам индивида; она заложена в филогенезе; она свойственна как животным, так и людям; она носит взрывной характер и возникает спонтанно как реакция на угрозу; а следствие её - устранение либо самой угрозы, либо её причин [80, с. 32].

Ученый	Определение
К. Лоренц	агрессивность - типичный инстинкт [59, с. 25].
Н. Д. Левитов	«Агрессивность - устойчивый набор личностных качеств, который способствует совпадению потребности и цели насильственного поведения» [57, с. 19].
Р. С. Немов	Агрессивность - враждебность, т.е. поведение человека, направленное на других людей и отличающееся стремлением нанести вред [65, с. 28].
Т. Г. Румянцева	Агрессивность - форма социального поведения [74, с. 35].
М.Кашапов	Агрессивность - специфическая форма действий человека, характеризующаяся демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб [54, с. 54].
М.Кондратьев	Агрессивность - относительно устойчивая личностная черта, проявляющаяся в готовности субъекта к агрессивному поведению, т.е. к последовательности действий, направленных на нанесение физического или психологического ущерба, вплоть до уничтожения объекта, другого человека или группы людей [51, с. 38].
А.Анцупов	Агрессивность - относительно устойчивая черта личности, ее качество, проявляющееся в готовности субъекта к агрессивному поведению [4, с. 50].

Таким образом, агрессивность обусловлена природным инстинктом, всегда направлена на причинение вреда другому объекту и определяется личным набором качеств, которые могут проявляться в различных эмоциях.

Агрессивность - свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей.

Понятие агрессивности в зарубежной литературе рассматривается с разных сторон. Так, Э. Фромм делит агрессивность на «доброкачественные» и «злокачественные», Р. Арди перечисляет эмоции, отражающие агрессивность, а К. Лоренц классифицирует их как типичные инстинкты.

Есть и разные мнения в русской литературе. Н. Д. Левитов считает агрессивность совокупностью личностных качеств, Р. С. Немов считает агрессивность поведением, направленным на других людей с целью причинения вреда, Т. Г. Румянцева выделяет агрессивность как форму социального поведения [74, с. 28].

Агрессивность у разных людей может иметь разную степень выраженности - от практически полного отсутствия до предела развития.

Вероятно, гармонично развитая личность должна обладать определенной степенью агрессивности [8, с. 24].

Полное отсутствие агрессивности приводит к податливости, невозможности занять активную жизненную позицию. В то же время чрезмерное развитие агрессивности по типу акцентуации начинает определять весь облик человека, превращает его в конфликт, неспособный к социальному сотрудничеству, и в крайнем выражении это патология (социальная и клиническая): агрессия теряет рациональную и избирательную направленность и становится привычным способом поведения, проявляясь в неоправданной враждебности, злобе, жестокости, негативности [17, с. 108].

Теперь рассмотрим агрессивное поведение с точки зрения отечественных и зарубежных психологов:

Таблица 3.

Агрессивное поведение с точки зрения отечественных и зарубежных
психологов

Ученый	Определение
З. Фрейд	Агрессивное поведение – это следствие неудовлетворенности сексуальных инстинктов [81, с. 54].
Э. Фромм	агрессивное поведение связано с врожденным инстинктом, это реакция человека на разрушение нормальных условий бытия. [80, с. 32].
К. Лоренц	агрессивное поведение - инстинктивно и направляется одним из главных побуждений [59, с. 54].
Н. Д. Левитов	Агрессивное поведение – причина разрешения конфликтов во взаимоотношениях между людьми неконструктивным способом [57, с. 74].
Р. С. Немов	Агрессивное поведение - это любое поведение человека, которое отличается тем, что содержит в себе явную или скрытую угрозу, а также нанесение вреда [65, с. 54].
Т. Г. Румянцева	Агрессивное поведение осуществляется в контексте социального взаимодействия. Повышенная чувствительность, раздражительность, ранимость могут провоцировать агрессивное поведение [74, с. 64].
Н. Шведов	Агрессивное поведение - «открытая неприязнь, вызывающая враждебность», а «агрессивный» как наступательно-захватнический; враждебный, вызывающий; оказывающий вредное воздействие [87, с. 28].

Таким образом, агрессивное поведение является одной из форм реагирования на различные неблагоприятные физические и психические отношения с жизненной ситуацией, вызывающие стресс, расстройство и тому подобное состояние.

Агрессия, агрессивность и агрессивное поведение человека неоднородны, варьируются от слабых до экстремальных, отличаются по своей модальности и назначению, имеют инстинктивное происхождение и направлены на причинение вреда.

Рассматривая вышеприведенные концепции, можно отметить, что «агрессия» имеет самые широкие рамки, которые могут отражать и характеризовать как агрессивность, так и агрессивное поведение. В свою очередь, агрессивность рассматривается как личностная черта. Агрессивное поведение всегда рассматривается в контексте общества как реакция на окружающую среду, а агрессия может рассматриваться как состояние, индивидуальная характеристика личности. В то же время агрессия и агрессивное поведение имеют мотив, объясняющий поведение человека [2, с. 78].

Агрессивные проявления у детей в раннем возрасте еще не свидетельствуют о том, что у них есть нарушение личностного развития. Если агрессивные действия в той или иной форме уже укоренились в поведении ребенка дома, их развитие и передача на более широкую арену (улица, класс, школа) вызывает разумную тревогу за его дальнейшее развитие как личности. Эта ситуация является причиной психокоррекции ребенка.

Ввиду того, что проявления агрессии у людей бесконечны и разнообразны, очень полезно ограничить изучение такого поведения концептуальными рамками. Эрих Фромм, выдающийся мыслитель нашего века, выделил следующие виды агрессии:

Доброкачественная агрессия

По его мнению, это присуще филогенезу; это характерно как для животных, так и для людей; оно взрывоопасно и происходит стихийно как реакция на угрозу; и его последствия - устранение либо угрозы, либо ее причин ".

В «доброкачественной агрессии» он выделил несколько типов:

1. Псевдоарника. Под этой концепцией он понимает «действия, которые могут привести к ущербу, но которым не предшествовали злые намерения»

(а) непреднамеренная агрессия. Ярким примером непреднамеренной агрессии является случайная травма. Классический пример - это револьверный тест и невольный выстрел в ближайшего человека. Результатом стал несчастный случай.

б) игровая агрессия. Игровая агрессия необходима в обучении навыкам ловкости, ловкости и быстрой реакции. У него нет разрушительной цели и отрицательных мотивов (гнев, ненависть). Например, игрок в своей битве с врагом просто точно выполняет свои достижения и не хочет причинять ему умышленный вред.

В) Агрессия как самоутверждение. Самый важный тип псевдоагрессии - самоутверждение. Слово «агрессия» происходит от *aggradi* (*gradus* означает «шаг», а *ad* - «на»), то есть получается что-то вроде «двигаться дальше», «наступать». Концепция агрессии как самоутверждения подтверждается наблюдениями о связи между воздействием мужских гормонов и агрессивным поведением. Есть один очень важный факт: установлено, что тот, кто может свободно осознавать свою агрессию самоутверждения, в целом ведет себя менее враждебно, чем тот, кому не хватает этого качества целенаправленного наступления. Агрессия самоутверждения увеличивает способность человека достигать целей, и, следовательно, значительно снижает необходимость подавления другого человека (в жестоком, садистском поведении). Робкий, сложный человек страдает от недостатка

наступательной активности, поэтому ему гораздо труднее достичь цели из-за определенных комплексов.

г) Оборонительная агрессия. Оборонительная агрессия является фактором биологической адаптации. «Человек, как животное, защищает себя, когда что-то угрожает его жизненным интересам». Каждому человеку нужен эмоциональный баланс, поэтому любая попытка вызывает гнев; человек пытается любой ценой избавиться от боли и страха. Результатом всего этого является оборонительная агрессия [23, с. 32].

Злокачественная агрессия: жестокость и разрушительность.

По словам Э. Фромма, «биологически неадаптивная, злокачественная агрессия не является защитой от нападений или угроз; она не заложена в филогении; это специфичность только для людей; она приносит биологический вред и социальное разрушение» [80, с. 32].

Основные симптомы агрессии, убийства и жестоких пыток. У них нет никакой цели, кроме удовольствия. В основе «злокачественной агрессии» лежит не инстинкт, а определенный человеческий потенциал.

Такая агрессия встречается спонтанно и связана с формой структуры личности

Спонтанные проявления агрессивности связаны не с природой человека, а с разрушительным потенциалом, который растет в определенных постоянных условиях. Однако в результате внезапных травмирующих обстоятельств этот потенциал мобилизуется и дает резкую вспышку (войны, религиозные или политические конфликты, необходимость, чувство депривации).

а) Разрушительность мести. Агрессия мести - это реакция человека на несправедливость, которая принесла страдания ему или любому члену его группы. Такая агрессия возникает после причинения вреда. Хуже всего то, что она гораздо более жестокая. Не случайно в языке есть выражение «жажда мести».

б) Эстатическая деструктивность. Если человек страдает от сознания одиночества, беспомощности и тоски, он может попытаться преодолеть свою проблему, войдя в состояние экстатического транса, где он (как бы «вне себя») приходит к единству с самим собой и с природой. Для этого есть много возможностей (употребление наркотиков, половой акт, различные ритуалы). Человек, который возлагает на себя руки, тоже в какой-то степени относится к этой категории [36, с. 42].

В первом параграфе нами рассмотрены следующие понятия: агрессия, агрессивность и агрессивное поведение, с точки зрения отечественных и зарубежных психологов. Определены сходства и различия в их мнениях и выведены понятия, наиболее точно отражающие сущность этих явлений. А также мы обратили внимание на классификацию агрессии Э. Фромма.

1.2. Особенности развития и проявления агрессии у детей с ограниченными возможностями здоровья

В научных источниках литературы описано, что у человека с ограниченными возможностями есть определенные ограничения в повседневной жизни. Мы говорим о физических, психических или сенсорных дефектах. Поэтому человек не может выполнять определенные функции или обязанности.

Это состояние может быть хроническим или временным, частичным или общим. Естественно, физические ограничения оказывают значительное влияние на психологию. Люди с ограниченными возможностями обычно стремятся к изоляции, низкой самооценке, повышенной тревоге и неуверенности в себе. Поэтому начинать работу нужно с детства. Значительное внимание в рамках инклюзивного образования следует уделить социальной адаптации инвалидов [9, с. 29].

Согласно классификации, предложенной В. В. Лебединским, дети с ограниченными возможностями делятся на следующие группы [56, с. 52].

1. Психическое недоразвитие, типичной моделью которого является умственная отсталость.

2. Задержка развития - полиформа группы, представлены различные варианты инфантилизма, нарушения школьных навыков, отсутствие высших корковых функций и т. Д.

В отличие от умственной отсталости он характеризуется частичной отсталостью и различной степенью обратимости.

3. Поврежденное умственное развитие описывает случаи, когда у ребенка был довольно длительный период нормального развития, нарушенный заболеваниями (прежде всего центральной нервной системы) или травмами.

4. Развитие дефицита представляет собой вариант психофизического развития в условиях глубокого нарушения зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата.

5. Искаженное развитие - это сочетание недостаточного развития, замедленного и поврежденного развития.

6. Дисгармоничные нарушения развития при формировании личности. Типичной моделью этого типа дизонтогенеза могут быть разные формы психопатии.

Давайте поговорим о причинах овз. Они делятся на два типа, эндогенные и экзогенные, а типы, в свою очередь, делятся на группы, которые мы рассмотрим более подробно.

Эндогенные (или внутренние) причины включают три группы:

- дородовой (до рождения ребенка): это могут быть болезни матери, нервные срывы, травмы, наследственность;

- Натал (роды): это может быть тяжелый труд, слишком быстрый труд, медицинское вмешательство;

- послеродовой (после рождения): например, ребенок столкнулся, упал.

Экзогенные (или внешние) причины: причинами социально-биологического характера окружающей среды являются табак, наркомания, алкоголизм, ВИЧ-инфекция.

Л. С. Выготский ввел понятие первичных и вторичных пороков развития. Давайте обозначим их разницу [19, с. 41].

Первичные дефекты возникают в результате органического повреждения или недоразвития какой-либо биологической системы (анализаторов, верхних отделов головного мозга и т. Д.) Из-за влияния патогенных факторов.

Вторичные - носят характер психического недоразвития и нарушений социального поведения, не связанных непосредственно с первичным дефектом, а вызванных ими (нарушение речи у глухих, зрительное восприятие и пространственная ориентация слепых и т. Д.). Чем меньше нарушение связано с биологической основой, тем успешнее оно поддается психологической и педагогической коррекции.

Первичные дефекты возникают в результате органического повреждения или недоразвития какой-либо биологической системы (анализаторов, верхних отделов головного мозга и т. Д.) Из-за влияния патогенных факторов.

Вторичные - имеют характер психического недоразвития и нарушений социального поведения, не являющихся непосредственно следствием первичного дефекта, но вызванного ими (нарушение речи у глухих, зрительное восприятие и пространственная ориентация слепых и т. Д.).

Особенности развития детей с нарушениями развития

Под регулярностью понимается объективно существующая, повторяющаяся существенную связь между явлениями. Существуют общие законы, отражающие общие для больших групп явлений и конкретные (или частные), действующие в любой подгруппе явлений.

Существуют следующие закономерности, общие для развития нормального и ненормального ребенка:

1. Скорость психического развития неравномерна, в разные периоды ускоряется или замедляется.

2. Созревание психических функций происходит поэтапно, в каждом последующем возрастном периоде наступает их качественная трансформация и улучшение.

В норме и патологии психического развития идет постепенный характер. Каждый этап заканчивается формированием принципиально новых качеств, которые становятся основой для развития следующего этапа, что вновь приводит к внезапному появлению опухолей в психике, создавая основу для дальнейшего развития.

3. Психическое развитие ребенка зависит от его образования и общения со взрослыми.

Появление новых качеств невозможно без направленного обучения, которое более эффективно в чувствительные периоды развития как нормального, так и ненормального ребенка. Общение как вид психической деятельности является необходимым условием формирования личности, ее сознания и самосознания. Общение со старшими для маленького ребенка является единственным возможным контекстом, в котором он понимает и «назначает» универсальный опыт. Именно поэтому общение - главный фактор общего психического развития ребенка в норме и патологии.

4. Формирование и развитие психики происходит в различных видах деятельности.

Ведущие действия для маленьких детей с нарушениями развития и без отклонений - действия с объектами и игрой. Игра рассматривается как одно из проявлений стихийно развивающегося сознания, психической жизни ребенка. Специфика игровой деятельности заключается в ее остаточном отношении по отношению к реальной деятельности взрослых. В игре вы можете увидеть характеристики поведения ребенка, а также эмоции. Ребенок теряет те ситуации, которые он считает важными в данный момент [10, с.25].

Все группы детей с ограниченными возможностями имеют общие черты, отличая их от своих нормально развивающихся сверстников.

Одна из первых закономерностей была получена Л. С. Выготским, который сформулировал положение о том, что наличие первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, влечет за собой возникновение вторичных нарушений, возникающих при последующем аномальном развитии.

Прежде всего, необходимо упомянуть снижение способности нормально развивающихся детей получать и обрабатывать информацию. Для всех типов нарушений развития количество информации, которое можно получить за единицу времени, в некоторой степени меньше нормы. Детям с психическими расстройствами нужно больше времени, чтобы принять информацию, равную той, которая у нормально развивающегося ребенка. Кроме того, увеличение порогов чувствительности (например, при снижении слуха) приводит к увеличению уровня шума, что влияет на точность получаемой информации, приводит к ее искажению. Обработка информации замедлена.

Выявлена зависимость количественной и качественной оригинальности вторичных нарушений от степени и качества первичного дефекта: чем тяжелее первичный дефект, тем более яркими будут проявления вторичных нарушений, а также наличие взаимосвязи между степенью тяжести нарушений и времени воздействия на ребенка патогенного фактора. Чем раньше возникает основной фактор, тем менее благоприятна картина последующего развития [75, с.25].

Исправлены многочисленные отклонения в развитии аномальных детей при благоприятных условиях обучения и воспитания, которые полностью исчезают или приобретают другое качественное выражение. Возможности компенсации, которые широко реализуются при благоприятных условиях коррекционного обучения и воспитания, сглаживаются и в определенной

степени устраняют неравномерное психическое развитие у аномальных детей.

Учащиеся, отклоняющиеся от нормы, понимают, что у них нет времени выполнять задание в том же темпе, что и дети нормы развития, но они ничего не могут заметить, понять причину неудачи и самостоятельно справиться с ней, им постоянно нужна помощь учителя, и если он не успевает ее оказать, ребенок может начать проявлять агрессию.

Этот наиболее важный паттерн аномального развития оправдывает необходимость своевременной организованной помощи аномальным детям.

Трудности, характерные для детей с ограниченными возможностями:

1. Нет мотивации для познавательной деятельности, ограниченного понимания мира;
2. Темпы заданий очень низкие;
3. нуждается в постоянной помощи взрослых;
4. Низкий уровень свойств внимания (стабильность, концентрация, переключение);
5. Низкий уровень развития речи, мышления;
6. Трудности в понимании инструкций;
7. Инфантилизм;
8. Нарушение координации движений;
9. Низкая самооценка;
10. Повышенная тревожность, у многих детей с ozz отмечается повышенная впечатлительность (тревожность): болезненно реагируют на тонус голоса, наблюдается малейшее изменение настроения;
11. Высокий уровень психомашинного напряжения;
12. Низкий уровень мелкой и грубой моторики;
13. Большинство из этих детей характеризуются повышенной утомляемостью. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, ноющими, с трудом сосредотачиваясь на задаче. Неудачи быстро теряют

интерес, отказываются от работы. У некоторых детей в результате усталости возникает двигательная тревога;

14. У других детей наблюдается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямство.

Существуют следующие категории детей с нарушениями развития:

- 1) дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, поздно глухие);
- 2) дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- 3) дети с нарушениями речи;
- 4) дети с ограниченными интеллектуальными возможностями (умственно отсталые дети);
- 5) дети с умственной отсталостью);
- 6) дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич);
- 7) дети с эмоциональными и волевыми расстройствами;
- 8) дети с множественными расстройствами (сочетание 2 или 3 нарушений) [42, с. 28].

Таким образом, под категорию лиц с ограниченными возможностями подпадает достаточно нарушений разной природы, но в данной статье мы рассмотрим проявления агрессивного поведения у детей с КПК и легким УО.

Умственная отсталость (ПДС) замедляет скорость формирования высших психических функций, стабильное состояние незрелости эмоциональной и волевой интеллектуальной недостаточности.

Таблица 4

Особенности развития детей с ЗПР

Функции	Особенности
Восприятие	Нет целостности и последовательности. Затруднения при новых ракурсах.

Функции	Особенности
Мышление	Снижена познавательная активность. Наглядно-действенное. Нарушены пространственные представления. Преобладание анализа. Инертность и регидность. Смещение с главного на частности.
Речь	Бессвязность. Нет логики, ясности. Бедность лексики.
Память	Низкий объем и скорость. Преобладание наглядной. Непродуктивность. Непроизвольная нарушена. Механическая.
Внимание	Неустойчивость и отвлекаемость. Сниженная концентрация. Трудность переключения и распределения.
Движения	Замедленное развитие. Нечеткость и нарушение регуляции.
Поведение	Импульсивность и резкая расторможенность. Плаксивость. Негативизм. Агрессивность.

Так, Т. А. Власова и М. С. Певзнер отмечают, что главной особенностью ПЗР является незрелость эмоционально-волевой сферы. Одним из проявлений этой незрелости является неспособность сосредоточиться на выполнении образовательных задач, что часто вызывает агрессивные реакции, направленные на учителя. У ребенка может появиться мысль о том, что он сознательно требует невозможного. Также можно предположить, что предвзятый учитель оценивает свою работу [17, с. 44].

Когда умственное развитие задерживается, недостаточное внимание является одной из существенных и заметных особенностей познавательной деятельности.

Следует отметить, что динамика уровня внимания у детей с ЗПР различна. У некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале урока, и по мере продолжения работы оно неуклонно снижается; в других концентрация внимания происходит только после некоторой активности, для третьего характерна периодичность концентрации внимания. Отвлечение, снижение его концентрации наблюдается, когда дети устают. Они больше не воспринимают учебный материал, что приводит к значительным пробелам в знаниях.

Частые переходы из состояния активности внимания в полную пассивность, изменение рабочего и нерабочего настроения тесно связаны с нейропсихическим состоянием детей и иногда происходят без видимой причины. Но внешние обстоятельства (сложность задания, большой объем работы) могут вывести ученика из равновесия, заставить его нервничать, злиться, снизить концентрацию. Особенно резко проявляются нарушения внимания после занятий, требующих интенсивного психического напряжения.

Их собственное бессилие, невозможность сосредоточиться на задании вызывает у некоторых раздражение и гнев, у других - категорический отказ от работы, особенно если вы хотите освоить новый учебный материал. В результате у детей развивается крайняя неуверенность в себе, неудовлетворенность образовательной деятельностью и приступы агрессии.

Для большинства детей с КПК характерно слабое внимание к устной (словесной) информации. Даже во время увлекательной, интересной, эмоциональной истории эти дети начинают зевать, отвлекаясь на посторонние вещи, теряя нить повествования. Эти особенности особенно очевидны, когда есть отвлекающие факторы в окружающей среде. Неожиданный стук в дверь, незнакомец в классе, упавший предмет - все это

настолько отвлекает внимание детей, что они полностью забывают задание учителя. Преподавателю потребуется много усилий, чтобы вернуть детей в рабочее состояние [7, с. 24].

Мышление является наиболее обобщенной и опосредованной формой умственного отражения, установления связей и отношений между познаваемыми объектами. Навыки и способы мышления развиваются у человека в онтогенезе во взаимодействии окружающей среды - человеческого общества. Основным условием развития мышления детей является целенаправленное обучение и воспитание. В процессе обучения ребенок осваивает предметные действия и речь, учится самостоятельно решать простые, затем сложные задачи, а также понимать требования взрослых и действовать в соответствии с ними. Развитие мышления выражается в постепенном расширении содержания мышления, в последовательном появлении форм и методов психической деятельности и изменении их как общего формирования личности. В то же время мотивация ребенка на умственную деятельность - познавательные интересы - усиливаются.

При отсутствии мышления проявляется в слабости аналитико-синтетической активности, низкой способности отвлекать поток и синтез, в семантической трудности понимания любых явлений. Скорость мышления замедлена, подвержена напряженности, страдает от переключения с одного вида умственной деятельности на другой. Недостаточное развитие мышления напрямую связано с общим нарушением речи, поэтому словесные определения, не связанные с конкретной ситуацией, устанавливаются детьми с большим трудом. Даже при достаточном словарном запасе и сохраненной грамматической структуре функция общения мало выражена в внешне правильной речи. Детям с ЗПР трудно общаться с детьми нормы, они проводят больше времени, размышляя в устных высказываниях и испытывая дискомфорт, иногда пытаясь избежать общения, чтобы не столкнуться с осуждением и насмешками [74, с.25].

Недостаточное формирование когнитивных процессов часто является основной причиной трудностей, возникающих у детей с ЗПР в дошкольном образовании. Как показали многочисленные клинические, психолого-педагогические исследования, значительное место в структуре дефекта психической деятельности при этой аномалии принадлежит расстройствам мышления.

Отставание в развитии умственной деятельности у детей с умственной отсталостью проявляется во всех компонентах структуры мышления, а именно:

- в дефиците мотивационного компонента, проявляющемся в крайне низкой познавательной активности, избегании интеллектуального стресса до отказа от работы;

- в иррациональности нормативного и целевого компонента, из-за отсутствия необходимости ставить цель, планировать действия с помощью эмпирических тестов;

- при длительно сформированных психических операциях: анализ, синтез, абстракция, обобщение, сравнение;

- в нарушение динамических аспектов психических процессов [21, с. 23].

Умственная отсталость подразделяется на несколько видов, что указано в данной работе.

1. Конституционный КПК определяется наследственностью.

2. Соматогенный ЗПР приобретается в результате заболевания, которое затронуло функции мозга ребенка: аллергия, хронические инфекции, дистрофия, дизентерия, стойкая астения и др.

3. Психогенный КПК определяется социально-психологическим фактором: такие дети воспитываются в неблагоприятных условиях: монотонная среда, узкий круг общения, отсутствие материнской любви, бедность эмоциональных отношений, депривация.

Церебральный органический ЗПР наблюдается в случае серьезных патологических отклонений в развитии мозга и чаще всего определяется осложнениями во время беременности (токсикоз, вирусные заболевания, асфиксия, алкоголизм или наркомания родителей, инфекции, родовые травмы, так далее.).

Каждый из видов в этой классификации отличается не только причинами заболевания, но и симптомами и лечением.

С уверенностью, диагноз КПК может быть поставлен только на пороге школы, когда есть очевидные трудности в подготовке к учебному процессу. Однако при тщательном наблюдении за ребенком симптомы заболевания можно увидеть раньше. Они могут включать в себя:

- отставание от навыков и способностей сверстников: ребенок не может выполнять простые действия, характерные для его возраста (обувь, одежда, навыки личной гигиены, самостоятельное питание) [25, с. 12].

Таблица 5

«Особенности развития детей с легкой умственной отсталостью»

Функции	Особенности
Мышление	Вялость процессов. Нет обобщений, сравнений, оценки. Снижено наглядно-действенное, наглядно-образное словесно-логическое. Анализ беден и фрагментарен. Отсутствие внутренних взаимосвязей.
Речь	Неразвиты фонетическая, лексическая, грамматическая стороны. Задержка понимания речи. Дефицит слов. Трудности звукобуквенного анализа и синтеза при понимании.

Функции	Особенности
Память	Слабая. Лучше запоминают многократно повторяемую, яркую информацию.
Внимание	Низкая устойчивость. Трудность распределения и замедленность переключения. Быстрая отвлекаемость.
Движения	Затруднена пространственная ориентировка. Задержка формирования двигательных навыков. Низкая двигательная активность. Нет точности и координации. Двигательная расторможенность.
Поведение	Безынициативность, неумение самостоятельно действовать. Импульсивность. Повышенная возбудимость. Подчиненность. Слабость собственных намерений. Стереотипность. Сниженная самооценка. Деструктивность.

У детей с легкой умственной отсталостью наблюдаются характерные признаки высшей нервной деятельности, а именно:

1) слабость процесса возбуждения и слабость замыкающей функции коры головного мозга: образование новых условных связей задерживается, они хрупкие, хрупкие и быстро исчезают без достаточного подкрепления, старые условные рефлекторные связи характеризуются большим инерция и очень медленно перестраиваются;

2) трудности в развитии различий, неспособность быстро и точно отличить одно явление от другого, что затрудняет усвоение новых букв - ребенку с УО сложно отличить форму буквы от графически схожих, и трудно различить соответствующий этому письму звук речи из похожих звучащих звуков оппозиции;

3) склонность к частому защитному торможению: защитное торможение наблюдается у здоровых людей с усталостью, недосыпанием, после стресса и сильных эмоциональных реакций, но у детей с УО это временное состояние наблюдается очень часто и ухудшает их умственную работоспособность;

4) недоразвитие второй сигнальной системы, нарушение взаимодействия первой и второй сигнальной системы: дети с УО в процессе обучения больше полагаются на визуальное отображение и восприятие, чем на словесный дизайн [36, с. 23].

Таким образом, особенностями высшей нервной деятельности детей с умственной отсталостью являются слабость замыкающей функции коры головного мозга, слабость процессов активного внутреннего торможения, нарушение взаимоотношений первой и второй сигнальных систем. Их психическое развитие характеризуется необразованием высших форм познавательной деятельности (анализ, синтез, обобщение, абстракция), конкретностью и поверхностностью мышления, медленным развитием речи и незрелостью эмоционально-волевой сферы. Мыслительные процессы инертны и жестки. Нет легкости перехода от одной логической связи к другой, дети с ЭЭ долгое время придерживались одного курса действий. Существуют связи между явлениями, основанными на визуальном опыте, но существуют большие трудности в понимании абстрактных зависимостей и последовательности событий, не полагаясь на прямое восприятие. Наиболее дефектными являются высшие формы мышления, абстрактное мышление, абстрактное мышление. Наименее полноценная форма деятельности, которая основана на установлении конкретных связей. Умственно отсталый

ребенок по внешним признакам может устанавливать различия, но с большим трудом определяет сходство предметов и явлений, поэтому не может оперировать общими и конкретными понятиями, не понимает переносного значения пословиц и метафор. Слабость абстрактного мышления затрагивает все познавательные действия ребенка с умственной отсталостью: восприятие, репрезентация и память. Внимание нестабильно, рассеянно. Восприятие узкое, недифференцированность, недостатки в анализе и обобщениях воспринимаемых впечатлений. Обобщенное распознавание более доступно, чем специфическое распознавание (распознавание в объекте обобщенных признаков), но часто дети с объектами УО разных видов принадлежат к одному и тому же роду. Чрезвычайно сложно различить виды. Новый материал усваивается с трудом и после многочисленных повторений. Отмеченная слабость свидетельствует о познавательной деятельности и об отсутствии познавательной активности. Если для детей с нормальным развитием естественно большая потребность в новых переживаниях, которая становится познавательной потребностью, и в будущем мотивирующей силой всего психического развития, то у детей с умственной отсталостью нужны новые переживания, а затем познавательные потребности значительно ослабляются [41, с. 62].

Потому что для младших школьников с тобой характеризуется глубоким своеобразием психического развития - ненормальным и качественно отличающимся, резко отличающимся от возрастных норм - при обучении таких детей следует использовать развивающие корректирующие технологии, учитывающие специфику их развития, использовать специальные приемы, элементы игры деятельность и частое повторение учебного материала.

Основные понятия, используемые в Федеральном законе об образовании детей с ограниченными возможностями.

Статья 2. «16. Учащийся с ограниченными возможностями - физическое лицо с ограниченными возможностями в физическом и (или)

психологическом развитии, подтвержденное психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующее образованию без создания особых условий»;

Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех учащихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»;

Специальные образовательные потребности для детей с ограниченными возможностями:

- выявление первичных нарушений развития ребенка;
- начало специального образования;
- при обучении необходимо использовать методы, приемы и средства, соответствующие выявленному нарушению;
- индивидуализировать обучение;
- обеспечить особую пространственно-временную организацию образовательной среды [6, с. 102].

В отечественной и зарубежной дефектологии существующее понятие «умственно отсталый ребенок» связано с массой детей, разнообразных по составу массы, которая объединена наличием органических повреждений мозга, имеющих диффузный, как бы разлитый характер. В исследованиях выдающихся ученых, таких как Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др., говорится, что умственная отсталость - это состояние, при котором наблюдается стабильность, необратимость нарушения развития личности и познавательной деятельности. Эти нарушения вызваны органическим повреждением коры головного мозга [19, с. 32].

В результате перенесенных органических поражений центральной нервной системы происходят качественные изменения психики и всей личности в целом. Как уже упоминалось, умственная отсталость - это аномалия развития, при которой страдают интеллект и высшие психические функции. Исследования ученых, занимающихся проблемой умственной отсталости, показывают, что у детей с этой патологией происходят грубые

изменения условно-рефлекторных процессов организма, такие как нарушение взаимодействия всех сигнальных систем, нарушение баланса процессов возбуждения и торможения. Все это считается физиологической основой ненормального психического развития ребенка [8, с. 59].

У младших школьников с умственной отсталостью часто проявляется беспокойство и тревога. В школе они могут наблюдать напряжение, скованность, пассивность, неуверенность в себе. Так часто они проявляют раздражительность, капризность, драчливость. Им трудно установить контакт со сверстниками, и поэтому они часто вступают в конфликты и драки. Среди детей с умственной отсталостью ранее было участие в антисоциальных компаниях, а также начало употребления алкоголя. В состоянии алкогольного опьянения они проявляют вспыльчивость, капризность.

Дети с умственной отсталостью не способны подавить аффект. Очень часто сильные аффективные реакции проявляются по незначительному поводу, агрессивности, упрямству, раздражительности, двигательной и психической тревоге. Переживания, которые преобладают и доминируют над ребенком, постепенно закрепляются и формируют определенные оттенки свойств его характера, таких как угрюмость, безразличие, раздражительность, гнев, бодрость, легкомыслие. Некоторые дети с умственной отсталостью имеют скрытые проявления агрессивного поведения, которое проявляется в виде злорадства при виде несчастья и боли другого ребенка. Важной формой агрессии является предвзятое агрессивное поведение, оно считается формой защитного ответа, так как помогает справиться с тревогой, высвобождая агрессию в безопасных обстоятельствах [11, с. 79].

Когда агрессия ребенка не регулируется страхами и другими эмоциями, такими как любовь, такая импульсивная агрессия обычно направлена на разрушение барьера. Это наблюдается у эмоционально примитивных детей.

Для таких детей нетерпимость барьера более выражена, чем страх быть наказанным за агрессию.

Существует также патологическая агрессия, при которой такое поведение не останавливает страхи, а также связано с патологией влечений. Они включают:

- аутоагрессия (при такой агрессии инстинкт самосохранения ослабевает. Человек переносит физическую боль лучше, чем психическое страдание, так как служит формой выражения силы этого страдания);
- садистская агрессия (получение большого удовольствия от агрессии, наказание за агрессию за менее выраженные последствия);
- агрессия, которая является следствием паранойи ребенка (болезненное негодование, повышенное подозрение) [32, с. 30].

Умственно отсталые дети характеризуются наличием уродств в эмоциональной, когнитивной сфере. Эти расстройства проявляются в инерции или повышенной возбудимости, раздражительности, беспокойстве, агрессивном поведении.

Ученые говорят, что агрессивность намного моложе. Если раньше начальные проявления агрессивности в основном происходили в подростковом возрасте, то теперь эта проблема начала проявляться в начальной школе. А в дошкольном возрасте наблюдаются зачатки агрессивного поведения [13, с. 45].

Дети со склонностью к насилию отличаются как внешним поведением, так и психологическими характеристиками. И очень важно изучить эти характеристики, которые позволили бы понять природу явления агрессии и суметь преодолеть опасные тенденции. Давно известно, что агрессивный ребенок приносит много проблем не только другим, но и себе.

- Причины проявления агрессивных проявлений:
- стремление привлечь внимание сверстников и взрослых;
 - желание получить желаемый результат;
 - желание руководить, занимать лидирующие позиции;
 - защита своих интересов или мести;

- стремление посягать на достоинство других, чтобы подчеркнуть их превосходство.

Существует две формы агрессии: неразрушающая агрессия и враждебная разрушительная. Это проявляется как у детей, так и у взрослых. Неразрушающая агрессивность проявляется в удовлетворении желания, помогает достичь цели и способствует адаптации. Это делает ребенка конкурентоспособным, помогает защищать его права и интересы, с его помощью ребенок может рассчитывать на себя. Враждебная деструктивность проявляется в злонамеренном и враждебном поведении, в стремлении причинить боль другим и наслаждаться этим. В результате возникают постоянные конфликты, агрессивность становится личностной чертой, а адаптивные способности ребенка снижаются [50, с. 13].

Дети начинают чувствовать разрушительную агрессию в раннем возрасте и пытаются научиться справляться с ней. Но у некоторых детей он, вероятно, запрограммирован биологически и проявляется с первых дней жизни: его самое простое выражение - реакция гнева и гнева. Следует отметить, что в целом агрессивные действия детей младшего школьного возраста носят неразрушающий инструментальный или реактивный характер. Проявления агрессивного поведения чаще наблюдаются в ситуациях защиты своих интересов и защиты своего превосходства, когда агрессия используется в качестве средства для достижения определенной цели. И дети получают максимальное удовлетворение, когда получают желаемый результат - будь то внимание сверстников или привлекательная игрушка - после чего агрессивные действия прекращаются [7, с. 69].

Среди младших школьников с легкой степенью умственной отсталости есть и такие ученики, агрессивное поведение которых выражается в следующих формах: дети оскорбляют маленьких, слабых, отнимают у них игрушки, вещи; появляется мстительность, иногда через некоторое время. Таким образом, проблема агрессивного поведения детей с умственной отсталостью и легкой умственной отсталостью в настоящее время очень

актуальна. Его изучение, а также выявление методов коррекции активно ведется в различных областях и направлениях.

Таким образом, суммируя вышесказанное, можно сделать следующие выводы: Формирование агрессивного поведения может спровоцировать ряд факторов:

- а) тип отношений между родителями и детьми;
- б) стрессы и негативные примеры в социальной среде;
- в) индивидуальные особенности ребенка;
- г) предотвращение реализации основных потребностей ребенка - необходимость движения, общения, внимания;
- д) биологический фактор, связанный с неправильным образованием мозга или заболеванием [2, с. 54].

Таким образом, агрессивное поведение младших школьников с умственной отсталостью может быть описано как одна из самых важных тем в специальной психологии. Как говорит Выготский, развитие невозможно без обучения. Если ребенок задерживается в развитии, то его образование должно строиться соответствующим образом. Когда ребенок понимает, что он не соответствует требуемому уровню развития, он начинает агрессию, что может быть связано с различными причинами. Агрессия может возникнуть во время насильственных тренировок, может произойти из-за неспособности выполнить задачу с большим усилием и может быть следствием реакции одноклассников на попытки ребенка с ограниченными возможностями добиться успеха.

1.3. Методы и приемы направленные на снижение агрессивности поведения у младших школьников

У детей с ограниченными возможностями агрессивность является одной из самых распространенных проблем в коллективе. Это касается не только учителей, но и родителей. Эти или другие формы агрессии характерны для большинства детей с ограниченными возможностями.

Истоки агрессии детей с ограниченными возможностями, прежде всего, следует искать в том, как родители воспитывают ребенка. На детей влияет не только сознательное и целенаправленное воспитательное воздействие, но и поведение родителей. Родители, как правило, не видят ни процесса развития отношений между ними и детьми, ни их последовательности, пока не возникнет тревожная ситуация. Негативная ситуация в поведении детей редко возникает внезапно. Агрессивное поведение является одним из наиболее распространенных расстройств среди детей с ограниченными возможностями, так как это самый быстрый и эффективный способ достижения цели. Семейное окружение и воспитание играют решающую роль в формировании агрессивного поведения ребенка. Если родители ведут себя агрессивно, применяют физическое наказание или не предотвращают проявления агрессии у ребенка, то эти проявления обязательно будут широко распространены и станут характерной чертой характера.

Методы и приёмы работы с детьми с легкой умственной отсталостью или RDA, проявляющие признаки агрессивного поведения:

Работы по коррекции агрессии и агрессивного поведения детей-инвалидов начальной школы должны строиться систематически и включать в себя различные

Направление деятельности. Учитывая провоцирующие факторы, вызывающие агрессию у детей, важно включить следующие области:

- развитие интеллектуальных способностей посредством внеклассной, индивидуальной деятельности;
- развитие коммуникативных навыков также посредством внеклассных занятий, заданий, совместной деятельности;
- совершенствование и развитие у детей навыков саморегуляции и самоконтроля;
- развитие игровой деятельности и игровых навыков;
- повышение самооценки через различные формы работы;
- оптимизация, построение отношений со сверстниками.

Эти области могут быть реализованы в различные виды времени и внеклассных мероприятий. В то же время вовлечение детей-инвалидов вносит определенные особенности в организацию образовательного процесса. Особую роль в работе с этими детьми играют не только учителя, классные учителя, но и психологи, логопеды и социальные учителя, помогающие ребенку решать многочисленные проблемы обучения, развития, социализации и, как следствие, снижать агрессивность. ,

Детская игра, согласно М. Кляйну, является символической деятельностью, в которой бессознательные импульсы и побуждения, подавленные и ограниченные социальным контролем, находят свободное выражение. [45]. В ролях, которые исполняет ребенок, в игровых действиях с игрушками заложен определенный символический смысл.

Игра - единственное занятие, где ребенок свободен от принуждения и давления со стороны враждебной среды. Это означает, что он открывает широкие возможности для выражения неосознанных побуждений, чувств и переживаний, которые нельзя принять и понять в реальных отношениях ребенка с миром.

М. Кляйн считал, что практически любое игровое действие ребенка имеет определенное символическое значение, выражает конфликты и подавляет желания ребенка.[45] Это символическое значение должно быть интерпретировано терапевтом и доведено до сознания ребенка.

В 1919 году Кляйн начал использовать игровую технику в качестве средства анализа при работе с детьми до 6 лет. Она считала, что детская игровая и игровая терапия на ее основе позволяют вам напрямую проникать в бессознательное состояние ребенка. Термин «игровая терапия» был предложен Мелани Кляйн [47, с. 52].

Игровая терапия была одной из первых, которая использовала Анну Фрейд в работе с детьми, пережившими взрыв в Лондоне во время второй мировой войны. [79.1] Если у ребенка была возможность выразить свои

чувства в игре, его освобождали от страха, и опыт не перерастал в психологическую травму.

В книге «Дети и война» А. Фрейд (1944) четко описывает различия в способах выражения реакции на взрывы лондонских взрослых и детей: после рейда взрослые снова и снова рассказывают о том, какой ужас они пережили. Дети, которые испытали то же самое, почти никогда не говорили об этом. Их реакция на опыт была выражена в игре. Дети строили дома из блоков и сбрасывали на них бомбы. Дом горел, завывали сирены. Все вокруг были убиты и ранены, а «скорая помощь» была доставлена в больницу. Эта игра продолжалась несколько недель.

А. Фрейд обнаружил, что игра является важным фактором формирования эмоционального контакта с ребенком и служит средством, которое делает его самовыражение свободным [81, с. 32].

Основные цели корректирующих действий в психоаналитической игровой терапии:

1. Установление аналитической связи, эмоционально позитивного контакта между ребенком и взрослым, позволяющего игровому терапевту выполнять функции интерпретации и перевода символического значения детской игры; принять участие в игре ребенка и организовать обновление игры и воспроизведение значимых для ребенка конфликтов.

2. Катарсис - это форма эмоциональной реакции, которая приводит к преодолению негативных эмоциональных переживаний и освобождению от них.

3. Игра предоставляет две возможности для катарсиса, свободного выражения чувств и эмоций ребенка и вербализации чувств, всплеска негативных эмоций.

4. Понимание - это и результат, и механизм игровой терапии. В результате понимание может быть определено как достижение ребенком более глубокого понимания себя и своих отношений со значимыми другими.

Понимание не требует интерпретации, разъяснения от игрового терапевта и достигается ребенком внезапно. В детстве понимание часто невербально.

5. Исследование (тестирование) реальности. Процесс исследования и тестирования различных форм и методов взаимодействия с миром людей, межличностных отношений.

6. Особая атмосфера личной безопасности и доверия, которая царит в классе, устраняет страхи и беспокойство детей перед возможными неудачами и санкциями. И поощряйте их исследовать новые способы поведения и общения как со взрослыми, так и со сверстниками.

7. Сублимация как перевод и отклонение энергии первобытных сексуальных побуждений от их прямого предназначения (получения сексуального удовольствия) к социально одобренным целям, не связанным с сексуальностью [74, с. 63].

Таким образом, игра в психоаналитической практике рассматривалась как символическая деятельность, в которой ребенок, будучи свободным от давления и запретов социальной среды с помощью игрушек, играя с ними и ролями, выражает в особой символической форме бессознательные импульсы и диски.

Цель этой терапии не состоит в том, чтобы изменить или изменить ребенка, не научить его каким-либо особым поведенческим навыкам и дать ему возможность быть самим собой. Игровой терапевт раскрывает ребенку четко и кратко переживаемые эмоциональные состояния в жизни.

В основе игровой терапии, ориентированной на ребенка, лежит идея спонтанности психического развития ребенка, которая имеет внутренние источники саморазвития и потенциал для самостоятельного разрешения проблем личностного роста. В то же время процесс личностной реализации, саморазвития может быть нарушен или ограничен либо из-за неблагоприятных условий окружающей среды, либо из-за нарушений взаимодействия и общения со значимыми другими людьми, в первую

очередь с родителями и близкими взрослыми. Отношения, связь с другим человеком являются необходимым условием развития личности [51, с. 32].

Основной целью коррекции является создание или восстановление значимых отношений между ребенком и взрослым с целью оптимизации личностного роста и развития. Похоже, что игра, свободная от принуждения, подчинения, страха и зависимости ребенка от мира взрослых, представляет, по мнению сторонников не прямой терапии, единственное место, где ребенок получает возможность свободного беспрепятственного выражения, исследования и изучения своих собственных чувств и опыта, Игра позволяет ребенку избавиться от эмоционального напряжения и разочарований, изначально predetermined антагонизмом реальных жизненных отношений между ребенком и взрослым.

Работа, также направленная на снижение уровня агрессивности проблемных детей, может помочь нам с элементами сказочной терапии.

Далее рассмотрим сказку поподробнее.

Если вы попытаетесь систематизировать все функции, с которыми успешно справляется сказка, вы можете получить что-то вроде этого списка:

Воспитание хороших человеческих качеств

На примере героев сказки ребенок учится быть добрым, смелым, искренним, порядочным, добиваться своих целей и любить других.

Мягкое обучение без насилия

Из сказок малыш узнает что-то новое, ранее неизвестное. Существует даже особый тип сказок - дидактические сказки, которые написаны, чтобы научить ребенка в игровой форме. В таких работах предмет изучения - геометрические фигуры, цифры, буквы, другие абстрактные символы - помещаются в волшебную страну. Ребенок следит за своей жизнью, а затем, в решающий момент, приходит на помощь герою. Обычно в таких сказках детям в конце концов дают особое задание закрепить материал. Обратите внимание, без назидания и зубрежки! И знания будут получены.

Но, конечно, не только дидактические сказки учат. На самом деле все сказки содержат образовательный аспект, только иногда он более завуалирован.

Живые эмоции

Слушая сказку, ребенок сопереживает героям, может плакать и смеяться над ними. Он учится различать эмоции и чувства, озвучивать их, называть их по именам. Все это во многом полезно ему во взрослой жизни.

Внушение вечных ценностей

Сказка доступна в форме малыша, учится понимать и различать добро и зло, добро и зло. Это объясняет, почему так важно быть честным, добрым и справедливым, а добро все равно побеждает.

Понимание окружающего мира и отношений между людьми

Ребенку нужно увидеть, что вокруг него - огромный мир, он полон всего интересного и вместе с тем неизвестного. И у каждого в этом мире есть место. И, конечно же, на примерах персонажей малыш знакомится с моделями взаимоотношений людей, и, следовательно, в будущем будет готов их строить сам.

Мягкая коррекция поведения ребенка

В сказочной терапии есть особый вид сказок - коррекционные сказки. Они призваны помочь ребенку справиться с трудностями в поведении, заменив их более эффективными формами поведения. Такие сказки пишут специалисты - психологи, сказочники, педагоги, работающие с детьми. Как и заботливые мамы. И сегодня мы познакомимся с примером такой сказки.

Лечение души

Иногда человеку, даже маленькому, не хватает жизненных ресурсов, понимания и сил для решения конкретной проблемы. И тогда ему на помощь приходят психотерапевтические сказки - глубокие истории, которые буквально исцеляют душу. Они помогают взглянуть на ситуацию с другой стороны, осознать глубокий смысл происходящего.

Релаксация, набор положительных впечатлений

С этой задачей хорошо справляются медитативные истории - искусство без конфликтов и плохих героев. Они показывают детям модели идеальных отношений, мир, в котором все хорошо и спокойно. Настройтесь позитивно, помогите расслабиться и уснуть. Такие истории полезно читать перед сном.

Виды сказок в сказочной терапии

Итак, мы определили основные функции сказок, а теперь давайте систематизируем знания, перечисляя основные виды сказок в сказочной терапии. Они включают:

Художественные сказки - это народные и авторские рассказы. Народные сказки несут мудрость веков и часто содержат много значений. Авторские рассказы могут более тонко, аккуратно и образно передать смысл и показать личные аспекты человеческой жизни.

Дидактические или познавательные сказки.

Психокоррекционные сказки, призванные помочь ребенку в решении проблем с поведением.

Терапевтические истории - это более глубокая, «терапевтическая» работа.

Медитативные сказки - для расслабления и накопления положительного творческого опыта.

Сказки, которые встречаются нам в пути, не обязательно принадлежат только одной группе. Например, художественные сказки часто содержат дидактический, психокоррекционный, терапевтический и даже медитативный аспекты. Но, конечно, есть сказки, которые написаны специально для решения конкретной проблемы [32, с. 32].

Давайте познакомимся с конкретным примером сказки, направленной на борьбу с агрессией. [с. 104]

Одни из самых эффективных способов работы с агрессией у детей с ОВЗ являются методы, активно использующие творческий потенциал ребенка.

В работе с данными детьми могут эффективно использоваться следующие формы:

- Игровые формы, позволяющие проигрывать и прорабатывать различные ситуации в непринуждённой форме;

- Арт- терапия, выступающая в качестве средства самовыражения и демонстрации своих чувств. Здесь может быть использована музыкотерапия, изотерапия, танцетерапия и т.д.

- Сказкотерапия, позволяющая проработать нормы социума, морали, нравственности, социально-приемлемого поведения [17, с.54].

Эмоциональная насыщенность таких занятий высока, так как в процессе занятий, дети, с явно выраженным процессом торможения в подкорке головного мозга приобретают уверенность в себе, ощущение равного среди равных, повышается их самооценка, а агрессивные дети приучаются совершенствовать в себе импульсивные побуждения. Занятия в данных направлениях оказывают на детей успокаивающее воздействие, вызывают положительные эмоции, благотворно влияют на физиологию и психику ребенка.

Выводы по Главе 1

Нами проведён анализ научной литературы по проблеме исследования. Анализ литературы позволил выделить различия в таких понятиях, как агрессия, агрессивность и агрессивное поведение, с точки зрения различных отечественных и зарубежных ученых. К ним относятся: Э. Фромм, Р. Кратчфилд, С. Л. Колосова, Н. М. Платонова, Н. Д. Левитов и другие. Согласно информации содержащейся в первом параграфе, мы поняли, что:

1. Агрессия обычно понимается, как мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе.
2. Агрессивность- свойство личности, заключающаяся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для достижения своей цели.
3. Агрессивное поведение – одна из форм реагирования на различные неблагоприятные физические и психологические явления.

Агрессивное поведение младших школьников с ограниченными возможностями здоровья часто бывает обусловлено трудным усвоением школьной программы и неумением выстраивать взаимодействие со сверстниками.

Мы выделили следующие особенности проявления агрессии в поведении младших школьников с легкой степенью умственной отсталости являются такие факторы, как нежелание признавать собственную вину в конфликтных ситуациях, склонность к лишению ситуации значимости и избеганию ответственности.

Проявление агрессии младших школьников с задержкой психического развития напротив отличается такими особенностями как, стремление по возможности избегать вербальных проявлений агрессии, эти дети проявляют агрессию чаще в манере движений и выполнения заданий.

Обе этих группы объединяют причины возникновения агрессии, в которые помимо особенностей развития мы можем включить: усложнение учебного

материала, в связи со скорым переходом в среднюю школу, напряженные отношения с учениками из параллельных классов, возрастные особенности и особенности воспитания.

Важно понимать, что дети с ограниченными возможностями здоровья имеют различные отклонения, которые обуславливают нарушение общего развития и не позволяют вести полноценную жизнь. Развитие детей данной группы происходит сложнее и медленнее, чем развитие детей нормы, что иногда становится причиной возникновения трудностей в выстраивании взаимоотношений. В подростковом возрасте дети с ограниченными возможностями здоровья начинают понимать, что отличаются от других и остро переживать это. При отсутствии должного воспитания дети нормы могут усугублять данную ситуацию.

Нами были проанализированы существующие приёмы коррекции агрессии у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Чаще всего в работе применяются элементы игротерапии, сказкотерапии и песочной терапии, а также не сложные задания на основе творческой деятельности без соревновательного эффекта. Исходя из всего этого нами выделены критерии содержания структурных компонентов агрессивного поведения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и подобраны методики для выявления уровня агрессии у учеников коррекционного класса.

Глава 2. Исследования особенностей проявления агрессии у детей с ограниченными возможностями здоровья

2.1. Методики, используемые для определения уровня агрессии у младших школьников

В предыдущей главе мы выяснили, что в младшем школьном возрасте дети с задержкой психологического развития и легкой степенью умственной отсталости более подвержены вспышкам агрессии чем их сверстники, так как испытывают большие затруднения в процессе обучения и взаимодействия с окружающими их людьми.

Для того, чтобы показать данной группе детей другие способы реагирования и найти качественные подходы к взаимодействию с ними, необходимо изучить их типы агрессивных реакций и степень агрессивности каждого отдельно взятого ученика.

В работе с агрессией и агрессивным поведением младших школьников важно на начальном этапе провести диагностику, позволяющую определить особенности проявления агрессии, предпосылки и причины ее возникновения. В связи с этим мы будем пользоваться следующими методиками:

1.«Кактус» М. А. Панфиловой; Цель – выявление состояния эмоциональной сферы ребёнка, выявление наличия агрессии, её направленности и интенсивности.

2.Тест руки Э. Вагнера, Б. Брайклина и З. Пиотровского; Цель – выявление существенных потребностей, мотивов, конфликтов личности, позволяет надёжно контролировать и качественно оценивать такое свойство личности как «агрессивное поведение» - при чем не конкретный вид агрессивной реакции, а склонность к агрессивному поведению вообще.

3. Тест С. Розенцвейга; Цель – исследование реакций испытуемого на случившееся, на неудачи, также рассмотрение поиска путей выхода из

ситуации и определение способов взаимодействия в коллективе, приемлемых для испытуемого.

Учитывая возраст детей (младший школьный возраст), целесообразно использование проективных методик, позволяющих исключить влияние защитных механизмов и получить достоверные результаты.

Использование данных методик позволяет в непринуждённой для ребенка форме провести само анкетирование и получить результаты оценивающие агрессивность с целью дальнейшей работы в данном направлении.

Таблица 1

Критерии содержания структурных компонентов агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития и легкой степенью умственной отсталости.

Личностные, эмоциональные проявления	Направленность и типы агрессивной реакции	Интенсивность агрессии
Методика «Кактус» Панфиловой	Тест Розенцвейга	Методика руки Вагнера

Критерий	Уровни			Методики
	низкий	средний	высокий	
Личностные, эмоциональные проявления	На рисунке отсутствуют зигзаги, штриховки с сильным нажимом	Рисунок аккуратный, присутствуют элементы неаккуратной штриховки и	Рисунок не аккуратный, есть зигзаги и неаккуратные штриховки, просматривает	Кактус

	,неакуратности Иголки умеренной длины, могут виться или быть мягкими . Ребенок описывая кактус, не акцентирует внимание на том, что он колючий. Цветовая гамма тёплая.	длинные иголки. При описании кактуса ребенок говроит, что он бывает колючим не всегда, а в некоторых случаях. Присутствую т тёмные цвета.	ся сильный нажим, преобладают тёмные цвета.	
Направленнос ть и типы агрессивной реакции	Ребёнок избегает агрессивной реакции и представляет ситуацию как незначительну ю	Агрессия направлен на предмет	Агрессия направлена на окружающих	Тест Розенцвейг а
Интенсивност ь агрессии	Ребенок адекватно реагирует на фрустрирующ ие ситуации и ищет пути	Ребенок нервничает при поиске путей решений сложной	Ребенок проявляет агрессию при возникновении фрустрирующе й ситуации,	Методика руки Вагнера

	их разрешения.	ситуации и в части случаев проявляет агрессивную реакцию.	нервничает часто не видит путей решения проблемы.	
--	----------------	---	---	--

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

В ходе проведения исследования были получены следующие результаты.

На первом этапе с помощью теста Розенцвейга были выявлены типы агрессивных реакций учеников и их направленность в 15 проблемных ситуациях представленных на изображениях теста.

Участники тестирования были распределены на 2 группы:

- первая группа- дети с легкой степенью умственной отсталости (1-4 ученики);
- вторая группа – дети с задержкой психологического развития (5-10 ученики).

Участникам тестирования было предложено записать реплику одного из героев проблемной ситуации.

Каждый из полученных ответов оценивается, в соответствии с теорией, *Розенцвейга*, по двум критериям:

по направлению реакции (агрессии) и *по типу реакции*.

По направлению реакции подразделяются на:

Экстрапунитивные : реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица.

Интропунитивные : реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя.

Импунитивные : фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

По типу реакции делятся на:

Препятственно-доминантные . Тип реакции «с фиксацией на препятствии». Препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.

Самозащитные . Тип реакции «с фиксацией на самозащите». Активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.

Необходимо-упорствующие . Тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Для обозначения направления реакции используются буквы:

Е – экстрапунитивные реакции,

І – интропунитивные реакции,

М – импунитивные.

Типы реакций обозначаются следующими символами:

OD – «с фиксацией на препятствии»,

ED – «с фиксацией на самозащите»,

NP – «с фиксацией на удовлетворение потребности».

Из сочетаний этих шести категорий получают девять возможных факторов.

Вначале исследователь определяет направление реакции, содержащееся в ответе испытуемого (Е, I или М), а затем выявляет тип реакции: ED, OD или NP.

Рассмотрим результаты полученные в ходе исследования. Ответы учеников структурированные по типам и направлениям реакции представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Описание результатов теста Розенцвейга

Ученик Вопрос	1 Кирилл З.	2 Семен С.	3 Антон Т.	4 Таисия К.	5 Маргарита Ю.	6 Александр А.	7 Виктория Н	8 Лейла П.	9 Виктория К.	10 Мария .
1	M NP	I NP	I NP	M NP	M NP	M NP	I NP	M NP	M NP	M NP
2	I ED	E ED	E ED	I ED	I ED	E ED	I ED	E ED	E ED	E ED
3	I OD	E ED	E ED	E ED	M NP	E ED	E ED	E ED	E ED	M OD
4	M NP	E NP	M NP	M NP	I NP	M NP	M NP	E NP	M NP	M NP
5	M OD	E ED	M OD	E ED	I ED	E ED	E ED	I ED	E ED	E ED
6	I OD	M ED	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	M OD	I OD	E ED
7	M OD	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	I ED	E ED
8	M OD	E ED	M NP	I ED	I ED	M OD	I ED	M NP	M OD	E ED
9	I ED	E NP	I NP	I ED	I ED	E ED	I ED	I ED	I ED	I ED
10	E ED	M OD	M OD	I ED	E ED	E ED	M OD	I OD	M OD	M OD
11	E OD	M OD	M NP	M OD	M OD	E OD	M OD	M OD	M OD	E NP
12	I ED	M OD	I ED	I ED	E ED	E ED	E ED	I ED	I ED	I ED
13	M NP	E NP	M NP	I NP	I OD	E OD	E NP	M OD	M OD	E NP
14	I NP	I NP	E NP	E NP	I NP	M NP	I NP	I NP	I NP	I NP
15	M ED	M NP	E ED	M ED	M ED	E ED	M ED	I ED	M ED	M ED

Проанализировав таблицу 2, по типу реакции можно заключить, что:

- максимальное количество ответов и в первой и во второй группе по типу реакции самозащитные «с фиксацией на самозащите» (45% в первой группе и 54% во второй),

- минимальное количество ответов препятственно-доминантные «с фиксацией на препятствии» (по 20% ответов в каждой группе). Средние показатели- необходимо-упорствующие «с фиксацией на удовлетворении потребностей» (35% в первой группе, 26% во второй).

По направлению реакции структура ответов в двух группах разнонаправленная и характеризуется:

- В первой группе максимальное количество ответов (37 %) – импунитивные, минимальное количество ответов (28%) – интропунитивные, среднее количество (35%) – экстрапунитивные.

Во второй группе максимальное количество ответов по направлению реакции- экстрапунитивные (39%). Минимальное- интропунитивные (29%). Среднее значение импунитивные реакции (32%)

Индивидуальные результаты, заключение по каждому ученику, сравнение со среднестатистическими показателями и анализ персональных особенностей представлен ниже.

1 группа. 1-4: Дети с легкой степенью умственной отсталости

Структура общего количества ответов учеников I группы распределяется:

По экстрапунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 1 человек, что составляет 25% группы
с фиксацией на самозащите – 2 человека, что составляет 50% группы
с фиксацией на удовлетворение потребности – 1 человек , 25% группы

По интропунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – ни одного ответа
с фиксацией на самозащите – 2 человека – 50%
с фиксацией на удовлетворение потребности – 2 человека – 50%

По импунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 1 человек – 25%
с фиксацией на самозащите – 1 человек - 25%
с фиксацией на удовлетворение потребности – 2 человека – 50%

Общая структура ответов учеников I группы по типам реакции:
с фиксацией на препятствии – минимальный показатель
с фиксацией на самозащите – максимальный показатель
с фиксацией на удовлетворение потребности – средний показатель

1 ученик. Кирилл З.

Таблица 4.

Показатели ответов Кирилла З. из I группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
E	E OD 1	E ED 1	E NP -
I	I OD 2	I ED 3	I NP 1
M	M OD 3	M ED 1	M NP 3

Из таблицы 4 видно, что общее количество ответов Кирилла З. из I группы распределяется:

На 2 - по экстрапунитивному направлению реакции (минимум) , в том числе:

- с фиксацией на препятствии – 1;
- с фиксацией на самозащите – 1;
- с фиксацией на удовлетворение потребности – нет;

На 6 - по интропунитивному направлению реакции, в том числе:

- с фиксацией на препятствии – 2,
- с фиксацией на самозащите – 3,
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 1

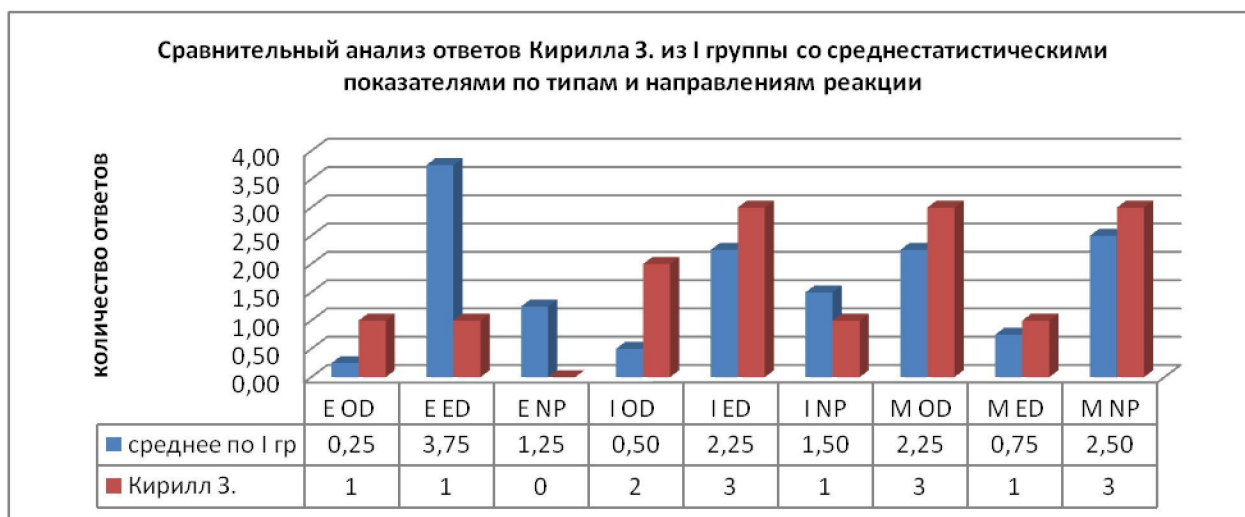
На 7 - по импунитивному направлению реакции (максимум), в том числе:

- с фиксацией на препятствии – 3,
- с фиксацией на самозащите – 1,
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 3

Общее количество ответов Кирилла З. из I группы по типам реакции:
 с фиксацией на препятствии – 6 - максимальный показатель
 с фиксацией на самозащите – 5
 с фиксацией на удовлетворение потребности – 4 – минимальный

показатель

График 2.



Таким образом Кирилл З., в большинстве ответов проявляет реакции импунтивные по своему направлению, то есть ситуации рассматриваются как незначительные или не избежные - преодолимые со временем.

Отсутствует обвинение окружающих и самого себя. Агрессивные проявления подавляются.

По типу реакции максимальное количество ответов с фиксацией на препятствии - препятственно-доминантные (6 ответов) и с фиксацией на самозащите (5 ответов) признание или отрицание собственной вины, уклонение от упреков, направленные на защиту своего Я.

По данной методике следует заключить, что у Кирилла способность направлять свои агрессивные реакции в данный момент находится на низком уровне, так как в большинстве случаев ему проще представить ситуацию не значительной и подавить агрессию.

Показатели ответов Семена С. из I группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
Е	Е OD -	Е ED 5	Е NP 3
І	І OD -	І ED -	І NP 2
М	М OD 3	М ED 1	М NP 1

Из таблицы 5 видно, что общее количество ответов Семена С. из I группы распределяется:

На 8 - по экстрапунитивному направлению реакции (максимум) , в том числе:

- с фиксацией на препятствии – нет;
- с фиксацией на самозащите – 5-максимальный показатель;
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 3;

На 2 - по интропунитивному направлению реакции (минимум), в том числе:

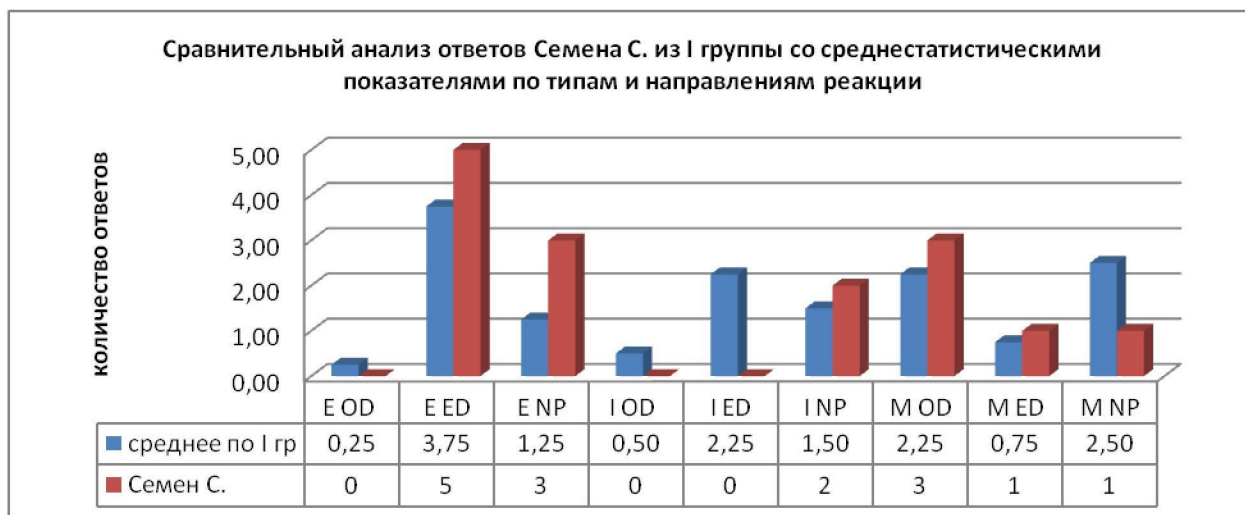
- с фиксацией на препятствии – нет,
- с фиксацией на самозащите – нет,
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

На 5 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

- с фиксацией на препятствии – 3,
- с фиксацией на самозащите – 1,
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 1

Общее количество ответов Семена С. из I группы по типам реакции:

- с фиксацией на препятствии – 3 - минимальный показатель
- с фиксацией на самозащите – 6
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 6



Таким образом, ответы Семена в большинстве случаев по направлению реакции экстрапунитивные (8 ответов), то есть реакция направлена на живое или не живое окружение, осуждаются внешние причины.

Минимальное количество ответов по интропунитивным реакциям (2 ответа), в трудных ситуациях ребенок обычно не берет ответственность на себя и склонен ожидать разрешения ситуации со стороны. Среднее количество (5 ответов) импунитивные реакции.

Иногда ребенок игнорирует ситуации и рассматривает их как незначительные, разрешимые со временем.

По типу реакции равное количество ответов (по 6 ответов) на самозащите и на удовлетворении потребностей.

Минимальное количество (3 ответа) с фиксацией на препятствии..

Чаще всего агрессия направляется на окружающих людей, ребенок обычно не делает акцента на преодолении препятствия, концентрируется на самозащите, винит не себя, а окружение. Это говорит о высоком уровне агрессии по методике Розенцвейга

Показатели ответов Антона Т. из I группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
E	E OD -	E ED 5	E NP 1
I	I OD -	I ED 1	I NP 2
M	M OD 2	M ED -	M NP 4

Из таблицы 6 видно, что общее количество ответов Антона Т. из I группы распределяется:

На 6 - по экстрапунитивному направлению реакции , в том числе:

с фиксацией на препятствии – нет;

с фиксацией на самозащите – 5-максимальный показатель;

с фиксацией на удовлетворение потребности – 1;

На 3 - по интропунитивному направлению реакции (минимум), в том числе:

с фиксацией на препятствии – нет,

с фиксацией на самозащите – 1,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

На 6 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 2,

с фиксацией на самозащите – нет,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 4

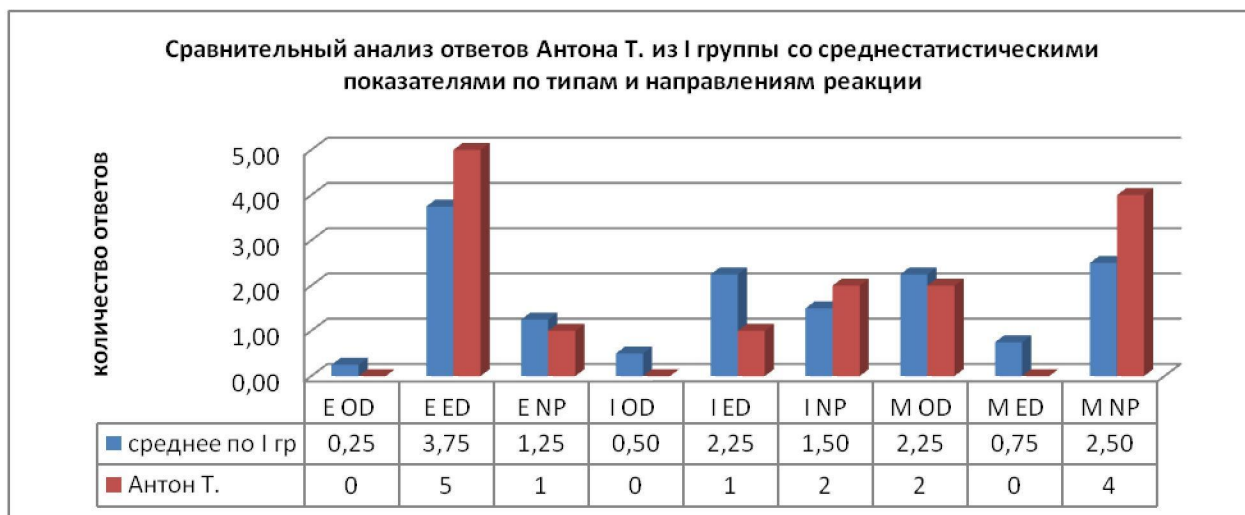
Общее количество ответов Антона Т. из I группы по типам реакции:

с фиксацией на препятствии – 2 - минимальный показатель

с фиксацией на самозащите – 6

с фиксацией на удовлетворение потребности – 7 – максимальный показатель

График 4.



Об Антоне можно сказать что по направлению реакции равное количество ответов (по 6) - экстрапунитивные импунтивные, то есть реакция направлена на не живое окружение, осуждаются внешние причины, либо ситуации рассматриваются как незначительные.

Минимальное количество ответов по интропунтивным реакциям (3 ответа), то есть в трудных ситуациях ребенок обычно не берет ответственность на себя и склонен ожидать разрешения ситуации со стороны, отрицается чувство вины.

По типу реакции максимальный показатель с фиксацией на удовлетворении потребности(7 ответов). Свойственны попытки искать решение в помощи от других.

Минимальное количество (2 ответа) с фиксацией на препятствии. Ребенок обычно не делает акцента на преодолении препятствия. Концентрируется на самозащите. Реакции с фиксацией на самозащите находятся на среднем уровне (6 ответов)

В этом случае можно говорить о среднем уровне способности направлять агрессивные реакции и проявлять агрессию, так как часто агрессия направляется на предметы, либо вообще подавляется.

Показатели ответов Таисии К. из I группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
E	E OD -	E ED 4	E NP 1
I	I OD -	I ED 5	I NP 1
M	M OD 1	M ED 1	M NP 2

Из таблицы 7 видно, что общее количество ответов Таисии К. из I группы распределяется:

На 5 - по экстрапунитивному направлению реакции , в том числе:

с фиксацией на препятствии – нет;

с фиксацией на самозащите – 4;

с фиксацией на удовлетворение потребности – 1;

На 6 - по интропунитивному направлению реакции (максимум), в том числе:

с фиксацией на препятствии – нет,

с фиксацией на самозащите – 5 – максимальный показатель,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 1

На 4 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 1,

с фиксацией на самозащите – 1,

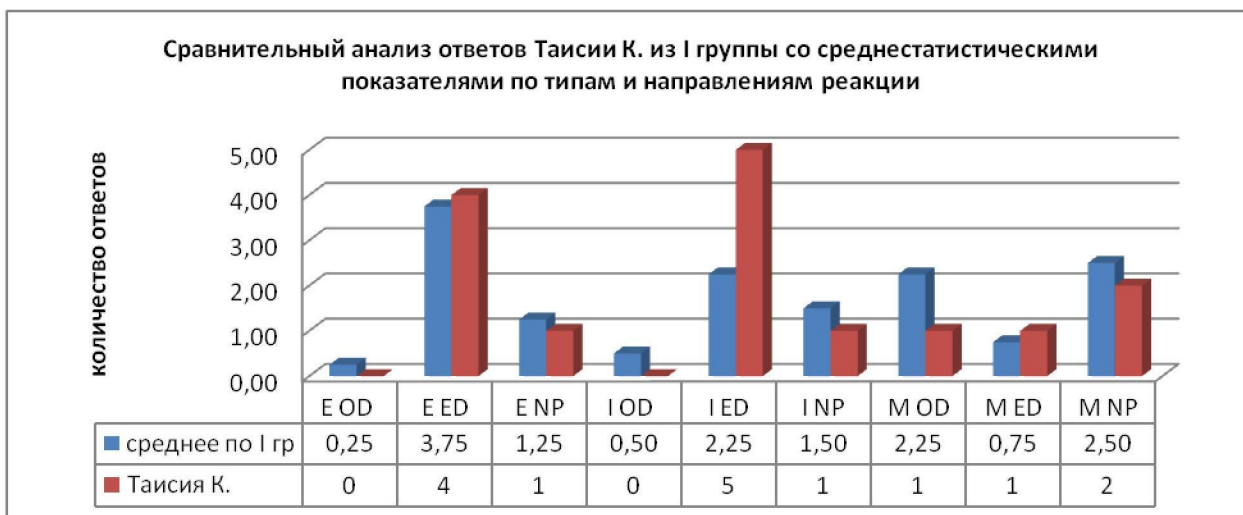
с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

Общее количество ответов Таисии К. из I группы по типам реакции:

с фиксацией на препятствии – 1 - минимальный показатель

с фиксацией на самозащите – 10- максимальный показатель

с фиксацией на удовлетворение потребности – 4



О Таисии можно сказать что, по направлению реакции максимальное количество её ответов (6) интропунитивные- направленные на самозащиту.

Минимальное количество ответов по импунитивным реакциям (4 ответа), то есть в трудных ситуациях ребенок редко ожидает их разрешения со временем и обычно не пытается избежать ответственности.

По типу реакции максимальный показатель с фиксацией на самозащите (10 ответов).

Минимальное количество (1 ответ) с фиксацией на препятствии. Ребенок обычно не делает акцента на преодолении препятствия. Концентрируется на самозащите.

Средний уровень с фиксацией на удовлетворении потребностей (4 ответа).

По данной методике уровень выраженности агрессии у Таисии низкий. Если обобщить выводы по результатам тестов первой группы детей (с легкой степенью умственной отсталости), то можно отметить преобладание высокого и среднего уровня агрессии. Реакции в большинстве случаев направлены на предмет или окружение, участникам группы не свойственно искать причину неудач в себе.

II группа. 5-10: Дети с задержкой психологического развития

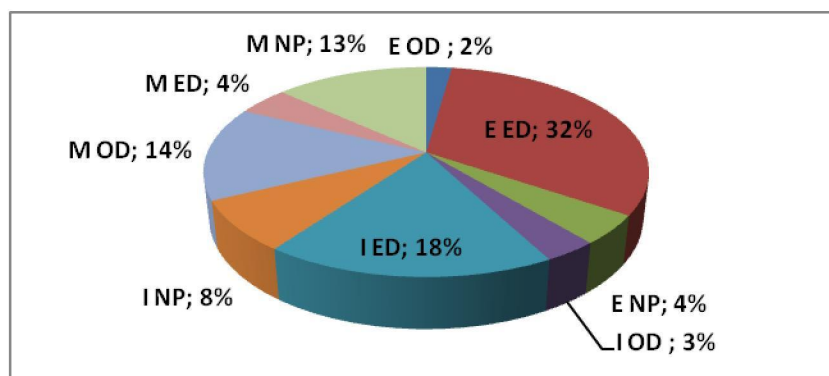
Таблица 8.

Среднестатистические показатели по II группе

Типы реакции	OD	ED	NP
Направление реакции			
E	E OD 0,33	E ED 4,83	E NP 0,67
I	I OD 0,50	I ED 2,67	I NP 1,17
M	M OD 2,17	M ED 0,67	M NP 2,00

График 6.

Структура типов и направлений реакции учеников II группы



Из таблицы и графика видно, что структура общего количества ответов учеников II группы распределяется:

На 39% - по экстрапунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 2% - минимальное значение;

с фиксацией на самозащите – 32% - максимальное значение;

с фиксацией на удовлетворение потребности – 4%;

На 29% - по интропунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 3%,

с фиксацией на самозащите – 18%,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 8%

На 32% - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 14%,

с фиксацией на самозащите – 4%,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 13%

Общая структура ответов учеников II группы по типам реакции:

с фиксацией на препятствии – 20% - минимальный показатель

с фиксацией на самозащите – 54% - максимальный показатель

с фиксацией на удовлетворение потребности – 26%

5 ученик. *Маргарита Ю.*

Таблица 9.

Показатели ответов Маргариты Ю. из II группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
E	E OD 0	E ED 4	E NP 0
I	I OD 1	I ED 4	I NP 2
M	M OD 1	M ED 1	M NP 2

Из таблицы 9 видно, что общее количество ответов Маргариты Ю. из II группы распределяется:

На 4 - по экстрапунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – нет;

с фиксацией на самозащите – 4;

с фиксацией на удовлетворение потребности – нет;

На 7 - по интропунитивному направлению реакции (максимум), в том числе:

с фиксацией на препятствии – 1,

с фиксацией на самозащите – 4,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

На 4 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 1,

с фиксацией на самозащите – 1,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

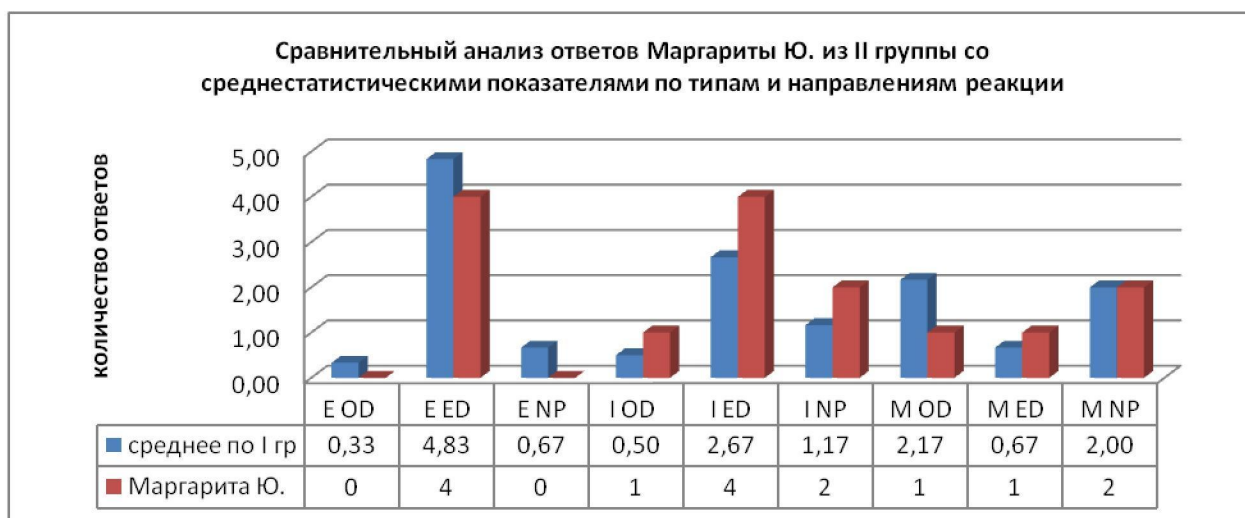
Общее количество ответов Маргариты Ю. из II группы по типам реакции:

с фиксацией на препятствии – 2 - минимальный показатель

с фиксацией на самозащите – 9- максимальный показатель

с фиксацией на удовлетворение потребности – 4

График 7.



О Маргарите можно сказать что по направлению реакции максимальное количество ответов (7) интропунитивное.

Одинаковое количество по импунтивным и экстрапунитивным (по 4 ответа).

По типу реакции максимальный показатель с фиксацией на самозащите (9 ответов).

Минимальное количество (2 ответа) с фиксацией на препятствии. Ребенок обычно не делает акцента на преодолении препятствия. Концентрируется на самозащите.

Среднее количество по направлению на удовлетворение потребностей (4 ответа)

Маргарита обычно направляет агрессивные реакции на предмет или препятствие и фиксируется на самозащите, это говорит о среднем уровне развития способности направлять реакции и выражать агрессию

б ученик. Александр А.

Таблица 10.

Показатели ответов Александра А. из II группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
E	E OD 2	E ED 9	E NP
I	I OD	I ED	I NP
M	M OD 1	M ED	M NP 3

Из таблицы видно, что общее количество ответов Александра А. из II группы распределяется:

На 11 - по экстрапунитивному направлению реакции (максимум) , в том числе:

- с фиксацией на препятствии – 2;
- с фиксацией на самозащите – 9 (максимум);
- с фиксацией на удовлетворение потребности –нет;

По интропунитивному направлению реакции нет ответов;

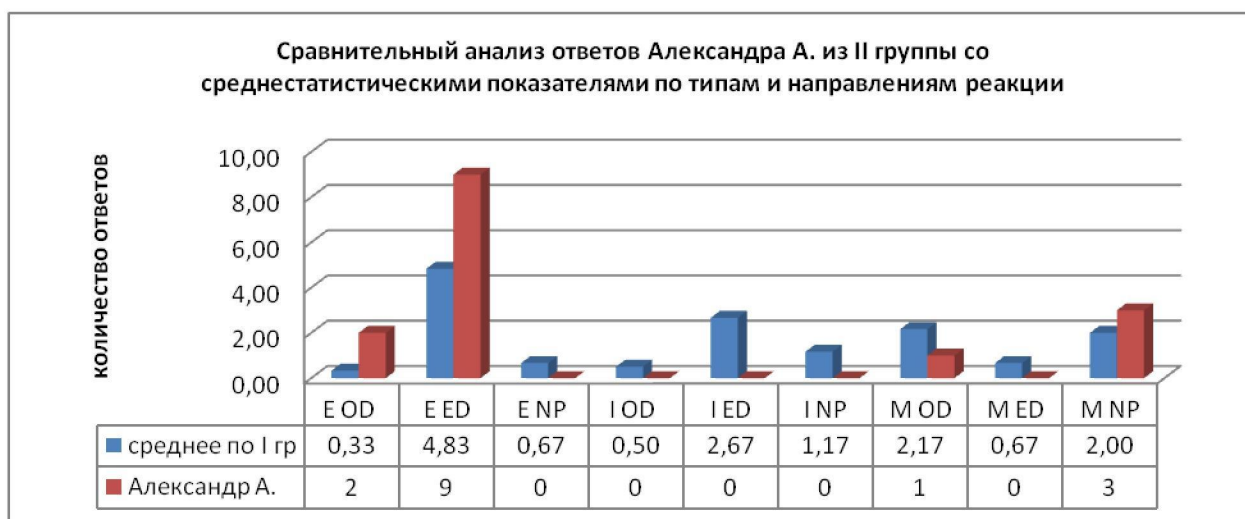
На 4 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

- с фиксацией на препятствии – 1,
- с фиксацией на самозащите – нет,
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 3

Общее количество ответов Александра А. из II группы по типам реакции:

- с фиксацией на препятствии – 3
- с фиксацией на самозащите – 9- максимальный показатель
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 3

График 8.



Об Александре можно сказать что по направлению реакции максимальное количество ответов (11 ответов) экстрапунитивные.

По импунтивному направлению (4 ответа).

По интропунитивному направлению ответы отсутствуют. Ни в одной ситуации ребенок не берет на себя ответственность за происходящее.

По типу реакции подтверждается отсутствие ответов с интропунитивным направлением реакции, так как максимальный показатель с фиксацией на самозащите (9 ответов).

Одинаковое количество ответов (по 3) с фиксацией на препятствии и на удовлетворении потребности.

В заключение можно сказать, что Александр проявляет агрессивные реакции на высоком уровне и отрицает собственную ответственность за происходящее, винит окружающих в большинстве случаев и направляет реакции на них.

Показатели ответов Виктории Н. из II группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
Е	Е OD	Е ED 5	Е NP 1
І	І OD	І ED 3	І NP 2
М	М OD 2	М ED 1	М NP 1

Из таблицы 11 видно, что общее количество ответов Виктории Н. из II группы распределяется:

На 6 - по экстрапунитивному направлению реакции (максимум) , в том числе:

- с фиксацией на препятствии –нет;
- с фиксацией на самозащите – 5 (максимум);
- с фиксацией на удовлетворение потребности –1;

На 5 - по интропунитивному направлению реакции, в том числе:

- с фиксацией на препятствии – нет,
- с фиксацией на самозащите – 3,
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

На 4 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

- с фиксацией на препятствии – 2,
- с фиксацией на самозащите – 1,
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 1

Общее количество ответов Виктории Н. из II группы по типам реакции:

- с фиксацией на препятствии – 2 (минимум)
- с фиксацией на самозащите – 9 (максимум)
- с фиксацией на удовлетворение потребности – 4



Так о Виктории можно сказать, что по направлению реакции максимальное количество ответов (6) экстрапунитивное, то есть обычно реакция направлена на не живое окружение.

Минимальное количество ответов по импунитивному (4 ответа).

Среднее - по интропунитивному (5 ответов).

По типу реакции максимальный показатель с фиксацией на самозащите (9 ответов). Минимальное количество (2 ответа) - с фиксацией на препятствии. Ребенок обычно не делает акцента на преодолении препятствия. Концентрируется на самозащите.

Реакции с фиксацией на удовлетворении потребности находятся на среднем уровне (4 ответа)

Ребёнок часто проявляет реакции направленные на предметы, при этом фиксируется на самозащите, что говорит о среднем уровне проявления агрессии по методике Розенцвейга.

Показатели ответов Лейлы П. из II группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
E	OD	E ED 3	E NP 1
I	I OD 1	I ED 4	I NP 1
M	M OD 3	M ED	M NP 2

Из таблицы 12 видно, что общее количество ответов Лейлы П. из II группы распределяется:

На 4 - по экстрапунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии –нет;

с фиксацией на самозащите – 3;

с фиксацией на удовлетворение потребности –1;

На 6 - по интропунитивному направлению реакции (максимум), в том числе:

с фиксацией на препятствии – 1,

с фиксацией на самозащите – 4,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 1

На 5 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 3,

с фиксацией на самозащите – нет,

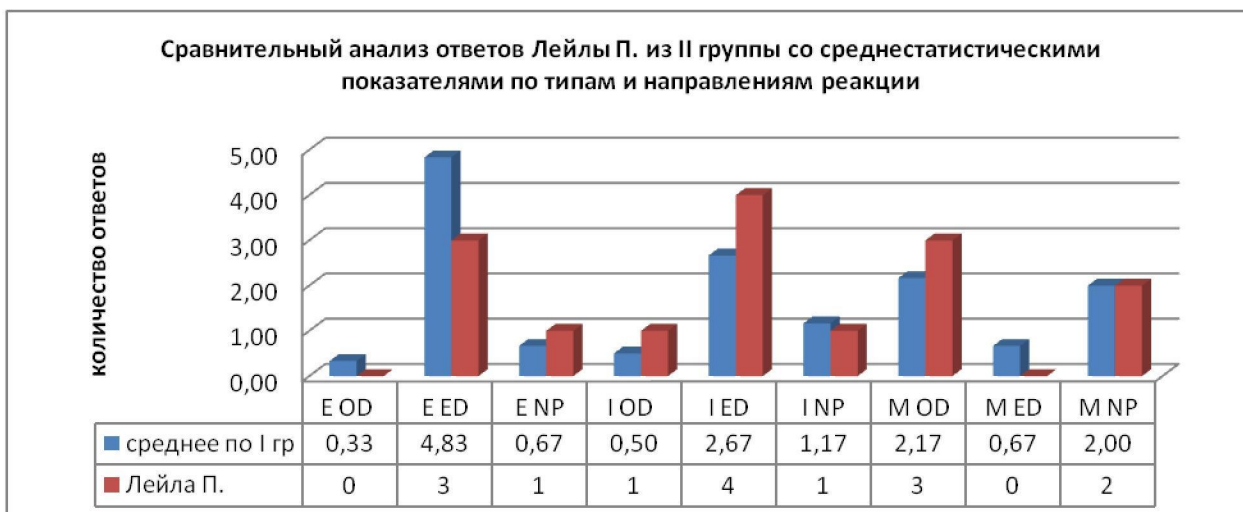
с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

Общее количество ответов Лейлы П. из II группы по типам реакции:

с фиксацией на препятствии – 4

с фиксацией на самозащите – 7 (максимум)

с фиксацией на удовлетворение потребности – 4



Так о Лейле можно сказать что по направлению реакции максимальное количество ответов (6) - по интропунитивному.

Минимальное количество ответов- по экстрапунитивному (4 ответа).

Среднее по импунитивному (5 ответов).

По типу реакции максимальный показатель с фиксацией на самозащите (7 ответов). И по четыре ответа с фиксацией на препятствии и удовлетворении потребности.

Лейла обычно фиксируется на препятствии и направляет агрессивную реакцию на себя, что говорит о низком уровне умения направлять агрессивные реакции и о низком уровне агрессии в принципе.

9 ученик. Виктория К.

Таблица 13.

Показатели ответов Виктории К. из II группы

Типы реакции	OD	ED	NP
E	E OD	E ED 3	E NP
I	I OD 1	I ED 3	I NP 1
M	M OD 4	M ED 1	M NP 2

Из таблицы 13 видно, что общее количество ответов Виктории К. из II группы распределяется:

На 3 - по экстрапунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии –нет;

с фиксацией на самозащите – 3;

с фиксацией на удовлетворение потребности –нет;

На 5 - по интропунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 1,

с фиксацией на самозащите – 3,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 1

На 7 - по импунитивному направлению реакции (максимум), в том числе:

с фиксацией на препятствии – 4,

с фиксацией на самозащите – 1,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

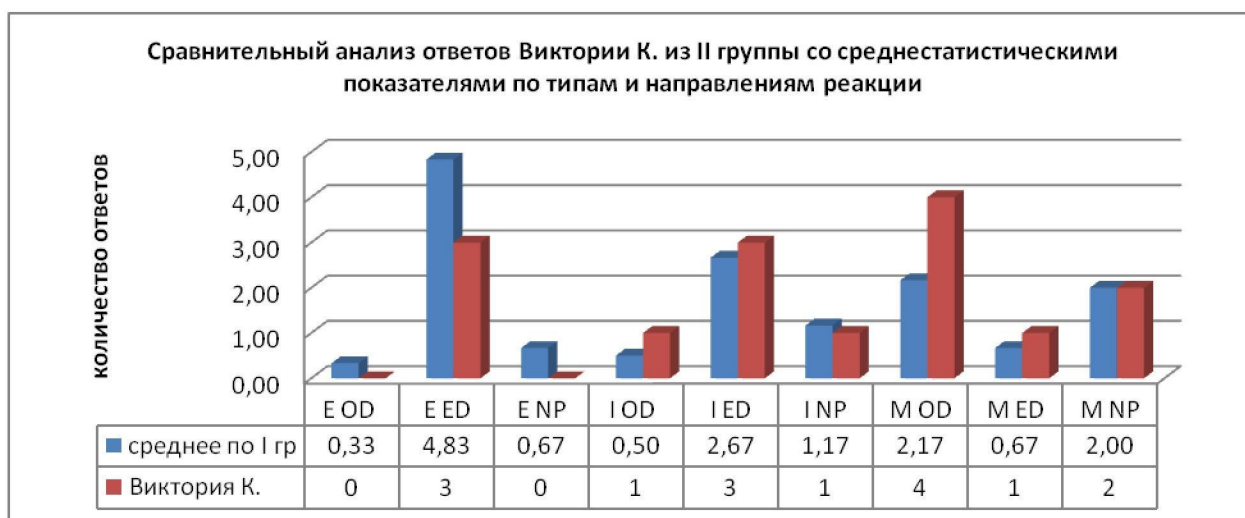
Общее количество ответов Виктории К. из II группы по типам реакции:

с фиксацией на препятствии – 5

с фиксацией на самозащите – 7 (максимум)

с фиксацией на удовлетворение потребности – 3

График 11



Так о Виктории можно сказать что по направлению реакции максимальное количество ответов (7) - по импунитивному.

Минимальное количество ответов - по экстрапунитивному (3 ответа).

Среднее по интропунитивному (5 ответов).

По типу реакции максимальный показатель с фиксацией на самозащите (7 ответов).

Минимальное количество (3 ответа) с фиксацией на удовлетворении потребности .

Средний показатель по фиксации на препятствии (5)

В основном Вика фиксируется на самозащите и направляет агрессивную реакцию на себя, в случае неудачи не считает виновными окружающих. Направление реакции развито на высоком уровне, а уровень агрессии средний.

10 ученик. Мария О.

Таблица 14.

Показатели ответов Марии О. из II группы

Типы реакции Направление реакции	OD	ED	NP
E	E OD	E ED 5	E NP 2
I	I OD	I ED 2	I NP 1
M	M OD 2	M ED 1	M NP 2

Из таблицы видно, что общее количество ответов Марии О. из II группы распределяется:

На 7 - по экстрапунитивному направлению реакции (максимум), в том числе:

с фиксацией на препятствии –нет;

с фиксацией на самозащите – 5 (максимум);

с фиксацией на удовлетворение потребности –2;

На 3 - по интропунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – нет,

с фиксацией на самозащите – 2,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 1

На 5 - по импунитивному направлению реакции, в том числе:

с фиксацией на препятствии – 2,

с фиксацией на самозащите – 1,

с фиксацией на удовлетворение потребности – 2

Общее количество ответов Марии О. из II группы по типам реакции:

с фиксацией на препятствии – 2 (минимум)

с фиксацией на самозащите – 8 (максимум)

с фиксацией на удовлетворение потребности – 5

График 12



Так, о Марии О. можно сказать что по направлению реакции максимальное количество ответов (7) по экстрапунитивному, то есть обычно реакция направлена на живое или не живое окружение.

Минимальное количество ответов - по интропунитивному (3 ответа).

Среднее по импунитивному направлению (5 ответов).

По типу реакции максимальный показатель с фиксацией на самозащите (8 ответов).

Минимальное количество (2 ответа) с фиксацией на препятствии.

Реакции с фиксацией на удовлетворении потребности находятся на среднем уровне (5ответа)

Ребенок обычно не делает акцента на преодолении препятствия. Концентрируется на самозащите, чаще всего направляет реакции на окружающих, можно говорить о том, что уровень Агрессии и её проявлений средний.

Во второй группе (ученики с задержкой психического развития), по результатам методики у участников группы часто встречается средний уровень агрессии, а иногда и низкий, в редких случаях высокий. Бывают ситуации, в которых дети признают свою вину и в ответных репликах предполагают исправление последствий.

Предполагаемые различия в ответах учеников 1 и 2 группы подтвердились. Ученики второй группы более склонны к анализу причин возникших неудач, тогда как ученики первой группы чаще всего обвиняют в возникновении неприятностей случай или избегают ответственности. В первой группе уровень проявления агрессии выше, чем во второй. Вторая группа учеников отличается большей сознательностью

Методика №2

Рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения исследования степени агрессивности по *методике руки Вагнера*.

Ответы учеников структурированные по категориям реакции, представлены в таблице 15.

Определение степени агрессивности по тесту руки Вагнера

ученик	Кирилл З.	Семён С.	Антон Т.	Таисия К.	Маргарита Ю.	Александр А.	Виктория Н.	Лейла П.	Виктория К.	Мария О.
агрессия		1	2	2	4	1	2		3	
указание			1	1	1		2	2	3	2
страх			1		1					
эмоциональность				1						
коммуникация		1	1	1	2	2	1	2	2	2
зависимость	2	1						2	1	1
демонстративность				1		1				
увечность	3	3				2		1		
активная безличность	2	1	3	3	2	2	3	1		1
пассивная безличность	1	2	1	1		2	1	1		1
Описание или Отказ	1	1	1				1	1	1	2
ИТОГО	0	0	0	0	0	0	10	10	0	0
Агрессивность = (Агрессия + Указание) - (Страх + Эмоциональность + Коммуникабельность + Зависимость)	-3	1	1	1		1	3	2	3	-1

При анализе теста сначала подсчитывалось количество ответов.

10-15 ответов – ниже нормы.

16-25 ответов – норма.

Свыше 25 (до 40) – выше нормы.

Свыше 40 – намного выше нормы.

По результатам анализа данной методики мы выяснили, что на момент исследования у всех участников тестирования снижена психическая активность.

Причинами таких результатов могли стать: состояние болезненности, сниженная мотивация к обучению, понижен интеллект, обедненный жизненный опыт, возможно, это – способ ухода от общения с психологом или привычка уходить от работы с учителем во избежание неодобрения, желание не дать о себе информации (меньше о себе расскажешь – меньше выводов сделают).

В норме у человека должны быть представлены как агрессивные и директивные показатели, так и теплые и коммуникационные, а также активные и пассивные. Чем больше различных показателей (за исключением Увечности, Описания и Отказов), тем гармоничнее личность.

По результатам этой методики можно сделать вывод о каждом ученике:

1. Кирилл З. на момент анкетирования по тесту руки Вагнера не проявлял агрессии, однако нельзя сказать, что его описания действий руки многогранны и разносторонни. В основном описывается зависимость, увечность и Активная безличность. Общее количество описаний 10, что является показателнм ниже нормы. Складывается ощущение, что мальчик подавлен и чувствует себя негативно. Не настроен работать. Можно было заметить, что Кирилл нервничал при поиске путей решений. Старался избежать неодобрения и выдать неприменно правильный ответ. Это говорит нам о том, что по данной методике уровень проявления агрессии низкий с тенденцией к среднему.

2. Семён С. Во время тестирования также не обнаружено агрессивных проявлений. Описания действий руки однообразны. Часто в изображениях ребенок усматривает увечность. Общее количество ответов 10, что ниже нормы. Ребенку сложно домыслить возможные варианты действий руки. Во время выполнения задания замечалась нервозность, а именно

грызение карандаша и подергивание ног. Уровень проявления агрессии средний. Проявлять агрессивные реакции вербально на момент тестирования ребёнок не склонен.

3. Антон Т. В момент тестирования находился в состоянии пассивной агрессии. Усматривал в предлагаемых изображениях действия руки различного содержания, был настроен на работу. Однако не смог описать более 10 различных действий, нервничал и писал с сильным нажимом на ручку. Вербально агрессия не проявлялась, в беседах с учителем был вежлив. Уровень агрессии средний, стремится к высокому.

4. Таисия К. Также по тесту находится в преагрессивном состоянии. Способна дать разнообразные описания изображений. В действиях руки усматривает агрессивный подтекст, но также отмечает возможные мирные действия руки. С трудом изображает последнее действие, которое нужно придумать самостоятельно. Уровень агрессии средний с тенденцией к высокому. При возникновении затруднений может забыться и резко обратиться к учителю или ученику сидящему по соседству, считая что человек находящийся рядом мешает сосредоточиться.

5. Маргарита Ю. по результатам методики может проявлять агрессивность в общении и взаимодействии при возникновении стрессовых ситуаций, способных вывести её из себя. Проявления агрессивности на высоком уровне. Количество описаний ниже нормы, описания однообразны. Изображения почти во всех случаях кажутся ей наполненными агрессивным подтекстом. Соственный рисунок руки бакже имеет агрессивный подтекст.

6. Александр А. не проявлял агрессивных реакций на момент тестирования. В ответах присутствует однотипность, частая повторяемость. В действиях руки почти никогда не усматривает агрессивного подтекста. В принципе отвечает не охотно, при этом поведение спокойное, не резкое. Уровень проявления агрессии на момент проведения тестирования низкий. Ребенок не склонен к проявлению вербальной агрессии и почти не проявляет её невербально.

7. Виктория Н. На момент тестирования показала средний, движущийся к высокому уровень агрессивных реакций. Присутствует однообразность описаний. количество ответов соответствует количеству представленных ситуаций. На одной картинке ребенок предполагает не больше одного возможного действия. Обыкновенные действия имеют агрессивный характер. Виктории трудно сдерживаться, она легко выходит из себя. Испытывает трудности во взаимодействии с окружающими, при выражении своей точки зрения. Способна к проявлению вербальной агрессии.

8. Лейла П. Не проявила агрессивных реакций в момент исследования. Давала разнообразные ответы. Количество описаний не сильно превысило количество предоставленных ситуаций. Фантазия ребенка не богата и Лейле сложно увидеть больше одного возможного варианта действия руки. Была сосредоточена на выполнении задания, не нервничала и не реагировала агрессивно на окружающих при возникновении сложностей. Уровень агрессии на момент проведения данной методики низкий.

9. Виктория К. Проявила во время исследования средний уровень агрессивности. Ответы девочки были однообразны. По количеству ответы не превышали варианты предоставленных ситуаций. Ребенку свойственны трудности во взаимодействии с окружающими, вспыльчивость и подавление себя при этом. Агрессивные реакции возникают при неудачах и при попытке разглядеть в изображении больше возможных действий руки.

10. Мария О. Во время исследования не проявляла агрессивных реакций. Включила в описание действий руки разнообразные смысловые оттенки. При этом лишь в нескольких случаях разглядела разные варианты действия руки на изображениях. Была сосредоточена на задании, не раздражалась от взаимодействия с окружающими. Иногда усматривала агрессивный подтекст в действиях руки, уровень агрессии средний.

По результатам методике большая часть 4 коррекционного класса склонна к проявлению невербальной агрессии. Редко ученики открыто готовы

вступить в конфликтное взаимодействие, но тем не менее могут быть скрыто раздражены присходящей ситуацией.

Есть в классе и ученики с низким уровнем проявления агрессии, склонные к пассивности.

Среди детей из 1 группы большее количество опрошенных в основном усматривает агрессию в действиях руки с рисунка. Существует различие в количестве домыслов, о действии руки. Участники первой группы усматривают в каждой картинке не более одного действия.

Ученики из второй группы в некоторых случаях могут разглядеть на одном рисунке 2 и более действий, что говорит о различном уровне развития фантазии и умения концентрироваться на задаче. Если сравнивать результаты методики Розенцвейга и теста руки Вагнера, то можно выяснить что одни и те же ученики проявляют похожий уровень агрессивной реакции при тестировании различными методиками. В редких случаях показания расходятся, что может быть обусловлено усталостью или различием настроения тестируемого во время проведения двух испытаний. Несмотря на то, что в классе есть дети с различным уровнем агрессии, мы уверенно можем сказать, что программа по коррекции и перенаправлению агрессии необходима всем ученикам четвертого коррекционного класса без исключений. Дело в том, что даже ученики с низким уровнем агрессии не чувствуют себя комфортно, когда обстановка рядом напряжена. То есть любому ребенку будет не просто сосредоточиться на учебной работе, если рядом кто-то выясняет отношения.

Помимо этого не стоит забывать, что в классе присутствуют дети, склонные при возникновении неудач винить в этом ближнего.

На основе анализа результатов двух предыдущих методик у нас возникла гипотеза, что даже дети с низким уровнем агрессии в подобном окружении будут склонны к тревожности и пассивной агрессии. Проверим это с помощью рисуночной методики Кактус. Кроме того, что мы сможем снова обратить внимание на детей с низким уровнем агрессии, нам предстоит

подробнее рассмотреть возможные причины агрессии детей, находящихся на среднем и высоком уровне проявления критериев и определить, есть ли связь их поведения с семьёй или школой, желают ли они отделиться от мира или наоборот, комфортно чувствуют себя в домашнем уюте, началось ли половое созревание и борьба за лидерство, каков на данный момент уровень самооценки, и самое главное, нервничает ли ребёнок при выполнении задания.

Перейдем к анализу результатов исследования обучающихся начальной школы по методике Памфиловой «Кактус»

Из предъявленных результатов по исследованию обучающихся начальной школы на наличие тревожности в поведении (методика Памфиловой «Кактус») мы можем сделать вывод, что в группе школьников высокий уровень тревожности выявлен у ряда детей.

Так, например, *Кирилл 3*.

Кактус расположил по центру, размер не крупный и не мелкий, что говорит о среднем уровне самооценки, являющемся нормой. Рисунок занимает примерно две трети листа. На растении часто расположены иголки, но в некоторых местах они прорисованы изгибающимися мягкими линиями. Рисунок исполнен в цвете, фломастерами (теплый зеленый, коричневый). Преобладающего цвета нет, они занимают равную площадь рисунка, однако он выполнен в тёплой гамме, без негативных холодных оттенков. Линии прерывисты, прорисованы с сильным нажатием на фломастер. Кактус имеет 5 отростков, находится в горшке, значит у ребёнка нет желания избегать общества. Посторонних предметов и интерьера на рисунке нет. Ребенок называет кактус домашним и говорит, что он живёт в горшке. До отростков кактуса можно дотронуться. На них мягкие иголки, потому что они маленькие, а когда они вырастут их тоже нельзя будет потрогать. Ребёнок подразумевает, что отростки- это дети кактуса, которые в данный момент мягки от того, что не повзрослели. Сам кактус трогать

нельзя. Он большой и колючий. Кактусу нравится когда его поливают и удобряют.

Кактус живет один на подоконнике, там много места и ему нравится смотреть в окно, когда ничего не мешает смотреть. Этот кактус ещё будет расти. Отростки, которые уже есть, станут большими и колючими и у них тоже будут маленькие отростки. Ребенок импульсивен, так как рисунок изображен с нажимом. В данном случае можно говорить об агрессивности ребенка в высокой степени, так как иголки на кактусе расположены часто и имеют большую длину. Присутствие отростков говорит об открытости. Ребенок тревожен- горшок заштрихован прерывистыми линиями тёмного цвета. Мальчик интровертирован и имеет тягу к домашней защите- кактус на рисунке один, другие растения отсутствуют. И он находится в горшке

Семен С. нарисовал кактус с большими иголками, расположенными друг от друга на равных расстояниях, на рисунке их всего 4. Важно отметить, что кактус имеет очень небольшие размеры и смещён вниз. Линии были прорисованы ровно без чрезмерного нажима и выступа за края рисунка. Семён при рисовании использовал теплую цветовую гамму. Несмотря на очень маленькие размеры рисунка, его значительную часть занимает цветочный горшок. Растение- однозначно комнатное. Отвечая на вопросы Семён уточняет, что этот кактус домашний. Потрогать его ни в коем случае нельзя, так как он может уколоть пальцы. Этот кактус любит, чтобы его поливала бабушка, потому что, только она знает как его поливать, чтобы не навредить. Учитывая это пояснение, можно сказать, что ребёнок особо выделяет бабушку из своей семьи и получает от неё большую часть ласки. Также с его слов. Рядом с кактусом не живут другие растения. Когда он вырастет, он станет большим. В данном случае можно говорить о средней степени агрессивности. Ребенок чувствует себя подавленно, его самооценка явно занижена. Ребенок нуждается в семейной теплоте и заботе, чувствует семейную общность. Также можно говорить об интровертированности в связи с одиноким расположением кактуса на подоконнике.

Антон Т. по данной методике показал результаты выражающие низкие показатели агрессивности его поведения. В рисунке можно отметить яркие цвета, аккуратную штриховку и небольшую длину иголок. Изображение имело средние размеры и находилось в центре листа. Нажим на карандаш средний, нет резких отрывистых линий. Рисунок довольно крупный, расположен в центре листа. Во время ответов на вопросы Антон подметил, что кактус домашний. До него можно дотронуться и он не уколит. Кактус любит, когда его поливают и удобряют. Когда он вырастет, он поселится на подоконнике с другими цветами.

Отметим, что у Антона присутствует стремление к домашней защите, на рисунке кактус в горшке и на подоконнике. Он не проявляет импульсивности, не склонен нервничать во время выполнения задания. В данном случае проявляется низкий уровень агрессии. Ребенок интровертирован и направлен на расширение контактов для общения в будущем.

Таисия К. На рисунке Таисии были кактусы с маленькими часто расположенными иголками, линии рисунка были ровными, однако присутствовал сильный нажим. Сам кактус был цветущим и имел отростки. Растение находилось в горшке, который украшала яркая лента. Таисия при рисовании использовала яркие цвета. Рисунок расположился в центре. Таиссия говорит, что этот кактус живёт в доме. Его нельзя трогать, потому что лепесточки могут опасть, поэтому он защищается колючими иголками. Кактус не любит, чтобы его поливали, потому что не часто нуждается в воде. Таиссия не считает, что кактус изменится в будущем.

Ответы ребенка на вопросы дали нам понять что на момент исследования девочка испытывала состояние легкой тревожности. Агрессивность Таисии находится на среднем уровне. Отростки на кактусе говорят о некой демонстративности поведения. Заметно развита её женственность, при чем ребенок имеет явное желание её проявлять, но при этом боится, что из-за подобных проявлений она может оказаться слабой и

пострадать от общества, поэтому её агрессивные реакции направлены на самозащиту. Девочка не имеет проблем с самооценкой. Нуждается в семейной заботе, но не любит чрезмерную опеку.

Маргарита Ю.

Описание рисунка:

Кактус расположен в центре листа и немного сдвинут влево кактус занимает чуть меньше, чем две трети листа Колючки на кактусе маленькие, расположены симметрично и часто

Цветок имеет отростки, Отсутствуют резкие отрывистые линии, нажатие на карандаш во время рисования умеренное, крупный и яркий цветок изображен на горшке, а не на самом растении В рисунке преобладает зеленый цвет, но также присутствуют синий, фиолетовый и желтый цвета.

Самооценка девочки адекватна, но присутствует легкая неуверенность в себе.

Со слов Маргариты, иголки не колются, если потрогать кактус, они могут уколоть, только если на него надавить пальцем, это значит, что девочка доверяет людям и идет на контакт, но если обидят, может проявить агрессию.

(девочка открыта для общения) и живет дома в горшке, для Маргариты важна семья и забота близких, ребенок не импульсивен.

Девочка женственна, что проявляется красивой формой кактуса, однако девочке хотелось бы обратить на себя внимание, но пока не знает как. Говорит, что когда кактус станет больше он тоже расцветёт. Он ещё буде расти, это говорит о том, что девочка ещё не чувствует себя взрослой. Маргарита акцентирует внимание на том, что когда растение вырастет, оно будет выше и красивее, значит Маргарита хочет стать увереннее в будущем и на данный момент не принимает свое тело.

Зеленый цвет говорит о стремлении к самообладанию и власти, синий означает доброту и справедливость, зону комфорта. Фиолетовый цвет цветка на горшке означает нерешительность, инфантилизм, мечтательность. Желтый

элемент рисунка означает свет и легкость. Уровень проявления агрессии - средний, так как присутствуют штриховки и элементы неаккуратности.

Александр А.

Рисунок имеет небольшие размеры, находится ниже центра в левом углу листа, Саша неуверен в себе и зависим от взрослых и их мнения, кроме того, это указывает на пониженную самооценку. Колючки продолговатые и часто посаженные. Со слов мальчика, «дотронуться до кактуса нельзя, он колючий». То есть, скорее всего, Александр агрессивен, и его поведение нельзя назвать дружелюбным.

Несмотря на это кактус имеет 4 соседа, изображенных с ним в одном горшке. По словам мальчика, эти кактусы живут вместе и дружат. Саша экстровертирован и не имеет проблем в общении со сверстниками. Во время рисунка импульсивен, Резкими отрывистыми линиями зарисовывает горшок, а сами кактусы обводит с сильным давлением на карандаш. Рисунок выполнен в ярких цветах, просматривается оптимистический настрой Александра. Ребенок изображает домашний кактус в горшке, что символизирует стремление к домашнему комфорту и уюту, хорошее отношение к семье. В рисунке просматривается тревожность. Агрессивность ребёнка – средняя, движущаяся к высокому уровню, появляющаяся из-за стремления к лидерству.

Кактусы ещё дети и будут расти, когда они вырастут, они будут жить в отдельных горшках. Возможно так проявляется стремление к самостоятельности.

В рисунке преобладает желтый цвет, также присутствует красный и зеленый.

Желтый цвет символизирует позитивный настрой, общительность и легкость. Красные элементы рисунка выражают мужественность, наполненность жизни событиями. Зеленый цвет говорит о стремлении к руководству, самоуверенности.

Виктория Н.

Рисунок расположен в центре листа и занимает чуть больше, чем его две трети, значит девочка обладает завышенной самооценкой. Колючки маленькие и их немного. Со слов девочки «его можно трогать, там где колючек нет и тогда он не будет колоться. Это значит, что девочка агрессивна при определенных условиях. Например, если поднимается неприятная ей тема или она вынуждена заниматься тем, чем ей не нравится. На кактусе есть три крупных цветка и два выступающих отростка, это показывает женственность Виктории и демонстративность её поведения. Кактус домашний. Он изображен в горшке на подоконнике, что говорит о тёплых чувствах девочки к своей семье и её ощущении защиты со стороны родителей. Подоконник прорисован импульсивно с грубым нажатием на карандаш и отрывистыми линиями. В рисунке используется тёплая и яркая цветовая гамма, что говорит о позитивном настрое ребенка. Агрессивность ребёнка находится на низком уровне, но девочке свойственна тревожность.

Зеленый цвет преобладает в рисунке и говорит о стремлении Виктории к лидерству и её желании самоутвердиться. Розовый цвет показывает мечтательность, эгоцентризм и инфантилизм девочки. Серый цвет подоконника показывает нейтральность позиции ребенка в семье, а его оранжевые края как бы показывают расслабленность и открытость для семьи.

Лейла П.

Кактусы расположены не в центре листа, а с небольшим смещением вверх, размер их меньше половины листа, что говорит о том, что самооценка девочки чуть ниже нормы. Кактусы не имеют цветков и отростков. Иголки длинные и часто посаженные. Девочка говорит, что кактусы колючие и трогать их нельзя, возможно Лейле свойственно агрессивное поведение. Агрессивность находится среднем уровне и стремится к высокому.. На одном из кактусов есть зигзагообразные линии, что говорит о скрытой тревожности и осторожности ребенка. В рисунке преобладает зеленый цвет и присутствует красный. Так как на рисунке изображено два кактуса, можно

сказать, что девочка экстраверт и постоянно нуждается в общении и контакте с людьми. Кактусы домашние и посажены в горшках, значит девочка ценит семейный уют и не стремится к одиночеству. Отсутствие цветов и отростков говорит о том, что Лейла не ведет себя демонстративно и её нельзя назвать женственной .

Красный цвет в рисунке говорит о стремлении к успеху, желанию воплотить свою энергию. Зеленый цвет говорит о желании обрести самоуверенность.

Виктория К.

Кактус расположен в центре листа, есть небольшое смещение влево. Это говорит о том, что у ребенка нет проблем с самооценкой, и есть приятные воспоминания в прошлом, события к которым хотелось бы вернуться. На кактусе изображено много цветов и иголок. Девочка хочет проявлять свою женственность, но сталкивается с проблемами в классном коллективе, которые ей мешают открыться. Кактус растет в горшке и является домашним, ребенок стремится к семейной защите. Виталина называет этот кактус красивым, но говорит, что он колючий и его нельзя трогать. Эта девочка в некоторых ситуациях способна повести себя агрессивно, однако уровень агрессии средний. Если обратить внимание на цвета в рисунке, то можно отметить тревожность ребенка, так как преобладают темные оттенки цветов. Мы видим преобладание зеленого и коричневого цветов, помимо них можно заметить желтый и розовый. Зеленый цвет в рисунке показывает стремление к самообладанию. Коричневый говорит о пассивности и зависимости ребенка. Розовый цвет показывает мечтательность ребенка и её женственность. Желтого цвет в данном рисунке меньше всего и он говорит об открытости и общительности ребенка. На вопросы о том, как кактус изменится, девочка отвечает, что он станет больше.

Мария О.

Кактус расположен в центре листа в большом горшке. Имеет два отростка и три цветка. Иголки маленькие и расположены не часто. Мария говорит, что иголки этого кактуса мягкие и их можно потрогать, но иногда они прокалывают пальцы как занозы. То есть девочка проявляет агрессию, если её пытаются обидеть, но чаще ведет себя дружелюбно. Выпирающие отростки и цветы говорят о женственности Марии и её желании обратить на себя внимание окружающих.

Отрывистых линий и попыток рисовать с сильным давлением на карандаш не замечено. Уровень агрессии низкий, есть небольшая склонность к тревожности. Крупность рисунка говорит о склонности к лидерству. Девочка явно интровертирована, цветок изображен в крупном горшке и глубоко в него посажен. Она говорит, что такой большой горшок нужен для того, чтобы кактус рос в нем большим и никто его не сломал. Ребенок сильно нуждается в защите и поддержке семьи. Высоко ценит семейные отношения и испытывает трудности без помощи родителей. Серый цвет означает неуверенность в себе и безынициативность в поведении. А зеленый символизирует желание самоутвердиться и попытаться чем-то управлять.

В результате проведения методики Кактус, мы убедились в том, что в классе существует различный уровень агрессии. От низкого до высокого и дети с легкой умственной отсталостью имеют склонность к более ярким проявлениям агрессии, чем ученики с задержкой психического развития.

Но коррекционная программа нужна всем детям. Так как даже те дети, что обладают низким уровнем агрессии и тревожности, не могут чувствовать себя комфортно и ищут защиты. Большинство детей в классе не умеет перенаправлять агрессивные реакции и потому стараются их заглушить, что может привести к накоплению обиды или к нежеланию заниматься.

Благодаря данной методке мы разглядели много уникальных проявлений свойственных четвероклассникам. Так причиной агрессии этих детей является не только усложняющаяся учебная ситуация и неумение общаться с

детьми из параллельных классов, как мы думали раньше, но и другие внутренние причины. Стоит отметить что почти все ученики класса сейчас в возрасте 10 лет, в девочках начинает просыпаться женственность, которую они пытаются проявлять, но ещё не умеют. В этот период для них становится особенно важно услышать со стороны подтверждение своей красоты. Это становится почвой для борьбы за звание самой красивой девочки в классе и, конечно же, в такой ситуации имеют место быть агрессия и тревожность. Напомним, они ждут подтверждения своей красоты от мальчиков, но что в этом возрасте происходит с ними? Созревание мальчиков идёт медленнее и поэтому начинающееся соревнование между девочками их не особо интересует. Они заняты борьбой за лидерство в классе и стараются ярче проявить себя друг перед другом. Конечно никому не хочется быть хуже других. И не будем забывать, что это коррекционный класс и процессы развития идут немного иначе, чем у детей нормы. Поэтому, рассмотрев результаты этой и двух предыдущих методик мы видим острую необходимость разработки рекомендательной программы по коррекции и перенаправлению агрессии.

2.3. Тренинговая программа «Коррекция агрессивного поведения младших школьников с задержкой психологического развития и легкой степенью умственной отсталости» и рекомендации для родителей

Пояснительная записка

Проблема, связанная с воспитанием и обучением детей с проявлениями агрессии в их поведении – одна из основных психолого-педагогических проблем, проявления которой встречаются все чаще. Эта проблема выражена ещё сильнее у детей с ограниченными возможностями здоровья. Каждый год повышается количество таких детей с агрессивными проявлениями, работать с ними сложно, а они сами с трудом осуществляют взаимодействие со сверстниками из-за особенностей поведения и характера.

Исследования выявляют, что агрессивные проявления нередко встречаются у четвероклассников и связано это с усложнением учебной программы перед переходом в среднее звено школы и с взрослением учеников. Коррекционная работа должна быть ориентирована не только на устранение внешних, но и внутренних причин, по которым ребенок проявляет себя именно так, кроме того необходимо в рамках тренинговых мероприятий показать ученикам способы перенаправления агрессии и позитивного общения.

Часто ученики младшей школы ещё не до конца адаптированы и не умеют устанавливать контакт со сверстниками при большой важности дружеских отношений на данном этапе взросления. Теперь представим, как то же самое переживают дети с задержкой психического развития и дети с легкой умственной отсталостью. Для них неумение установить контакт ещё тяжелее. Отсутствие друзей понижает самооценку и сказывается на эмоциональном фоне ученика. Такие дети становятся более нервными, чем сверстники. Для работы по выстраиванию контакта хорошо подходят животные, их доверия и расположения тоже необходимо добиваться, но эта ситуация проще воспринимается самими детьми. При наличии согласий от родителей, отсутствии аллергии и панической боязни собак у детей – имеет место быть канистерапия (собаки). Я обращаю внимание именно на них, так как в нашем городе есть аттестованная собака адвентор, воспитанная именно для занятий с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Естественно мы не можем говорить о привлечении к реализации программы животных без согласия родителей. Родители учеников будут ознакомлены с программой и включены в процесс её реализации.

Цель программы:

Создание условий для коррекции и перенаправления агрессии в поведении учеников 4 коррекционного класса 98 школы .

Задачи программы:

1. Научить учеников разным способам проявления агрессии;
2. Научить учеников основным приемам самоконтроля;
3. Способствовать формированию положительных качеств каждого

отдельно взятого ученика.

Ожидаемые результаты: Ученики 4 коррекционного класса обучатся способам контроля своего поведения, а так же научатся выражать свою внутреннюю агрессию.

Формы работы при реализации программы:

Задания в игровой форме, что очень привлекательно для младшего школьника, а так же в форме тренинга. Все задания должны носить необременительный характер.

Оценка эффективности программы проводится путем сравнения исходных и конечных результатов диагностики.

Тематическое планирование:

Разделы, темы	Количество часов (мин.)
Входящая диагностика	20
Занятие №1. Знакомство.	30
Занятие №2. Отреагирование различных состояний.	30
Занятие №3. Содействие формированию адаптивного поведения.	30
Занятие №4. Гармонизация эмоционального состояния. Осознание внешнего образа агрессивности человека.	30
Занятие №5. Содействие формированию адаптивного поведения.	30
Занятие №6. Определение эмоций.	30

Разделы, темы	Количество часов (мин.)
Занятие №7. Отреагирование негативных чувств.	30
Занятие № 8. Содействие формированию навыка самоуправления.	30
Занятие № 9. Содействие переориентации поведения.	30
Занятие № 10. Позитивизация «Я»-концепции.	30
Занятие № 11. Осознание ценности и уникальности внутреннего мира своих чувств и эмоций.	30
Занятие №12. Обучение ребенка способам самоанализа.	30
Исходящая диагностика	20
Общее количество часов/недель:	400 мин./13 недель

Исходя из результатов проведенного исследования нами были составлены рекомендации для родителей учеников 4 коррекционного класса, а также программа по коррекции агрессии, находящаяся в приложении.

Рекомендации по взаимодействию с ребенком имеющим УО или ЗПР и проявляющим агрессию:

1. Стоит проявлять уважительное отношение к ребенку. Осуждать именно действие, поступок, а не личность ребенка в целом.

2. Особое место необходимо уделять формированию круга интересов детей, учитывая особенности характера и способностей. Привлекать к положительно формирующим личность занятиям: чтению, музыке, спорту и т. д.

3. Стараться чаще общаться «на равных», чтобы вовремя заметить тревожные «звоночки» и понять, чем они вызваны. Прислушиваться к чувствам своего ребёнка, поощряя их откровенность.

4. Если ребенок просит вас уделить ему внимание, а вы в данный момент не можете этого сделать, то не отмахиваться, тем более, не раздражаться на него за назойливость. Быть внимательным к желаниям ребенка, постараться выделить время на общение с ним.

5. Контролировать собственные агрессивные импульсы. Помнить, что дети учатся приемам социального взаимодействия, прежде всего, путем наблюдения за поведением окружающих людей (в первую очередь, родителей, учителей).

6. Во время вспышек агрессии необходимо позволять ребенку выплеснуть эмоции, иначе подавленные агрессивные импульсы могут нанести серьезный вред его здоровью. Научить его выражать свои враждебные чувства социально приемлемым способом: словом или в рисунке, лепке или при помощи игрушек, или действий, безобидных для окружающих, в спорте.

7. Уважать личность в вашем ребенке, считайтесь с его мнением, воспринимайте всерьез его чувства.

8. Для ребенка очень важна похвала за старательность. Дети лучше реагируют на похвалу, когда видят, что взрослые действительно довольны ими [10, с. 30].

Рекомендации по коррекции агрессивного поведения у детей с ОВЗ.

1. Работа с гневом. Обучить агрессивных детей приемлемым способам выражения гнева.

2. Помочь ребенку осваивать конструктивные способы преодоления препятствий, разрешения проблем; покажите, что есть более эффективные и безопасные для всех способы, чем физическое нападение; объясните, что агрессия дает только временный успех.

3. Не заражать ребенка собственными агрессивными реакциями на какие-то события.

4. Формировать способности к эмпатии, доверию, сочувствию, сопереживанию и т. д.

5. Помогать ему лучше узнать себя и других людей. Не исключено, что ребенок ведет себя агрессивно, потому что не видит другого способа самоутвердиться или воспринимает мир как враждебный. Не унижать и не оскорблять ребенка; обеспечьте ему чувство защищенности.

6. Объяснения, почему «нельзя», не должны быть долгими, иначе они неэффективны. Такой ребенок вряд ли будет понимать вашу аргументацию, а, скорее всего, просто не услышит вас.

7. Агрессивный ребенок нуждается, прежде всего, не в усмирении любой ценой, а в понимании его проблем и в помощи взрослого [34, с. 35].

Приемы и способы работы с детьми с ОВЗ с агрессивным поведением

Оказание психологической и педагогической помощи детям с ОВЗ характеризующиеся агрессивным поведением, может быть осуществлена в двух направлениях: предупреждение агрессивного поведения и работа с уже сформированным агрессивным поведением. При этом в любом случае ее успешность зависит от комплексности и системности.

Существуют различные *формы организации работы с агрессивным поведением*. Рассмотрим наиболее популярные и эффективные из них.

1. Организация социальной среды. Данная форма предполагает создание благоприятных условий для адаптивного неагрессивного поведения ребенка.

2. Информирование. Данная форма предполагает лекции, беседы, распространение различной информации, помогающей ребенку контролировать свое поведение.

3. Обучение социально-важным навыкам. Данная работа реализуется в форме тренингов и направлена на выработку навыков социально-приемлемых форм поведения.

4. Психопрофилактическая работа. Данное направление предполагает организацию деятельности, которая противоположна агрессивному поведению. Это могут быть полезные дела, участие в социально-значимых проектах, путешествие, творчество и т.д.

5. Приобщение к здоровому образу жизни. Предполагает формирование потребности в правильном питании, занятии спортом, отсутствии вредных привычек и т.д.

6. Активизация личностных ресурсов, то есть формирование устойчивой личности по отношению к негативным воздействиям.

7. Минимизация негативных последствий, в случае их сформированности.

Выводы по 2 Главе

При качественном анализе проведённых исследований по трем тестам 10 учеников в возрасте 10-11 лет, в ходе которого они были распределены по двум группам: с задержкой психического развития и легкой степенью умственной отсталости, мы выявили три вида направленности агрессии и три типа реакции (по тесту Розенцвейга). В большинстве случаев участники группы 1, находясь в затруднительной ситуации, проявляют самозащитную реакцию, не желают брать ответственность на себя и склонны считать ситуацию незначительной, разрашающейся со временем без их участия. Также выявлены случаи отрицания собственной вины, ожидания помощи от других со стороны. Внешние обстоятельства нередко считаются причиной возникших неприятностей. Участники группы 2 не во многом отличаются от учеников из 1 группы, но иногда они способны принять вину на себя и попытаться исправить ситуацию в лучшую сторону.

Исследование по тесту руки Вагнера подтвердило результаты исследования, полученные по методике Розенцвейга: 50% опрошенных учеников в разной степени могут проявлять агрессию, что замечается педагогом в периоды свободного взаимодействия учеников. Не мало важно, что те ученики, которые внешне агрессии не проявляют, всё равно испытывают дискомфорт от происходящего и внутренне раздражены. И по тесту руки Вагнера уровень агрессии оказался выше в первой группе, что обусловлено тем, что детям с лёгкой степенью умственной отсталости взаимодействие с окружающими даётся труднее, чем детям с задержкой психического развития.

Для исследования не случайно была выбрана группа учеников 4 класса, так как в данной возрастной категории более вероятно возникновение агрессивных реакций на фоне усложнения учебной программы, подготовки учеников к переходу в среднее звено, а также усиления проявления гендерных признаков развития.

Результаты исследования по методике Панфиловой «Кактус» подтверждают проявление вышеперечисленных особенностей возрастного развития в данной экспериментальной группе: не всех рисунках девочек можно было заметить цветы, украшения, яркие цветовые акценты, а кактусы на рисунках мальчиков зачастую имели элементы, характеризующие демонстративность поведения, желание проявить себя, занять лидерскую позицию. Практически все ученики проявляют стремление к домашнему уюту, любят заботу. По рисункам можно сделать вывод, что каждый из исследуемых учеников в той или иной степени может проявлять агрессивные реакции, причем как активные, так и пассивные, скрытые. Это взаимосвязано с самооценкой учеников, уровень которой тоже позволяет оценить данная методика.

Заключение

Психологическая коррекция агрессивного поведения детей должна носить комплексный, системный характер и учитывать основные психологические особенности агрессивных детей, и в первую очередь, такие, как: отсутствие контроля над своими эмоциями, ограниченный набор поведенческих реакций в проблемных для них ситуациях; отсутствие эмпатии и высокий уровень личностной тревожности. Для того чтобы результат работы с агрессивным ребенком был стойким, необходима проработка каждой психологической особенности данного ребенка. В связи с этим коррекцию агрессивного поведения детей необходимо строить в следующих направлениях:

- снижение уровня личностной тревожности;
- обучение ребенка приемлемым способам выражения своего гнева;
- обучение ребенка техникам контроля над негативными эмоциональными состояниями, а также развитие навыков саморегуляции;
- формирование конструктивных поведенческих реакций в проблемных для детей ситуациях;
- развитие эмпатии и адекватного уровня самооценки.

В ходе анализа научной литературы рассмотрены подходы к понятиям «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение» следующих авторов: Э. Фромм, Р. Арди, Р. Кратчфилд, А.М. Зинченко, Н.Д. Левитова, С. Л. Колосовой и других.

Изучены различные подходы к работе с агрессивными детьми и агрессивными детьми с ограниченными возможностями здоровья, определены различия в этих подходах. Мы установили, что чаще всего для коррекции агрессии в поведении детей используются элементы таких подходов как: сказкотерапия, игротерапия, песочная терапия и прочих.

В результате изучения научной литературы были проанализированы особенности проявления агрессии младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья и выявлены различия не только между детьми нормы, но и между учениками одного коррекционного класса различающихся легкой степенью умственной отсталости и задержкой психического развития. Ученикам из первой группы свойственно нежелание признавать ситуации серьёзными и брать на себя за них ответственность, выражено стремление к поиску вины случившегося в окружающих, а не в себе. Ученики из второй группы иногда способны взять на себя ответственность и более сдержанны.

Обобщая результаты исследования научной литературы мы подобрали критерии содержания структурных компонентов агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития и легкой степенью умственной отсталости.

Для того, чтобы определить уровень проявления выделенных критериев мы подобрали необходимые методики и провели практическое исследование состояния и уровня агрессии детей с ОВЗ.

Анализ результатов исследования показал, что в классе преобладает средний и высокий уровень агрессии, что создаёт ситуацию некомфортную для обучения.

Важно отметить, что причинами существующего в классе уровня агрессии являются: возрастные особенности, особенности воспитания, самооценка, успешность в обучении и успешность среди сверстников.

Дети начинают взрослеть, из-за чего возникает борьба за лидерство среди мальчиков и за звание лучшей девочки в классе – среди девочек.

Основной проблемой для всех учеников класса является неспособность перенаправлять агрессию, при её возникновении, поэтому программа должна быть выстроена с учетом данного факта.

В целях эффективности проводимой коррекции необходима также работа с родителями агрессивных детей с ограниченными возможностями

здоровья, поскольку психологический фон взаимоотношений в семье носит в основном негативный характер и во многом провоцирует ребенка на агрессивное поведение. Родители агрессивных детей нуждаются в положительном опыте общения со своими детьми, им не хватает навыков конструктивного, бесконфликтного взаимодействия с детьми и друг с другом.

Список литературы

1. Аксёнов И.Н. Социализация подростков. — М., МАИ, 1996.
2. Амбалова С.А., Бекоева М.И. К вопросу о психологических особенностях учебной деятельности и агрессивном поведении младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 183-185.
3. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань. 1988 .
4. Анцупов А. Конфликтология / А.Анцупов СПб, : Питер, 2015. – 367с.
5. Арасланова Е.В., Губина С.Т.Исследование взаимосвязи между наличием «значимого другого» и проявлением агрессии у младшего школьника // В сборнике: Воспитание будущего учителя-исследователя Сборник материалов по итогам научной сессии студентов. 2018. С. 90-93.
6. Артемьев Т.И. Развитие личности и ее способностей. М., 1982.
7. Байярд Р., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей. М., 1991.
8. Башкатова Ю.А. Коррекционно-развивающая работа как способ формирования коммуникативных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессии // В сборнике: Системогенез учебной и профессиональной деятельности V Всероссийская научно-практическая конференция. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского; под редакцией Ю.П. Поваренкова. 2011. С. 276-278.
9. Белисова А.А., Васерман С.В., Кронштатова Е.А., Мишенева Л.Н., Николаева Н.И., Захарова Т.В. Вявление уровня агрессивности при просмотре мультфильмов зарубежного производства у младших школьико с помощью теста Розенцвейга // Актуальные вопросы науки. 2018. № 43. С. 107-111.

10. Бережкова Е.И. Агрессия. Причины, последствия и контроль. [Текст] \ СПб.:Прайм-Евронанк, 2001 – 510 с
11. Бережкова Е.И. Влияние экспозиции социальной агрессии на агрессивность младшего школьника // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ленинградский государственный областной университет им. А. С. Пушкина. Санкт-Петербург, 20
12. Боголюбская Л.А., Хухлаева О.В. Подходы к изучению проявления гнева и агрессии у младших школьников в работах зарубежных исследователей // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2017. № 3 (47). С. 47-54.
13. Борисенко В.В., Стоянова Е.И. Диагностика и коррекция агрессивного поведения младших школьников // В сборнике: ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕКА: ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА, ИСКУССТВО И ПРИЗВАНИЕ Сборник научных трудов участников международной научной конференции молодых ученых: В двух томах. Под научной редакцией А. В. Шаболтас, С. Д. Гуриевой. 2018. С. 25-29.
14. Борисова И.П. Проявление агрессии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // В сборнике: Студент и психологическая действительность Материалы студенческой научной конференции. 2017. С. 7-8.
15. Бутовская М.Л., Козинцев А.Г. Агрессия и примирение у школьников младшего школьного возраста // Этнографическое обозрение. 1998. № 4. С. 122-139.
16. Винокурова Д.Ю., Яковлева Е.А. Возникновение речевой агрессии у младших школьников // В сборнике: Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 15-летию института педагогики и 50-летию БГПУ им. М. Акмуллы. 2016. С. 104-106.

17. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А.Власова. М.: Феникс, 2015. – 423с.
- а. Выгодский Л. Педагогическая психология / Л.ВЫгодский. М. 2000. – 485с.
- б. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский ; под ред. В.В. Давыдова. - М. : Педагогика, 1991.
18. Гайсина Г. И. Проблемы теории и практики сопровождения замещающей семьи // Педагогическое образование в России. – 2013. - № 4. – 191-195.
19. Гасимова Н.А.К. Особенности проявления агрессии у младших школьников и работа с ними в образовательных учреждениях // В сборнике: Результаты современных научных исследований и разработок сборник статей V Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Г.Ю. Гуляев. 2018. С. 340-342.
20. Давыдов В.Б. Психическое развитие в младшем школьном возрасте /В КА. Возрастная и педагогическая психология. -М., 1973. - С.66-97.
21. Даниленко Т.В. Особенности проявления агрессии у младших школьников в полиэтических коллективах // Успехи современного естествознания. 2008. № 6. С. 62-63.
22. Джинотт Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии / Х. Дж. Джинотт; Пер с англ.– М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.– 272 с.
23. Долгова В.И., Коваленко Е.В. Проявление агрессивности младших школьников // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. № Т44. С. 239-243.
24. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с.

25. Дохнадзе Н.А., Филонова Е.А. Психолого-педагогические условия предупреждения и коррекции агрессивного поведения младших школьников // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2011. № 613. С. 127-136.
26. Дубинко Н. А. К проблеме условий и движущих факторов агрессии / Н. А. Дубинко // Социально-педагогическая работа.– 1997.– № 4.– С. 85–92
27. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Зацепин В.В. Возрастная и педагогическая психология / Хрестоматия: Учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 320 с.
28. Евсеева О.Е. Проблема применения проективных методик в современной психодиагностике // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по матер. VI междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2011. <https://sibac.info/conf/psych/vi/36226>
29. Еникеев М.И., Кочетков О.Л. Общая, социальная и юридическая психология: краткий энциклопедический словарь. — М.: Юрид. лит., 1997.
30. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология.– 2001.– № 1.– С. 60–72.
- 29.Заморев С. И. Игровая психотерапия / С. И. Заморев.– СПб.: Речь, 2002.– 136 с.
31. Зарецкий В.К., Дубровская М.О., Ослон В.Н., Холмогорова А.Б. Пути решения сиротства в России. - М.: ООО «Вопросы психологии», 2002. 206 с.
32. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. И. Захаров.– М.: Просвещение, 1993.– 192с.
33. Зинченко А. Агрессия / А.Зинченко, М.:Просвещение, 2014. – 286с.

34. Змановская Е.В. Девиантология. (Психология отклоняющегося поведения): учеб.пособие для вузов / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2007. – 288с
35. Иванова И.П., Пateeва О.В. Изучение агрессивного поведения младших школьников // В сборнике: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ Сборник научных статей. 2016. С. 26-42.
36. Иванова М. В. Отношения ребенка с приемной матерью на этапе вхождения в приемную семью как психолого-педагогическая проблема // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. - №29. – С. 148-151
37. Иванова С. П. Психологические проблемы социализации детей в приемных семьях // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2014. - №5. - С. 305-317
38. Игошина С.Е. Арт – терапевтическая коррекция агрессии младших школьников // В сборнике: Самореализация личности в межкультурном пространстве Материалы Международной научно-практической конференции. Научный редактор С. И. Кудинов. 2012. С. 153-157.
39. Изотова Е.Г. Гендерный аспект проявления гарессии у младших школьников во внеурочной деятельности // В книге: Психология XXI столетия сборник по материалам ежегодного Конгресса. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского; Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова; Международная Академия Психологических Наук. 2017. С. 135-137.
40. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000.
41. Истомина С.В. Снижение агрессивности младших школьников «Группы риска» посредством групповой работы // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. № 2 (30). С. 113-118.

42. Кагарманова А.И. Деятельность социального педагога по профилактике агрессивного поведения младшего школьника // Педагогика и современность. 2015. № 5 (19). С. 37-43.
43. Катчфилд Р. Факторы когнитивного подхода // Р. Катчфилд. М.: Просвещение, 2014. – 253с.
44. Киселева Н.А. Проблема адаптации приемных детей и родителей в замещающих семьях // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2014. -№ 4. — с. 134—138.
45. Кляйн М. Объектные отношения / М.Кляйн. М.: Просвещение, 2014. – 285с.
46. Ковалев В. Агрессивное поведение / В.Ковалев, 2014. – 263с.
47. Колосова С. Агрессивное поведение / С.Колосова, М., 2015. – 361с.
48. Колосова С. Л. Детская агрессия / С. Л. Колосова.– СПб.: Питер, 2004.– 224 с.
49. Кондратьев М. Агрессия / М. Кондратьев, М.: Просвещение, 2014. – 263с.
50. Копчёнова Е. Е. Особенности агрессивности в младшем школьном возрасте // Психолог в школе.– 2000.– № 1–2.– С. 149–153
51. Костяк Т.В. Тревожный ребенок : младший школьный возраст : книга для родителей / Т. В. Костяк. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 96 с. С.17
52. Кошапов М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций / М.Кошапов. М.:Просвещение, 2014. – 285с.
53. Крэйхи К. Социальная психология агрессии / К. Крэйхи.– СПб.: Питер, 2003.– 336 с.
54. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте // В.В.,Лебединский
55. Левитов Н. Агрессия / Н.Левитов, М.:Просвещение, 2002. – 389с.

56. Леонова А.С. Коррекция агрессивного поведения детей как перспектива социального оздоровления дошкольников // Преемственность в образовании. 2018. № 18(06). С. 259-265.
57. Лоренц К. Агрессия / К.Лоренц, М.:Просвещение, 2014. – 289с.
58. Лурия А.Р. Общая психология /А.Р.Лурия. М.:Просвещение, 2014. – 363с.
59. Малинова Т.В. Агрессия. Обучение эмоциональному конструктивному поведению младших школьников // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации Материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Ответственный редактор: А.Ю. Нагорнова. 2015. С. 176-178
60. Мириманова М.С., Леонова Т.А. Агрессия и социальный интеллект младших школьников в оценке безопасности образовательной среды // Психология обучения. 2014. № 7. С. 67-78.
61. Мириманова М.С., Ноздрачева О.В. Профилактика агрессии в развитии личностного потенциала младших школьников // В книге: Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика коллективная монография. Москва, 2016. С. 315-329.
62. Мосина Т.Н. Агрессивное поведение детей младшего школьного возраста // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. № 6 (22). С. 30-34.
63. Немов Р. Психология / Р.Немов, М.:Просвещение, 1995 – 425с.
64. Островская М.И., Прудникова И.И. Проявление агрессии у детей младшего школьного возраста // В сборнике: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТУДИЯ Сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры прикладной психологии ВГУ имени П.М. Машерова. под ред. С.Л. Богомаза, В.А. Каратерзи. Витебск, 2016. С. 171-173.
65. Патеева О.В., Иванова И.П. Изучение агрессивного поведения младших школьников// В сборнике: Психология и социальная педагогика:

современное состояние и перспективы развития сборник научных статей. 2018. С. 131-138.

66. Петрова В.В. Организация игровой компьютерной деятельности младших школьников как фактора предупреждения агрессии // В сборнике: Инновационное социально ориентированное развитие России сборник научных трудов по материалам I Всероссийской научно-практической конференции. НОО «Профессиональная наука». 2016. С. 492-495.

67. Печенкина Е.А. Особенности агрессивных реакций детей на разных этапах младшего школьного возраста // В сборнике: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии Научные труды участников IV Международной научно-практической конференции. 2015. С. 77-80.

68. Пучкова М.В. Гендерные особенности проявления агрессии младших школьников во внеурочной деятельности // В сборнике: Психология и педагогика образования будущего Материалы международной конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Под. ред. Л.В. Байбородовой, Н.В. Нижегородцевой. 2017. С. 162-164.

69. Пучкова М.В., Изотова Е.Г. Гендерные особенности проявления агрессии младших школьников // В сборнике: Дружининские чтения Сборник материалов XIII Всероссийской научно-практической конференции. под редакцией И.Б. Шуванова, С.В. Воронина, И.Г. Макаревской, Ю.Э. Макаревской, С.Н. Тесля, В.П. Шувановой. 2014. С. 283-286.

70. Рогова Е.Е. Психологические особенности дошкольников и младших школьников с разным уровнем одиночества // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2010. № 1. С. 109-113.

71. Романова И.И. Агрессия как одна из форм девиантного поведения младших школьников // Молодой ученый. 2015. № 8 (88). С. 857-860.

72. Румянцева Т. Агрессия на контроле / Т.Румянцева, М.:Просвещение, 1992. – 289с.

73. Селезнева Г.Н. Гендреные особенности проявления агрессии у детей с синдромом задержки психического развития в младшем школьном возрасте // Сборник научных трудов SWorld. 2012. Т. 20. № 4. С. 73-77.

74. Сидорова Е.В. Консультативные и деструктивные стратегии поведения младших школьников с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью в процессе совместной деятельности со сверстниками // Научный потенциал. 2015. № 2 (19). С. 50-52.

75. Софронова Е.В. Особенности проявления агрессии у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Вестник Мининского университета. 2014. № 3 (7). С. 27.

76. Суворова О.В., Сингина И.А. Особенности психологических проблем младшего школьника в зависимости от пола и структуры семьи // Нижегородский психологический альманах. 2018. № 2. С. 182-187.

77. Умырбаева Г.Р. Агрессивное поведение младших школьников и его коррекция // В сборнике: СБОРНИК СТАТЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ сборник статей студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава по результатам Международных научных конференций. 2017. С. 40-42.

78. Форис И.А., Форис И.А. Психолого-педагогическая работа по снижению агрессии младших школьников с нарушением интеллекта в интерактивной среде темной сенсорной комнаты // В сборнике: Теория и практика образования в современном мире Материалы V Международной научной конференции. 2014. С. 217-219.

79. Фрейд З. Анатомия человеческой деструктивности / З.Фрейд, М.:Просвещение, 1994. – 453с.

79.1. Фрейд А. Детский психоанализ / А. Фрейд, СПб: Питер, 2004.- 477с.

80. Фромм Э. Психоаналитическая характерология и её значение для социальной психологии //Э.Фромм. М.:АСТР, 2014. – 286с.

81. Фурманов И.А. Атрибуция враждебности и сценарии поведения детей в ситуации провокации агрессии //Известия Саратовского

университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3. № 3. С. 267-273.

82. Чапурных О.А., Чапурных А.А. Особенности проявления агрессивности у детей младшего школьного возраста // В сборнике: Наука через призму времени Всероссийский молодёжный фестиваль, сборник материалов. 2015. С. 257-262.

83. Шалагинова К.С. Эффективные технологии в работе с агрессивными младшими школьниками // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 5. С. 143.

84. Шамухаметова Е.С. Гендерные различия в проявлении агрессии у младших школьников // Научные исследования: от теории к практике. 2015. № 1 (2). С. 167-168.

85. Шведов Н. Агрессия / Н.Шведов, М.: Просвещение, 2014. – 375с.

86. Ясвин В.А., Белова С.А. Экспертное исследование толерантности к различным социально-возрастным категориям // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16. № 2. С. 203-215.

Проведенные методики:

1. Тест Розенцвейга

Целями тестирования являются:

исследование реакций испытуемого на случившееся, на неудачи;

поиск путей выхода из обстоятельств, которые являются преградой к деятельности;

создание ситуации успеха.

Диагностика ценна тем, что, кроме прочего, определяет явную и скрытую агрессию в характере. Фрустрационный тест позволяет выявить направленность злобы — на себя или на других. А также выяснить, какой путь решения конфликтных ситуаций ребёнку ближе: порицать других, мириться с трудностями или искать конструктивные решения.

Методика была адаптирована для использования среди граждан бывшего СССР группой учёных в НИИ им. В.М. Бехтерева. В результате появилось два варианта заданий: для зрелых людей и для детей. Причём различия есть только в содержании, по форме проведения тестирования одинаковы. Проективная методика основана на исследовании типов реакций человека на предложенные ему 24 картинки. На них показаны двое и более человек, ведущих диалог; задача испытуемого — придумать реплику одного из собеседников.

2. Методика руки Вагнера

В теоретическом обосновании авторы исходят из положения о том, что развитие функции руки связано с развитием головного мозга. Велико значение руки в восприятии пространства, ориентации в нем, необходимых для любого действия. Рука непосредственно вовлечена во внешнюю активность. Следовательно, предлагая обследуемым в качестве визуальных стимулов изображения руки, выполняющей разные действия можно сделать выводы о тенденциях активности обследуемых.

Методический прием, положенный в основу теста руки, заключается в том, что испытуемого просят проинтерпретировать содержание действия, представленного в виде «стоп-кадра» изображения кисти руки, социально нейтрального и не несущего какой-либо смысловой нагрузки.

Предполагается, что включение элемента в контекст более широкого вида активности и в сам выбор этого вида активности происходит по механизму проекции и в значительной степени определяется наличным состоянием испытуемого и, в частности, его активными мотивами.

3. Методика «кактус» Панфиловой

Рисуночная методика кандидата психологических наук М. А. Панфиловой «Кактус» применяется в работе с детьми старше трёх лет, с её помощью можно исследовать эмоциональный фон личности малыша, выявить наличие агрессивности, её нацеленность, а также определить степень тревожности, как инструмента самозащиты.

Рисунок — это информация, закодированная в образах. Создавая графическое изображение, человек невольно, а иногда и осознанно воплощает в нём своё мировосприятие, самооценку и эмоциональное состояние.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Интерпретация результатов теста Розенцвейга

Каждый из полученных ответов оценивается, в соответствии с теорией, *Розенцвейга*, по двум критериям: *по направлению реакции* (агрессии) и *по типу реакции*.

По направлению реакции подразделяются на:

Экстрапунитивные : реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица.

Интропунитивные : реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя.

Импунитивные : фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует».

По типу реакции делятся на:

Препятственно-доминантные . Тип реакции «с фиксацией на препятствии». Препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.

Самозащитные . Тип реакции «с фиксацией на самозащите». Активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.

Необходимо-упорствующие . Тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить

ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Для обозначения направления реакции используются буквы:

Е – экстрапунитивные реакции,

І – интропунитивные реакции,

М – импунитивные.

Типы реакций обозначаются следующими символами:

OD – «с фиксацией на препятствии»,

ED – «с фиксацией на самозащите»,

NP – «с фиксацией на удовлетворение потребности».

Из сочетаний этих шести категорий получают девять возможных факторов.

Вначале исследователь определяет направление реакции, содержащееся в ответе испытуемого (Е, І или М), а затем выявляет тип реакции: ED, OD или NP.

Интерпритация методики руки Вагнера

Инструкция к тесту:

«Внимательно рассмотрите предлагаемые Вам изображения и скажите, что, по Вашему мнению, делает эта рука?»

Если испытуемый затрудняется с ответом, ему предлагается вопрос: «Как Вы думаете, что делает человек, которому принадлежит эта рука? На что способен человек с такой рукой? Назовите все варианты, которые можете себе представить».

Примечание: стимульный материал – стандартные 9 изображений кисти руки и одна без изображения, при показе которой просят представить кисть руки и описать ее воображаемые действия.

Изображения предъявляются в определенной последовательности и положении.

При нечетком и недвусмысленном ответе просят пояснения, спрашивают: «Хорошо, а что еще?», но не навязывают никаких

специфических ответов. Если экспериментатор чувствует, что его действия встречают сопротивление, рекомендуется перейти к другой карточке.

Держать рисунок-карточку можно в любом положении.

Число вариантов ответов по карточке не ограничивается и не стимулируется так, чтобы вызвать сопротивление испытуемого. Желательно получить четыре варианта ответов. Если число ответов меньше, уточняете, нет ли желания еще что-либо сказать по данному изображению руки, а в протоколе, например, при единственном варианте ответа проставляется его обозначение со знаком *4, т.е. этот единственный безальтернативный ответ оценивается в четыре балла вместо одного.

Важно во всех возможных случаях (если испытуемый не выражает протеста) максимально снижать неопределенность ответа, наполнять смыслом высказывания типа «кто-то, что-то, кому-то» и т.п.

При обработке полученных результатов каждый ответ испытуемого относят к одной из 11 категорий.

Агрессия (а). Рука воспринимается как доминирующая, наносящая повреждение, активно захватывающая какой-либо предмет, совершающая агрессивное действие (щиплющая, дающая пощечину, давящая насекомое, готовая нанести удар и т.п.).

Указание (у). Рука участвует в действии императивного характера: ведет, направляет, препятствует, господствует над другими людьми (дирижирует оркестром, дает указание, читает лекцию, учитель говорит ученику: «выйди вон», милиционер останавливает машину и т.п.).

Страх (с). Рука выступает в ответах как жертва агрессивных проявлений другого лица или стремится оградить кого-либо от физических воздействий; может восприниматься в качестве наносящей повреждение самой себе. В эту категорию также включаются ответы, содержащие тенденции к отрицанию агрессии (не злая рука; кулак сжат, но не для удара; поднятая в страхе рука; рука, отвращающая удар и т.п.).

Эмоциональность (э). Рука выражает любовь, позитивные эмоциональные установки к другим людям; участвует в действии, выражающем привязанность, положительное отношение, благожелательность (дружеское рукопожатие; похлопывание по плечу; рука, гладящая животное, дарящая цветы; обнимающая рука и т.п.).

Коммуникация (к). Рука участвует в коммуникативном действии: обращается к кому-либо, контактирует или стремится установить контакты. Общающиеся партнеры находятся в положении равенства (жестикуляция в разговоре, язык жестов, показывает дорогу и т.п.).

Зависимость (з). Рука выражает подчинение другим лицам: участвует в коммуникативном действии в позиции «снизу», успех которого зависит от благожелательного отношения другой стороны (просьба; солдат отдает честь офицеру; ученик поднял руку для вопроса; рука, протянутая за милостыней; человек останавливает попутную машину и т.п.).

Демонстративность (д). Рука разными способами выставляет себя на показ, участвует в явно демонстративном действии (показывает кольцо, любителю маникюром, показывает тени на стене, танцует, играет на музыкальном инструменте и т.п.).

Увечность (ув). Рука повреждена, деформирована, больна, неспособна к каким-либо действиям (раненая рука, рука больного или умирающего, сломанный палец и т.п.).

Активная безличность (аб). Рука участвует в действии, не связанном с коммуникацией; однако рука должна изменить свое физическое местоположение, приложить усилие (вдевает нитку в иголку, пишет, шьет, ведет машину, плывет и т.п.).

Пассивная безличность (пб). Рука в покое, либо наблюдается появление тенденции к действию, завершение которого не требует присутствия другого человека, но при этом рука все же не изменяет своего физического положения (лежит, отдыхая; спокойно вытянута; человек облокотился на стол; свесилась во время сна; и т.п.).

Описание (о). В эту категорию входят описания руки без указания на совершаемые ею действия (пухлая рука, красивая рука, рука ребенка, рука больного человека т.п.).

При анализе теста сначала подсчитывается количество ответов.

10-15 ответов – ниже нормы.

16-25 ответов – норма.

Свыше 25 (до 40) – выше нормы.

Свыше 40 – намного выше нормы.

Ниже нормы: снижена психическая активность, энергетика (на данный момент времени). Вообще сниженная энергетика; состояние болезненности, сниженная мотивация, понижен интеллект, обедненный жизненный опыт, возможно, это – способ ухода от общения с психологом, желание не дать о себе информации (меньше о себе расскажешь – меньше выводов сделают).

Выше нормы: гиперактивность, высокая мотивация, хорошее воображение, желание сотрудничать с психологом.

Количественный показатель открытого агрессивного поведения рассчитывается по формуле:

$$\text{Агрессивность} = (\text{Агрессия} + \text{Указание}) - (\text{Страх} + \text{Эмоциональность} + \text{Коммуникабельность} + \text{Зависимость})$$

Ученик 1:

Иногда весь тест проводится только для того, чтобы узнать эту цифру.

В норме у человека должны быть представлены как агрессивные и директивные показатели, так и теплые и коммуникационные, а также активные и пассивные. Чем больше различных показателей (за исключением Увечности, Описания и Отказов), тем гармоничнее личность. Особенно важна норма для руководителя. Здоровые личности и хорошие руководители – гармоничны.

«+»

+1 – ребенок сдерживает себя на людях, но может сорваться на близких. Преагрессивное состояние.

+2 – ребенок с таким ответом уже может проявлять агрессивность в общении и взаимодействии при возникновении стрессовых ситуаций, способных вывести его из себя. Низкий уровень агрессивности.

+3, +4 – при таких показателях ребенку трудно сдерживаться, он легко выходит из себя. Испытывает трудности во взаимодействии с окружающими, при выражении своей точки зрения. Средний уровень агрессивности.

+5, +6 – подобный результат уже говорит о социальной неадаптированности ребенка.

Результаты со знаком «-» говорят об отсутствии агрессивных проявлений у ребенка на момент проведения обследования.

Интерпритация методики кактус

Домашний кактус у него на картинке или дикий?

- Можно ли его потрогать? Сильно ли он колючий?

- Нравится ли этому кактусу, когда его поливают и удобряют, ухаживают за ним?

- Живет ли какое-то другое растение по соседству с кактусом? Если да, то какое?

- Каким он будет, когда подрастет? Как изменятся его иголки, отростки, объем?

Методика «Кактус» позволяет выявить следующие качества личности ребенка:

1. Импульсивность. О ее наличии говорят сильный нажим на пишущий инструмент и отрывистые линии.

2. Агрессивность. О ней в первую очередь, как можно догадаться, говорят иголки, особенно если их много. Высокая степень агрессивности имеет место быть, если они длинные, сильно торчат в разные стороны и расположены близко друг к другу.

3. Эгоцентризм (иначе – стремление быть лидером во всем). О наличии данного качества у ребенка свидетельствует большой размер рисунка и расположение его в самом центре листа.

4. Открытость, демонстративность. Об этом позволяет судить некоторая вычурность форм на рисунке и выступающие отростки на кактусе.

5. Осторожность и скрытность. На рисунке ребенка, который обладает такими качествами, можно будет заметить зигзаги непосредственно внутри растения или по его контуру.

6. Оптимизм. О нем нам расскажут яркие цвета, если в работе были использованы цветные карандаши, или просто «счастливый» кактус с жизнерадостной улыбкой.

7. Тревожность. Это качество отражается на картинке в виде прерывистых линий, внутренней штриховки. Если применялись цветные карандаши, то здесь будут преобладать темные цвета.

8. Женственность. О ней можно говорить, если на рисунке имеются мягкие формы и линии, цветы и всевозможные украшения – все, что так нравится истинным леди.

9. Экстравертированность. Люди, имеющие это качество, весьма общительны. Так и кактус у ребенка-экстраверта будет окружен другими растениями.

10. Интровертированность. Это качество имеет совершенно противоположную характеристику. Соответственно, кактус на листе будет только один.

11. Тяга к домашней защите. При наличии у ребенка чувства семейной общности на рисунке может быть изображен кактус в цветочном горшке, т. е. домашнее растение.

12. Чувство одиночества. О его наличии говорит пустынный, дикорастущий кактус

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица 2

Описание результатов теста Розенцвейга

Ученик	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Вопрос	Кирилл З.	Семен С.	Антон Т.	Таисия К.	Маргарита Ю.	Александр А.	Виктория Н.	Лейла П.	Виктория К.	Мария О.
1	M NP	I NP	I NP	M NP	M NP	M NP	I NP	M NP	M NP	M NP
2	I ED	E ED	E ED	I ED	I ED	E ED	I ED	E ED	E ED	E ED
3	I OD	E ED	E ED	E ED	M NP	E ED	E ED	E ED	E ED	M OD
4	M NP	E NP	M NP	M NP	I NP	M NP	M NP	E NP	M NP	M NP
5	M OD	E ED	M OD	E ED	I ED	E ED	E ED	I ED	E ED	E ED
6	I OD	M ED	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	M OD	I OD	E ED
7	M OD	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	E ED	I ED	E ED
8	M OD	E ED	M NP	I ED	I ED	M OD	I ED	M NP	M OD	E ED
9	I ED	E NP	I NP	I ED	I ED	E ED	I ED	I ED	I ED	I ED
10	E ED	M OD	M OD	I ED	E ED	E ED	M OD	I OD	M OD	M OD
11	E OD	M OD	M NP	M OD	M OD	E OD	M OD	M OD	M OD	E NP
12	I ED	M OD	I ED	I ED	E ED	E ED	E ED	I ED	I ED	I ED
13	M NP	E NP	M NP	I NP	I OD	E OD	E NP	M OD	M OD	E NP
14	I NP	I NP	E NP	E NP	I NP	M NP	I NP	I NP	I NP	I NP
15	M ED	M NP	E ED	M ED	M ED	E ED	M ED	I ED	M ED	M ED

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Определение степени агрессивности по тесту руки Вагнера

	1 Кирилл З.	2 Семён С.	3 Антон Т.	4 Таисия К.	5 Маргарита Ю.	6 Александр А.	7 Виктория Н.	8 Лейла П.	9 Виктория К.	10 Мария О.
ученик										
агрессия		1	2	2	4	1	2		3	
указание			1	1	1		2	2	3	2
страх			1		1					
эмоциональность				1						
коммуникация	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2
зависимость	2	1						2	1	1
демонстративность				1		1				
увечность	3	3				2		1		1
активная безличность	2	1	3	3	2	2	3	1		1
пассивная безличность	1	2	1	1		2	1	1		1
Описание или Отказ	1	1	1				1	1	1	2
ИТОГО	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Агрессивность = (Агрессия + Указание) - (Страх + Эмоциональность + Коммуникабельность + Зависимость)	-3	-1	1	1	2	-1	3	-2	3	-1

Сказкотерапия

Полет на Луну

В одном доме жил-был маленький, но очень веселый тигренок. Он любил играть и прыгать, бегать по двору вместе со своими друзьями-зверушками. А друзей у него было много: и лисичка, и волчок, и зайчонок серенький, и мишка-топтыжка, да еще и ежик колючий. Всех любил тигренок, всем с радостью рассказывал смешные истории, катал на своем трехколесном велосипеде и угощал сладкой ватой. И все бы хорошо, но только тигренок иногда мог заиграться и ударить друга или подружку, укусить или больно ущипнуть. Ему казалось, что это весело и забавно, а друзья почему-то обижались. Тогда, увидев их грустные лица, тигренок еще сильнее начинал их кусать и царапать – чтобы они развеселились и снова начали с ним дружить. Но, конечно, друзья только сильнее обижались на Тигренка и убегали от него прочь.

А однажды Тигренок, как обычно, вышел на площадку поиграть, и увидел, что никто из зверят к нему не подходит, даже не здоровается. Наоборот, все поспешили поскорее убежать с площадки. И Тигренок остался один.

- Не хочу быть один! – зарычал Тигренок. – Не хочу!

На небе как раз появилась молодая Луна. Она взглянула на Тигренка, пожалела его и сказала:

- Так иди ко мне! У меня тут есть компания для тебя – два моих сыночка.

Тигренок кивнул, Луна протянула к нему руки и забрала его высоко-высоко. Там, на Луне, Тигренку сразу стало холодно и очень темно. Он испугался и заплакал.

- Почему ты плачешь?- спросил чей-то голос из темноты.

- Потому что я один. Я никому не нужен, и никто не хочет со мной играть, - вздохнул Тигренок. И тут же встрепенулся. - А ты кто такой?

- А я Морфей, сын Луны. И со мной Орфей, мой младший брат.

Тигренок оглянулся и увидел два силуэта.

- А разве тебе кто-то нужен? – раздался голос младшего брата. – Мы вот сами по себе. И нам никакие друзья и даром не нужны.

-- Да, мы тут самые главные. Можем наблюдать за вами и смеяться, как странно вы живете, - ухмыльнулся Морфей. – Самое главное – это ночь. Время, когда все спят, и мы правим Вселенной. Мы, сыновья великой Луны!

А друзья, по-моему, только мешают нашей великой миссии, - добавил Орфей.

– Я вот умею играть на арфе, и от моей музыки вы все засыпаете. И тогда я передаю власть над вами своему брату Морфею.

- Вы что, друзья – это здорово! – Тигренок аж подпрыгнул. – Без них – никак!

- Ха-ха-ха, - засмеялся Морфей. – И где же сейчас твои друзья?

Тигренок задумался. Тем временем братья пошли осматривать свои владения.

- Тигренок, я знаю, как тебе помочь! – пропищал тоненький голосок справа.

Тигренок повернулся и увидел мышку.

- Ты не смотри, что я такая маленькая. Мне под силу менять свой облик, - улыбнулась мышка. - Я дам тебе волшебную палочку, и ты с ее помощью сможешь вернуть своих друзей!

- Здорово! – оживился Тигренок. – Мне надо просто стукнуть их палочкой, и они снова будут со мной играть?

- Все не так просто, маленький Тигренок. Ты не сможешь изменить друзей. Но в твоих силах вернуть их доверие. А палочкой ты должен будешь каждый раз прикоснуться к своим ручкам, когда захочешь царапнуть или ударить друга.

- Хорошо, я попробую, - улыбнулся Тигренок и взял подарок. – Спасибо тебе, Мышка!

Через минуту Тигренок снова оказался на площадке в своем дворе. В руке у него светилась маленькая палочка.

«Чудеса!» - подумал Тигренок и пошел спать. Во сне он увидел Морфея и Орфея, таких одиноких и холодных... И ему так стало их жаль!

Наутро Тигренок первым выскочил на площадку. Постепенно стали приходить зверята. К каждому Тигренок подходил и просил прощения за прошлые обиды, обещая больше никогда не царапаться и не кусаться. Зверята сначала смотрели на него недоверчиво, а потом снова приняли его в свои игры.

С тех пор Тигренок всегда весело играет с друзьями. А когда вдруг ему хочется кого-то ущипнуть или ударить, он сразу достает волшебную палочку, и та напоминает ему о волшебном полете на Луну.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Тренинговая программа «Коррекция агрессивного поведения младших школьников с задержкой психологического развития и легкой степенью умственной отсталости»

Предположительная база применения программы: Начальная школа №98

Автор: Дроздова Софья Алексеевна

Место проведения: город Красноярск

Пояснительная записка

Проблема, связанная с воспитанием детей с проявлениями агрессии в их поведении – одна из основных психолого-педагогических проблем, проявления которой встречаются все чаще. Эта проблема выражена ещё сильнее у детей с ограниченными возможностями здоровья. Каждый год повышается количество таких детей с агрессивными проявлениями, работать с ними сложно, а они сами с трудом осуществляют взаимодействие со сверстниками из-за особенностей поведения и характера.

Исследования выявляют, что агрессивные проявления нередко встречаются у четвероклассников и связано это с усложнением учебной программы перед переходом в среднее звено школы и с взрослением учеников. Коррекционная работа должна быть ориентирована не только на устранение внешних, но и внутренних причин, по которым ребенок проявляет себя именно так, кроме того необходимо в рамках тренинговых мероприятий показать ученикам способы перенаправления агрессии и позитивного общения.

Часто ученики младшей школы ещё не до конца адаптированы и не умеют устанавливать контакт со сверстниками при большой важности дружеских отношений на данном этапе взросления. Теперь представим, как то же самое переживают дети с задержкой психического развития и дети с легкой умственной отсталостью. Для них неумение установить контакт ещё тяжелее. Отсутствие друзей понижает самооценку и сказывается на эмоциональном фоне ученика. Такие дети становятся более нервными, чем сверстники. Для работы по выстраиванию контакта хорошо подходят

животные, их доверия и расположения тоже необходимо добиваться, но эта ситуация проще воспринимается самими детьми. При наличии согласий от родителей, отсутствии аллергии и панической боязни собак у детей – имеет место быть канистерапия (собаки). Я обращаю внимание именно на них, так как в нашем городе есть аттестованная собака адвентор, воспитанная именно для занятий с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Естественно мы не можем говорить о привлечении к реализации программы животных без согласия родителей. Родители учеников будут ознакомлены с программой и включены в процесс её реализации.

Цель программы:

Создание условий для коррекции и перенаправления агрессии в поведении учеников 4 коррекционного класса 98 школы .

Задачи программы:

4. Научить учеников разным способам проявления агрессии;
5. Научить учеников основным приемам самоконтроля;
6. Способствовать формированию положительных качеств каждого отдельно взятого ученика.

Ожидаемые результаты: Ученики 4 коррекционного класса обучатся способам контроля своего поведения, а так же научатся выражать свою внутреннюю агрессию.

Формы работы при реализации программы:

Задания в игровой форме, что очень привлекательно для младшего школьника, а так же в форме тренинга. Все задания должны носить необременительный характер.

Оценка эффективности программы проводится путем сравнения исходных и конечных результатов диагностики.

Занятия должны проходить систематически – один раз в 7 дней. Так же каждое занятие направлено на то, чтобы скорректировать проявления агрессивного поведения младшего школьника.

Количество занятий – 12, продолжительность каждого занятия — 30 минут.

Тематическое планирование:

Разделы, темы	Количество часов (мин.)
Входящая диагностика	20
Занятие №1. Знакомство.	30
Занятие №2. Отреагирование различных состояний.	30
Занятие №3. Содействие формированию адаптивного поведения.	30
Занятие №4. Гармонизация эмоционального состояния. Осознание внешнего образа агрессивности человека.	30
Занятие №5. Содействие формированию адаптивного поведения.	30
Занятие №6. Определение эмоций.	30
Занятие №7. Отреагирование негативных чувств.	30
Занятие № 8. Содействие формированию навыка самоуправления.	30
Занятие № 9. Содействие переориентации поведения.	30
Занятие № 10. Позитивизация «Я»-концепции.	30
Занятие № 11. Осознание ценности и уникальности внутреннего мира своих чувств и эмоций.	30

Разделы, темы	Количество часов (мин.)
Занятие №12. Обучение ребенка способам самоанализа.	30
Исходящая диагностика	20
Общее количество часов/недель:	400 мин./13 недель

Упражнения, используемые на каждом занятии программы:

«Молот эмоций». Такой вариант выражения гнева особенно понравится тем детям, которые разозлившись, привыкли проявлять свою реакцию прежде всего физически. В классном кабинете должен появиться надувной молот. Когда ребенок почувствует себя разозленным, он может выпустить свои эмоции, поколотив молотом, покидав его или любыми другими способами, после чего перейти к другим способам решения сложившейся ситуации.

Примечание. Заменить молот можно подушкой или, например, боксерской грушей.

«Книга добрых слов». Детям с ограниченными возможностями здоровья сложно выразить свои эмоции и их активный словарь зачастую беднее, чем у детей нормы, при общении они часто используют грубые выражения.

Словарь добрых слов, который появится в классе, поможет обогатить словарный запас ребенка, а так же повлияет на отношения с окружающими людьми и его внутренний мир.

Этот словарь необходимо по алфавиту заполнять словами, которые могут быть использованы при ответе на вопрос: «Каким может быть

человек?». Слова, которые будут записаны в словарь, должны быть хорошими, вежливыми.

Если ребенок выбирает для записи в словарь слова с отрицательным значением, стоит обговорить, что данные слова тоже присутствуют в русском языке, но было ли бы ему приятно, если бы такие слова были использованы в его адрес.

Чтобы данные слова вошли в разговорную речь ребенка необходимо не только завести словарик, но и проводить систематическую работу, которая направлена на воспроизведение этих слов в памяти ребенка. Нужно возобновлять слова в памяти, а так же стимулировать и подталкивать ребенка к употреблению выписанных слов с помощью игр, вопросов, обсуждения различных вещей (кино, книг, поступков, происшествий). А так же важно уточнять, что и в самом плохом можно найти что-либо хорошее, и искать это вместе, помогая друг другу.

Занятие 1. Знакомство.

При встрече психолог представляется и дает возможность сделать это же ученикам по предложенному плану:

1. Имя.
2. Что я желаю получить в результате занятий.
3. Что мне нравится в себе больше всего.

Необходимо ввести ритуал приветствия, который будет использоваться при каждой встрече с психологом.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(цветок). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Необходимо рассказать о словаре, для чего он нужен, и что нужно будет делать с ним на протяжении всей программы

занятий. Начать заполнение словаря первыми 10-ю словами и составить словосочетания с 5-ю выписанными словами.

Упражнение «Одно предложение» Это упражнение позволяет узнать, какие личностные качества выделяет в себе каждый ребенок и как оценивает и относится к себе в общем.

Нужно предложить ребенку дописать предложение «Я.....». На вопросы ребенка отвечать отвлеченно, не конкретизируя информацию, давая возможность полностью выразить себя.

Обговорить с желающими, почему они написали о себе именно это? Возможно, они хотели бы еще что-то написать о себе?

«Молот эмоций». Необходимо рассказать про то, что появилась возможность в любой момент выразить свои эмоции с помощью молота, не причиняя вреда окружающим.

Ритуал завершения занятия. Попросить детей рассказать, что им запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось для них самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 2. Отреагирование различных состояний.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(школьный предмет). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Громко и тихо». Психолог включает спокойную музыку (отрывками) и, после прослушивания, предлагает выразить на листочке при помощи карандашей вещи, которые, на его взгляд, выражают понятия «тихий/спокойный».

После того, как каждый закончил рисунок, нужно предложить прослушать другой музыкальный отрывок, характеризующийся словами «громкий/беспокойный», после чего так же изобразить его ассоциации с данным фрагментом на бумаге.

Следует вынести на общее обсуждение такие вопросы:

- Где, когда и рядом с кем ты можешь быть тихим и спокойным?
- Где, когда и рядом с кем ты можешь быть громким и беспокойным?
- Что может произойти, из-за чего твое состояние изменится?
- Какие чувства вызвала у тебя спокойная музыка, а какие – беспокойная?
- Какая музыка сможет успокоить тебя? А какая может вызвать беспокойство?
- Далее следует сравнить рисунки каждого ребенка и проанализировать вместе со всеми, дав ответы на вопросы: «Что между ними общего? Какие различия?»

Ритуал завершения занятия. Поставить перед учениками задачу - рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 3. Содействие формированию адаптивного поведения.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(время года). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Другая история». Психолог говорит о нашем мире, что он делится на противоположные стороны: сухо – сыро, тепло – холодно, свет — тьма.... Добро – зло.

Все существующие истории так же бывают злые и добрые. Сегодня мы получим возможность переделать историю, после чего добрые герои станут злыми, а злые — добрыми. И мы увидим, что получится в результате.

Детям предлагается на выбор несколько историй на различные тематики.

История переписывается индивидуально каждым ребенком с подсказками психолога.

Когда история готова, проходит обсуждение:

- Возможно ли, что мир будет только лишь злым? А может ли быть он только добрым?
- Что может произойти с рассказом, если все герои будут только добрыми? А если только злыми?
- А в жизни человека могут быть только добро или только зло?

- Что можно сделать, чтобы переделать свою жизнь из злой сказки в добрую?
- Бывают ли люди абсолютно злые? А абсолютно добрые? Знаешь ли ты таких людей?
- Может ли обычно добрый человек стать вдруг злым? А обычно злой – добрым?

Ритуал завершения занятия. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделяли для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 4. Гармонизация эмоционального состояния. Осознание внешнего образа агрессивности человека.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(зверя). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Агрессивная скульптура» из соленого теста. Психолог предлагает детям замесить соленое тесто из муки, соли и воды. Тесто должно быть без комочков, именно поэтому замешивать его нужно тщательно, что позволяет ребенку выплеснуть накопившиеся эмоции. Так же, если у учеников есть желание сделать тесто цветным, нужно разделить его на несколько комочков и добавить в каждый гуашь того цвета, который выберет определённый ребенок.

Когда тесто готово, психолог предлагает слепить агрессивную скульптуру. По окончании работы, психолог приступает к обсуждению:

- Что это такое? Расскажите о своей скульптуре.
- Что ощущал, когда создавал ее?
- Как бы назвал эту скульптуру?
- Что в сделанной скульптуре не нравится?
- Хочется ли больше не думать об этом? Тогда скульптуру можно смять и вылепить то, что принесет хорошее настроение. Также можно обсудить цвет агрессивной скульптуры и при желании для новой скульптуры взять кусочек теста с другим более подходящим цветом.

Ритуал завершения занятия. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что ученики выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 5. Содействие формированию адаптивного поведения.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(эмоцию). Я так считаю, потому что...»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Я рисую свой гнев». Психолог предлагает нарисовать на листочке то, как дети видят свой гнев.

По окончании зарисовки, психолог начинает обсуждение:

- Что ты изобразил?
- Какие чувства ты испытывал, во время изображения своего гнева?
- Изменилось ли что-то в твоём состоянии после окончания работы? Если да, то что?
- Есть ли у тебя желание сделать что-то с рисунком? Если да, то что?

Ритуал завершения занятий. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что ученики выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 6. Определение эмоций.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(погода). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Ассоциации». В данном упражнении используются карточки с различными картинками. Психолог предлагает разложить карточки по 2-м кучкам: «агрессия» и «улыбка». Когда дети закончили, психолог начинает обсуждение:

- Что ты ощущал, выкладывая кучку «агрессия»?
- Что ты испытал, увидев слово «улыбка»?

- Какая эмоция больше относится к тебе?
- А теперь посмотри на карточки, которые ты разложил. Что ты можешь сказать о своем выборе?

Ритуал завершения занятия. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что ученики выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 7. Отреагирование негативных чувств.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(природное явление). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Рисунок моего имени». Психолог просит выписать на листочек варианты своего имени. После того, как имена выписаны, психолог предлагает выбрать то из имен, те которые дети хотели бы изобразить на бумаге в форме рисунка. Когда рисунок закончен, психолог переходит к обсуждению:

- Почему ты выбрал именно это имя?
 - Ты вспоминал о чем-нибудь, когда изображал свое имя?
 - Какими цветами ты пользовался, при изображении имени?
- Почему ты выбрал именно эти цвета?
- Хотел бы ты что-то переделать в своем рисунке? Если да, то что?

Ритуал завершения занятия. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 8. Содействие формированию навыка самоуправления.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(дерево). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Проволочный человек». Психолог предлагает выполнить из проволоки фигурки в форме человека (такую, каким ребенок его себе представляет). Когда дети завершили работу, психолог проводит обсуждение:

- Кто этот человек?
- Какой он?
- Отличается ли он чем-то от других?

После обсуждения, психолог берет в руки одну из фигурок человечка и начинает управлять его движениями. Он предлагает повторять все движения человечка из проволоки, как зеркальное отражение. Последним действием человечек возвращается в исходную позу. После следует обсуждение чувств возникших в ходе упражнения.

Ритуал завершения занятия. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 9. Содействие переориентации поведения.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(животное). Я так считаю, потому что...»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Недобрые зачины». Психолог предлагает рассмотреть несколько карточек с «недобрыми» зачинами – началами истории. Но, хоть начало истории злое, концовка может быть разная, что и предлагается сделать ребенку. Необходимо придумать 2 продолжение зачина – доброе и злое.

Когда сказки готовы, психолог переходит к обсуждению:

- Менялся ли смысл зачина от того, чем заканчивается история, придуманная вами ?
- Добрый или злой вариант продолжения зачина было придумать сложнее?
- Может ли быть вариант продолжения зачина «средним», сочетающим в себе и добро и зло? Попробуйте составить такую историю.

- А если представить себе, что у нашей жизни тоже есть зачин, то что нужно делать, чтобы продолжение и окончание нашей истории было добрым?

Ритуал завершения занятия. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 10. Позитивизация «Я»-концепции.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(одежду). Я так считаю, потому что...»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Самоценность». Психолог проводит беседу на тему того, что каждый человек представляет собой ценность. Каждый человек отличается от остальных чем-то особенным, и внутренний мир каждого человека индивидуален. После беседы психолог предлагает нарисовать в центре листа бумаги круг, а внутри круга, в свою очередь, изобразить букву «Я». Далее вокруг большого круга нужно нарисовать столько маленьких кружочков, сколько человек говорили об особенностях ребенка и его индивидуальности, и подписать их имена. От каждого маленького кружочка с именем нужно провести к большому кругу «Я» стрелку того цвета, какой ребенок выберет для характеристики отношений между ним и этим человеком. После того, как работа окончена, предлагается вспомнить, какие

слова эти люди говорили , и выписать эти слова рядом со стрелочками. В результате такой работы у ребенка получилась карта самооценности.

Психолог помогает «оживить» эту карту. В центре кабинета ставится стул, на который садится желающий , а вокруг ставятся стулья, как те кружочки, которые ребенок рисовал в карте. Психолог садится на каждый стульчик по очереди и изображает человека, чье имя написал ребенок в кружочке, а так же говорит его слова. Самая главная задача ребенка – почувствовать свою ценность.

По завершении упражнения психолог начинает обсуждение:

- Как вы поняли, что такое самооценность?
- Почему именно такие цвета вы выбрали для стрелок?
- Расскажите о своих чувствах, которые возникали , когда, сидя на стуле, нужно было слушать то, что я говорила ?

Ритуал завершения занятия. Поставить задачу рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 11. Осознание ценности и уникальности внутреннего мира своих чувств и эмоций.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(игрушку). Я так считаю, потому что...»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Маленький принц». Психолог предлагает представить себя в роли маленького принца. У маленького принца есть своя планета, которая выглядит именно так, как захочет сам принц. Психолог предлагает изобразить такую планету на листе бумаги. По завершении ребенком рисунка, психолог начинает обсуждение:

- Как ты назвал созданную планету?
- Кто сможет посещать твою планету и как часто?
- Кого ты хочешь пригласить на свою планету? Для чего?
- Кто обитает на этой планете постоянно?
- Есть те, кого ты всегда рад видеть на своей планете?
- Существуют ли те, кого бы ты никогда и ни за что не пустил на свою планету? Почему?

Ритуал завершения занятия. Попросить рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Напомнить про «Молот эмоций».

Поблагодарить за работу и попрощаться.

Занятие 12. Обучение ребенка способам самоанализа.

Ритуал приветствия. «Сегодня я похож на(школьный предмет). Я так считаю, потому что....»

«Словарик добрых слов». Повторить слова, записанные на предыдущих занятиях, а так же придумать словосочетания с 5-ю словами из списка. Записать 10 новых слов.

Упражнение «Самоанализ». Психолог предлагает разделить лист бумаги на 2 половины: одна половина предназначается для положительных, а другая для отрицательных качеств. После чего необходимо предложить определить свои положительные и отрицательные качества и разделить их на 2 столбика. Если возникают проблемы – предложить помощь. Так же необходимо обратить внимание на положительные качества (ведь отрицательные всегда определить легче).

По окончании записи личных качеств, необходимо обсудить:

- Какие отрицательные качества ты выписал?
- Хочешь ли ты от них избавиться? Что для этого нужно делать?
- Какие положительные качества ты выписал?
- Что должен делать человек, чтобы положительных качеств становилось все больше и больше?

Вручение детям диплома об окончании занятий.

Ритуал завершения занятия. Попросить рассказать, что запомнилось с занятий больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным. Необходимо обговорить то, что дети выделили для себя и выяснить, что именно послужило для запоминания этих моментов занятия.

Так как данное занятие является последним – необходимо подвести итоги. Что из всех занятий запомнилось больше всего? Что дети вынесли для себя из каждого запомнившегося упражнения?

Повлияли ли на них занятия с психологом, и если да, то как повлияли?

Напомнить про «Молот эмоций» и словарик . Важно на последнем занятии сказать о том, что не смотря на то, что занятия с психологом подошли к концу, молот и словарь все равно в распоряжении класса. Они будут помогать в любой момент.

Отчет о проверке на заимствования №1



Автор: mosina16@mail.ru / ID: 1333764

Проверяющий: (mosina16@mail.ru / ID: 1333764)

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://users.antiplagiat.ru>

Информация о документе

№ документа: 197

Начало загрузки: 18.06.2019 11:52:13

Длительность загрузки: 00:00:03

Имя исходного файла: VKR_Iyun_Drozdova_S_A

Размер текста: 680 кБ

Символов в тексте: 205831

Слов в тексте: 26201

Число предложений: 2284

Информация об отчете

Последний готовый отчет (ред.)

Начало проверки: 18.06.2019 11:52:17

Длительность проверки: 00:00:06

Комментарии: не указано

Модули поиска: Модуль поиска Интернет

Заимствования 19,09%

Доцент, к. психол. наук Мосина Н. А.

Цитирования 0%

Дата 18.06.2019

Оригинальность 80,91%

Подпись 

Отзыв

научного руководителя

на выпускную квалификационную работу

Дроздова Софья Алексеевна

Ф.И.О. студента

Психология и педагогика начального образования

направление обучения

Особенности проявления агрессии в поведении младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной практике

тема выпускной квалификационной работы

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции

Формируемые Компетенции	Высокий уровень сформирован ности компетенций	Продвинутый уровень сформирован ности компетенций	Базовый уровень сформирован ности компетенций
ОК-1 способен использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции	+		
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции		+	
ОК-7 способен к самоорганизации и самообразованию	+		
ОПК-2 готов применять качественные и количественные методы в психологических и педагогических исследованиях		+	
ОПК-3 готов использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов	+		
ОПК-4 готов использовать знание различных теорий обучения, воспитания и развития, основных образовательных программ для обучающихся младшего школьного возраста	+		
ОПК-6 способен организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды	+		

ПК-8 способен проводить диагностику уровня освоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных заданий, внося (совместно с методистами) необходимые изменения в построение образовательной деятельности			
ПК-22 готов применять утвержденные стандартные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи			
ПК-23 способен осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики			
ПК-27 способен выстраивать развивающие учебные ситуации, благоприятные для развития личности и способностей ребенка			

В процессе работы Ярошова С.А. продемонстрировал(а) высокий уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студент(ка) при выполнении выпускной квалификационной работы проявил(а) себя как ответственного, творческого исследователя. Демонстрировал себя как инициативную личность, самостоятельного, методически компетентного организатора исследования.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

17.06. 2019

Научный руководитель

Маслов Алексей ИА

Согласие

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Дроздова Софья Алексеевна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

на тему: Особенности проявления агрессии в поведении младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной практике
(название работы)

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

_____ .2019
дата

Дроздова
подпись