

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(**Н И У « Б е л Г У »**)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА
Кафедра общей и клинической психологии

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ**

Дипломная работа
студентки очной формы обучения
специальность 37.05.01 Клиническая психология
6 курса группы 02061202
Дубина Марины Анатольевны

Научный руководитель:
кандидат
психологических
наук, доцент кафедры
общей
и клинической психологии
Шарапов А.О.

Рецензент:
Возняк И.В.

БЕЛГОРОД - 2018
ОГЛАВЛЕНИЕ

| | стр. |
|---|------|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ..... | 7 |
| 1.1. Характеристика агрессивного поведения в младшем школьном возрасте | 7 |
| 1.2. Психологические особенности младших школьников, воспитывающихся в неблагополучных семьях..... | 14 |
| 1.3. Условия психологической коррекции агрессивного поведения детей из неблагополучных семей | 22 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ..... | 29 |
| 2.1. Организация и методы исследования..... | 29 |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов первичного исследования..... | 33 |
| 2.3. Организация и проведение коррекционно-развивающей программы..... | 42 |
| 2.4. Оценка эффективности коррекционно-развивающей программы..... | 45 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 54 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 59 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 66 |

Введение

За последние несколько лет отечественными и зарубежными исследователями был отмечен значительный рост проявлений агрессивных тенденций в школьной среде. Анализ научной педагогической и психологической литературы показывает, что большинство исследований, касающихся агрессивности и агрессии, посвящены подростковому возрасту (Е.В. Змановская, А.Ю. Акопов, Ю.В. Гербеев, А.В. Андриенко, Л.В. Маликов, И.А. Невский, Ю.Б. Можгинский, А.А. Реан, А.В. Никитина, Г.П. Ярмоленко, А.К. Осницкий, Е.И. Осеева, А.М. Прихожан, И.А. Фурманов, К.В. Сельченок и др.). Если раньше агрессивность являлась характерной чертой подросткового возраста, то в настоящий момент проявления агрессивности становятся актуальными уже для младшего школьного возраста.

Как особая возрастная и социальная группа младшие школьники оказываются более восприимчивы к внешним деструктивным воздействиям: компьютерные игры, средства массовой информации, поведение родителей, взрослых и более старших по возрасту детей.

Предпосылки возникновения агрессивности в этом возрасте неоднозначны, как свойство агрессивность присуща многим детям и возникает в силу различных причин, однако в настоящее время концептуальные и методологические подходы западных и отечественных исследователей в качестве одной из центральных причин рассматривают семью, воспитывающую ребенка.

Семья является первым социальным миром ребенка, тем институтом социализации, где он овладевает навыками межличностного общения, и тем самым получает опыт социального взаимодействия. В психологических исследованиях таких авторов, как: Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Н.Н. Толстых, З.А. Матейчик, З.А. Бардышевой и др. доказано исключительное влияние семьи на ребенка, а также установлено, что обеспечение безопасности ребенка в семье способствуют развитию

личностных качеств, возможностей, способностей, защищенности, уверенности, умения справляться с трудностями и потерями.

Проблема семьи сейчас становится все более актуальной и рассматривается в достаточно широком предметном аспекте. Особое направление научного поиска составляет изучение психологических аспектов построения и функционирования семьи как особого социального института.

Применительно к проблеме агрессии и агрессивного поведения современные исследователи отмечают непоследовательность родительской позиции, чрезмерную опеку, неумение родителей контролировать собственные эмоции, ограничения самостоятельности и свободы ребенка, применение наказаний, подавление инициативы и т.д., что в свою очередь усиливает агрессивные проявления в поведении детей и закрепляет агрессивность как устойчивую черту личности.

Проблеме агрессивного поведения личности посвящено большое количество работ, как в отечественной, так и зарубежной психологии: А. Басс, Э. Фромм, А.В. Запорожец, Т.Г. Румянцева, А.А. Реан, Г.М. Андреева; А.И.Захаров, Л.Н.Винокуров, Л.М. Семенюк, Т.В. Драгунова, Ю.М. Антонян, И.А. Горьковая, П.А. Ковалев, С.Н. Ениколопов, Г.В. Бурменская, Н.В. Вострокнутов, В.Г. Василевский, О.А. Карабанова, В.И. Гарбузов, О.С. Никольская, И.А. Фурманов, Н.Ф. Талызина и др. Несмотря на большое количество исследований, теоретический анализ показывает недостаточную разработанность проблемы психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

Таким образом, **проблема** нашего исследования: каковы условия психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей?

Цель: изучить особенности психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

Объект: агрессивное поведение у младших школьников.

Предмет: агрессивное поведение у младших школьников из

неблагополучных семей.

Гипотеза исследования: для младших школьников из неблагополучных семей характерен высокий уровень физической, вербальной форм агрессии, негативизма, подозрительности и обидчивости, что обуславливается отсутствием четких нравственных ориентиров. Использование психокоррекционной программы, направленной на снижение уровня агрессии у младших школьников из неблагополучных семей, способствует формированию навыков доверительного общения, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Задачи исследования:

1. Изучить разработанность проблемы агрессивного поведения в отечественной и зарубежной литературе, детерминанты агрессивного поведения в младшем школьном возрасте, определить условия психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

2. Исследовать особенности агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

3. Разработать и апробировать программу психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

4. Оценить эффективность программы психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

Теоретико-методологическая основа исследования: концепции отечественных и зарубежных учёных, в которых раскрываются научные основы психологии личности (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, В.С. Мухина и др.); исследования межличностного взаимодействия (Г.М. Андреева, А.А. Бодалева, Н.Н. Богомолова, В.Н. Куницына, Б.Ф. Ломова, Б.Д. Парыгина, В.Н. Панферова); исследования агрессии и агрессивности (А. Дарки, А. Басса, Э. Фрома, Д. Ричардсона, Р. Бэрона, Л. Берковица и др.).

Выбор методов и конкретных методик исследования для получения необходимой информации осуществлялся в соответствии с целями и задачами работы. В исследовании использовались следующие **методы**:

- организационные методы (сравнительный),
- эмпирические методы (измерение, наблюдение, беседа, психодиагностические методики, эксперимент),
- методы обработки данных (количественный и качественный анализ) (описательная статистика; критерий t-Стьюдента для независимых выборок, критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера),
- методы интерпретации.

Нами использовались следующие **методики**:

1. Опросник враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной);
2. Графическая методика «Рисунок семьи» (Л. Корман);
3. Проективная методика «Hand test» (Э. Вагнер);
4. Методика «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская);
5. Малоформализованное наблюдение.

Исследование проходило на **базе** ОСГБУСОССЗН «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» в г. Белгород, в нем приняли участие дети младшего школьного возраста (7-9 лет) в количестве 36 человек.

Структура работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (60 источников) и приложения. В работе содержатся 6 рисунков и 5 таблиц. Объем работы составляет 65 страниц машинописного текста.

ГЛАВА 1. Теоретическое изучение агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей

1.1. Характеристика агрессивного поведения в младшем школьном возрасте

Проблема агрессии - одна из самых актуальных на современном этапе развития общества. В психологической литературе данный вопрос (агрессии и агрессивного поведения) характеризуется многогранностью и сложностью, так как, несмотря на значительное число источников, проводящих анализ данного феномена, на настоящий момент не в психологии было сформулировано ни общепринятого и единого определения агрессии и агрессивного поведения, ни определения границ их проявлений и сущности.

Под агрессией Р.В. Бисалиев и его коллеги подразумевают деструктивное мотивированное поведение, которое противоречит правилам и нормам сосуществования людей в обществе, которое наносит вред объектам нападения (неодушевленным и одушевленным), которое приносит физический ущерб (состояние напряженности, отрицательные переживания, состояния подавленности, страха и т. д.) [5].

Среди зарубежных исследований проблематики агрессивного поведения и агрессии наибольшего распространения заслужили концепции таких авторов, как А. Басс, Э. Фромм, К. Лоренц, К.Г. Юнг, З. Фрейд, Р. Бэрон, Л. Берковиц, Д. Ричардсон, Д. Доллард и др.

Э. Фроммом предложена поведенческая диада агрессии: доброкачественная и злокачественная. При этом доброкачественное агрессивное поведение имеет филогенетическое происхождение. Это биологически адаптивный процесс, который способствует поддержанию жизни и представляет собой реакцию психики на угрозу витальным (жизненным) интересам личности. Таким образом, это приспособительная,

защитная реакция. Формируется у человека такого рода реакция не только в ответ на опасность либо угрозу, направленную на удовлетворение базовых биологических потребностей, но и также под воздействием таких факторов, как теснота, ограниченность пространства передвижения, высокая температура и др. Данная разновидность агрессии, можно сказать, является защитной и выполняет адаптивную функцию, т.е. способствует сохранению жизни. Она служит своеобразным средством выживания, формирования активности, что способствует стабилизации или оптимизации окружающей человека обстановки [52].

Описанный Э. Фроммом злокачественный вид агрессивного поведения, подразумевает направленность на деструктивный компонент. Такая агрессия не имеет филогенетического происхождения и присуща исключительно человеку. «В основе злокачественной агрессивности не инстинкт, а некий человеческий потенциал, уходящий корнями в условия самого существования человека» [52, с. 321]. Итак, злокачественная агрессия не обуславливается биологической адаптацией и не является реакцией психики на угрозу витальным интересам, а потому трактуется как негативное проявление человеческой деятельности [52].

Изначально агрессия рассматривалась З. Фрейдом в качестве результата проявления Эдипова комплекса и, тем самым, подавления инстинктивных либидозных стремлений в раннем детстве. В последствии им было несколько пересмотрено своё мнение и за основной источник и движущую силу агрессивного поведения Фрейд принял конфликт между Танатосом и Эросом. Агрессивность при этом понимается в качестве постоянно вовне высвобождаемой энергии, которую практически невозможно нейтрализовать, ибо последствия данной нейтрализации будут иметь деструктивные последствия для психики. З. Фрейд выделял следующие виды проявления агрессивного поведения: садизм, импульсивная жестокость, деструктивность. Импульсивная жестокость базируется на инстинктах самосохранения и возникает независимо от сексуальности. Такое агрессивное поведение

направлено на защиту необходимого для выживания. Садизм - единая форма деструктивности, для которой вожделенны акты принуждения, разрушения и мучения. Деструктивность появляется без сексуальной цели, в слепой ярости разрушения, сопровождается чрезвычайно высокой степенью нарциссического наслаждения [51].

По мнению К.Г. Юнга, в его аналитической психологии, агрессивное поведение тесно связано с понятием «Тени» (бессознательного или вытесненного психического содержания, не отвечающего идеалам Эго и ожиданиям коллектива). Юнг предполагал, что в процессе нейтрализации агрессивного поведения происходит его регрессия до более низких, животных форм, способные при своём проявлении в окружающей реальности нанести человеку и обществу значительно больший вред, чем при реализации изначальной, не подавленной агрессивности [60].

По мнению ряда зарубежных авторов (Г. Гольдберг, К. Хорни, Д. Бейч, Э. Фромм и др.), различного рода агрессивные побуждения образуют один из главных источников невротической тревожности. Помимо внезапных взрывов ярости и раздражения последствиями подавляемой агрессивности может быть пассивность и безучастность во взаимоотношениях, чувство обиды и беспомощности за свое положение подчиненного. Альтернативой подавлению является конструктивное выражение агрессивных побуждений, ее сохранение под контролем сознания, включение этих побуждений в комплекс человека.

Анализ отечественных исследований проблемы агрессивного поведения показал, что в настоящий момент прослеживается тенденция к четкому разграничению понятий «агрессия» и «агрессивность» (А.А. Реан, А.И. Захаров, Г.Э. Бреслав, Р.В. Овчарова, С.Л. Колосова, А.И. Фурманов, Н.М. Платонова и др.). Современные исследователи склонны определять агрессивность, как считает А.И. Амелькина, с разных позиций: в качестве коллективного или индивидуального поведения, действия, направленного на

нанесение психологического или физического ущерба или вреда, либо на уничтожение группы людей или человека [1].

Т.Г. Румянцевой агрессивность рассматривается в качестве формы социального поведения потому, что агрессивное поведение человека, на ее взгляд, осуществляется в контексте социального взаимодействия [40].

Агрессивности зачастую рассматривается как личностная характеристика подростка. Так Л.М. Семенюк определяет ее в качестве формы протеста против непонимания взрослых, в качестве результата неудовлетворенности своим положением в обществе, что проявляется и в соответствующем поведении [44].

Под агрессивностью А.А. Реан понимает свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии. Основными критериями, которые позволяют отнести к свойствам личности агрессивность, являются: выражение некоторого отношения к определенным сторонам действительности данным свойством; образование, формирование комплекса социальных связей в процессе социализации; относительная изменчивость (под воздействием социальных условий); относительное постоянство, одинаковость и устойчивость при повторных проявлениях [39].

При этом агрессию, как считает А.И. Амелькина, «...необходимо рассматривать с разных позиций:

1) как поведение – мотивационные внешние действия. Агрессия является реакцией на «неудовлетворение базисных психологических потребностей в уважении, любви, нужности и принятии другому человеку». У человека существуют различные мотивационные тенденции, которые связаны с агрессивным поведением. Возникновение агрессии происходит в результате сложного мотивационного состояния, в котором можно выделить следующие компоненты: побуждающий (гнев, враждебность и др.); тормозящий (чувство вины, страх наказания, культурные стереотипы и др.);

2) как психическое состояние. Компоненты, этапы и феноменологию агрессии выделяет Н.Д. Левитов. В качестве этапов агрессивного состояния

он рассматривает подготовку (к агрессии), процесс осуществления (агрессии); оценку результатов» [1, с. 130].

Н.Д. Левитов и И.В. Дубровина при анализе и рассмотрении этих компонентов предлагают изучить волевой, эмоциональный и познавательный компоненты [11].

«Бессильный гнев» рассмотрен Л.М. Семенюком при фрустрации, когда нет возможности снять барьер. Характеристика типичного агрессивного состояния при этом заключается в следующем: импульсивная активность, острое состояние, злость, зачастую аффективное переживание гнева, в ряде случаев желание «сорвать зло» на ком-то или на чем-то. Довольно распространенным проявлением служат разные формы грубости [44].

Внешне агрессивное состояние может быть ярко выражено: грубость, драчливость, «задиристость», также оно может иметь форму скрытой озлобленности, недоброжелательства и быть более «затаенным».

Агрессивные действия выступают как средство достижения какой-либо значимой цели – так называемая инструментальная агрессия; в качестве способа психической разрядки, удовлетворения заблокированной потребности, замещения, переключения деятельности; в качестве способа удовлетворения потребности в самоутверждении и самореализации.

Как всякая личностная черта или свойство, агрессивность имеет различную степень выраженности: от почти полного отсутствия до предельного развития. Каждая личность обладает определенной степенью агрессивности.

С.Д. Маллаев выделяет следующие формы прямой агрессии:

- физическая (когда сила используется против другого человека с целью причинения повреждения, боли (это могут быть драки, намеренные толкания, «щипки», «подножки»);
- эмоциональная (является прямым подавлением мнения, свободы и личностного пространства другого человека в целом);

– материальная (когда происходит намеренная порча вещей (надписи на стенах, партах, личных вещах другого лица, школьных принадлежностях, воровство);

– вербальная (когда реализуются систематические насмешки, «поддразнивание», выражение отрицательных эмоций (брань, ярость, ненависть), высказывание угрожающих желаний и мыслей («Я больше всего хотел бы его убить», «Я тебе еще покажу», «Ты у меня еще попляшешь», упреки, обвинения) [22].

По мнению С.В. Куликова, сложной задачей является обнаружение условий совершения агрессивных действий. Производя агрессивное действие человек (как и в случае других социальных мотиваций) не просто реагирует на какую-либо особенность ситуации, а, как правило, является включенным в сложную предысторию развития событий. Такое положение, по мнению автора, принуждает человека оценивать намерения других людей, а также последствия личных поступков. Многие виды агрессивных действий подлежат регуляции моральными и материальными санкциями. Агрессия выступает в качестве социального феномена, который заключается во взаимодействии агрессора (действующего субъекта) и жертвы (человека, испытывающего на себе агрессию). В связи с этим автор ставит под сомнение то, что для понимания агрессии довольно принимать во внимание только враждебные намерения одного действующего партнера. «Потерпевший партнер по взаимодействию также обязан в качестве жертвы принять к сведению намерения агрессора», - пишет С.В. Куликов [18, с.157]. По его мнению, сам агрессор также хочет быть уверенным в том, что его действия понимаются оппонентом как акт враждебности (т.е. так, как он его задумал).

К косвенной агрессии С.Д. Маллаев относит:

– частичное игнорирование (т.е. непринятие в некоторые виды деятельности, например, игры, обсуждения, сплетни и т.д.);

– полное игнорирование (молчание, бойкот).

Если прямая агрессия, по мнению С.Д. Маллаева, направлена непосредственно против «жертвы», то при косвенной агрессии «жертва» может и не присутствовать, в то время как против нее может распространяться клевета, или агрессия направлена не против самой «жертвы», а против представителей «ее круга» (друзей, близких людей) [22].

А. Басс определяет агрессивное поведение как любое поведение, которое содержит в себе угрозу или наносит ущерб окружающим. Он разработал классификацию проявлений агрессивного поведения по парам критериев: а) физическое-вербальное; б) активное-пассивное; в) прямое-косвенное. Сопоставляя указанные критерии А. Басс выделил восемь категорий (триад) агрессивного поведения, охватывающие в значительной мере большинство возможных проявлений агрессивного поведения [49].

Также стоит отметить, что с точки зрения О.И. Горбатковой, существует риск пропаганды агрессивных действий посредством российских медиа, которые зачастую представляют обилие деталей насилия, что, в свою очередь может провоцировать школьников на копирование такого рода поведения. По мнению автора, подобного рода информацию необходимо освещать с особой осторожностью, объясняя последствия агрессивного поведения при помощи специалистов–психологов и иных квалифицированных экспертов, а не помогать агрессорам «прославиться» на страницах прессы и интернета и телеэкранах [8].

Н.В. Жигинас выявлена взаимосвязь агрессивного поведения детей дошкольного и младшего школьного возраста и внутрисемейного взаимодействия, стиля родительского воспитания (либерально-демократический и попустительский). Автор обосновывает это тем, что в силу социально-экономических потрясений и нестабильности родители сами воспитанные в условиях депривации. Бессознательно они копируют поведение своих родителей, стремятся дать материальное обеспечение ребенку, подменяя материальными благами необходимость воспитания морально-нравственных качеств [13].

Таким образом, в настоящий момент принято разграничивать понятия «агрессия» и «агрессивность». Агрессивность определяют в качестве коллективного или индивидуального поведения, действия, направленного на нанесение психологического или физического ущерба, или вреда, либо на уничтожение группы людей или человека. Различного рода агрессивные побуждения образуют один из главных источников невротической тревожности. Помимо внезапных взрывов ярости и раздражения последствиями подавляемой агрессивности может быть пассивность и безучастность во взаимоотношениях, чувство обиды и беспомощности за свое положение подчиненного. Альтернативой подавлению является конструктивное выражение агрессивных побуждений, ее сохранение под контролем сознания, включение этих побуждений в комплекс человека. В качестве одной из центральных причин агрессивного поведения рассматривают семью.

1.2. Психологические особенности младших школьников, воспитывающихся в неблагополучных семьях

Различные методологические и концептуальные подходы отечественных и западных ученых, по мнению А.И. Амелькиной, не позволяют однозначно трактовать предпосылки возникновения детской агрессивности. Однако, становится ясно, что «...детская агрессивность имеет комплексное происхождение, причинами агрессивного поведения могут быть как психологические (нарушения в эмоциональной, мотивационной, волевой, нравственной сферах), так и социально–психологические факторы (дезинтеграция семьи, особенности стиля воспитания, нарушение эмоциональных связей в системе детско–родительских отношений)» [1, с. 130].

Агрессивное поведение детей, по мнению С.Д. Маллаева, имеет многофакторную сложную природу. В своих исследованиях он приходит к выводу, что интенсивное развитие критического мышления и самосознания в младшем школьном возрасте приводит к тому, что ребенок обнаруживает противоречия как в окружающем его мире, так и внутри представления о себе самом, это является основанием для изменения эмоционально-ценностного отношения к себе и проявляется в резком всплеске недовольств, в сочетании таких полярных качеств: робость и самоуверенность, лукавство и честность, повышенная чувствительность и черствость, застенчивость и развязность, что, в конечном счете, приводит к агрессивному поведению. Педагоги соотносят такие качества с воспитанием в семье, а родители – завышенными требованиями педагогов [22].

Тенденция к антагонизму и противостоянию семьи и школы свидетельствует о необходимости коррекции данной установки и разработке совместных действий по профилактике агрессивного поведения детей в логике психологической, педагогической, медицинской и социальной системы сопровождения, когда родители выступают необходимыми и значимыми партнерами. Негативное воздействие, как отмечает С.Д. Маллаев, производят средства массовой информации, а также кинофильмы, которые заполнены сценами насилия и обмана. Для многих типично умышленное подражание определенным манерам конкретных лиц и тем стереотипам, предлагаемым различными средствами информации. Обилие компьютерных игр-«стрелялок», «боевиков» провоцирует агрессивные формы поведения, делая ребенка «взрослым» в собственных глазах и являясь средством демонстрации своей «значимости» [22].

Несколько десятилетий отмечается тенденция к снижению авторитета личности учителя в глазах учащихся. Гораздо большее влияние на современного младшего школьника, по мнению И.Л. Беккер, оказывает позиция родителей (например, по отношению к учителю). Также все более влиятельным фактором становятся взаимоотношения со сверстниками.

Одной из характерных особенностей сегодняшнего положения детей является то, что их жизнь протекает в условиях жесткой социальной дифференциации: за одной партой сидят дети из совершенно разных слоев населения. Другая особенность – это обилие негативной информации. Несмотря на определенную степень защищенности от повседневных взрослых забот, в детское сознание ежедневно вторгается информация из телевидения, газет, радио, разговоров о социальных бедах, терроризме, катастрофах, убийствах, похищениях. Этого влияния социума не в силах избежать ни взрослые, ни дети. Поток такой информации изо дня в день порождает тревогу, страх, разрушает личность ребенка [3].

Эмоциональные проявления этого состояния – ощущение беспомощности, безнадежности, ярость, перепады настроения, чрезмерное возбуждение, гнев, которые предполагают изменение поведения: от необычной уединенности к непонятной воинственности, необычной подвижности. Возможны психосоматические нарушения: головные боли, боли в животе, изменение аппетита или сна. Зачастую истинная причина эмоциональных проблем ребенка, по мнению М.Э. Вайнера, случайно или намеренно маскируется его видимым поведением. Возможны различные формы проявления тревоги. Это может быть агрессия, раздражительность у одних детей, у других – дрожь, заикание, изгрызенные ногти, третьи уходят в область нелепых фантазий. Социально неадаптированные дети кажутся ленивыми, недисциплинированными, интеллектуально неразвитыми, несамостоятельными и упрямыми, своевольными, плохо управляемыми [6].

Исследование М.А. Гасилиной показало, что дети с проявлениями дезадаптации эмоционального типа характеризуются высоким уровнем тревожности. «Пребывая в школе, они боятся потерпеть неудачу, легко расстраиваются, беспокойны, настороженны, упрямы, напряжены; агрессивны в общении со сверстниками» [7, с. 55].

В некоторых случаях первичную обусловленность имеет неадаптивное поведение младшего школьника и определяется особенностью индивидуальных, в

том числе нейродинамических свойств ребенка: нестабильность психических процессов, психомоторная заторможенность или расторможенность. Такие нейродинамические расстройства, по мнению М.Э. Вайнера, обнаруживают себя преимущественно в импульсивном поведении ребенка с характерными для такого поведения эмоциональной неустойчивостью, легкостью перехода от пассивности к повышенной активности, от полного бездействия к неупорядоченной активности [6].

В других случаях, по мнению И.Л. Беккер, неадаптивное поведение является следствием неадекватного (защитного) реагирования ребенка на те или иные затруднения школьной жизни, или на неудовлетворяющий ученика стиль взаимоотношений со взрослыми (учителем, родителями) и сверстниками. Поведение ребенка при этом отличается пассивностью, упрямством, нерешительностью, негативизмом, агрессией. Кажется, что дети с таким поведением специально нарушают дисциплину, не желают вести себя конструктивно, однако это впечатление неверно. В действительности ребенок не в состоянии справиться со своими переживаниями. Наличие у школьника аффектов и отрицательных переживаний неизбежно ведет к срывам поведения, которые служат поводом для возникновения конфликтов со сверстниками и взрослыми [3].

Каждому ребенку, как считает Н.А. Дохнадзе, присуща агрессия, которая является инстинктивной формой поведения. Под детской агрессивностью понимают действия ребенка, направленные на нанесение физического или психического вреда (ущерба) другому человеку или самому себе. Ребенок также может проявлять агрессивность против животных или материальных объектов [10].

Младший школьный возраст определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу. «Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Учитель, близкие взрослые, посторонние люди

общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство учиться, как все в его возрасте дети», - пишет И.Л. Беккер [3, с. 35].

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него произвольности, отвечающей за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Такая новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. Для одних людей опыт и образ старшего поколения является основой межпоколенного объединения, успешного взаимодействия, а также ресурсом в совладании с жизненными трудностями. Житейский опыт старшего поколения, считает М.А. Жигалик, дает возможность младшему поколению наилучшим образом адаптироваться к жизни. Она пишет, что «...в то же время для других этот образ может отсутствовать или носить неточный или негативный характер, а, следовательно, не иметь ресурсного значения в совладании с трудными жизненными ситуациями» [12, с. 42].

У каждого поступившего в школу ребенка, как считает Н.А. Дохнадзе, повышается психическая напряженность, что отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка. Общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, свойственная детству, содействует развитию адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций. В большинстве случаев ребенок приспособливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и операций, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей [10].

В отношениях привязанности родителей и детей в замещающих семьях возникает множество разнообразных стрессов, связанных с особенностями,

как приемных детей, так и родителей. В связи с этим, даже находясь в семье, приемные дети могут остро испытывать чувство недоверия к взрослым, одиночества, тревоги, покинутости, а также агрессивные импульсы в их сторону. В тоже время замещающие родители нередко испытывают чувство разочарования, бессилия, боль от собственной несостоятельности. Этим, по мнению Т.П. Григоровой, можно объяснить большое количество трудностей и стрессов, «...которые возникают в замещающих семьях и зачастую приводят к распаду семьи: тяжелые затяжные конфликты, отчуждение, враждебность и др.» [9, с. 127].

В новых отношениях со взрослыми и сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексивность на себя и на других. Притязая на признание в учебной деятельности, ребенок упражняет свою волю к достижению учебных целей. Добиваясь успеха или терпя поражение, он попадает в ловушку сопутствующих негативных образований (зависти или чувству превосходства над другими). Развивающаяся способность к идентификации с другими, как считает Н.А. Дохнадзе, помогает снять напор негативных образований и превратить их в принятые позитивные формы общения. Социализацией агрессии можно назвать процесс научения контролю собственных агрессивных устремлений или выражение их в формах, приемлемых в определенном обществе, в цивилизации. Такой «природный» агрессивный потенциал никуда не исчезает в более зрелом возрасте. В результате социализации многие учатся регулировать свои агрессивные импульсы, адаптируясь к требованиям общества. Другие остаются весьма агрессивными, но учатся проявлять агрессию более тонко: через словесные оскорбления, скрытое принуждение, завуалированные требования, вандализм и другие тактические приемы. Третьи ничему не научаются и проявляют свои агрессивные импульсы в физическом насилии [10].

Здесь важную роль играет ранний опыт воспитания ребенка. На социализацию агрессии, как считает Н.А. Дохнадзе, оказывают влияние два основных фактора. Первый – это образец отношений и поведение родителей.

Вторым фактором является характер подкрепления агрессивного поведения со стороны окружающих. Представляет интерес зависимость между реакцией родителей на раннее проявление агрессивности со стороны детей и агрессивностью, проявляемой ими в более зрелом возрасте. Родители часто по-разному реагируют на агрессивное поведение детей в зависимости от того, направлено ли оно на них или на сверстников. Как правило, строже наказывается ребенок за агрессивность по отношению ко взрослому, чем по отношению к своему сверстнику, особенно если последний действительно заслужил это. Предполагается, что в подростковом, юношеском или более позднем возрасте выросший ребенок будет чувствовать себя спокойнее, проявляя агрессивность лишь по отношению к сверстнику или равному по статусу человеку, а не по отношению к какому-либо авторитетному лицу. Более того, у него, вероятнее всего, будет формироваться и укрепляться чувство вины всякий раз, когда он проявит агрессивные чувства или действия против старшего либо против сверстников. Н.А. Дохнадзе пишет: «Р. Сирс, С. Маккоби и Х. Левин отмечали, что в социализации агрессии присутствуют два важных момента: 1) снисходительность (степень готовности родителей прощать поступки ребенка) и 2) строгость наказания родителями агрессивного поведения ребенка. При этом снисходительность рассматривалась как поведение родителя до совершения поступка (ожидания родителя, предостерегательная тактика в отношении появления агрессии и др.), а строгость наказания – после совершения поступка (сила наказания за проявленную агрессию)» [10, с. 35].

Формирование агрессивных тенденций, наблюдаемые также и на более поздних ступенях развития, как считает Н.А. Дохнадзе, происходит несколькими путями:

1. Родители непосредственно поощряют агрессивность детей либо показывают модель соответствующего поведения по отношению к другим и к окружающей среде. Определено, что наблюдающие агрессивность взрослых дети (особенно если это значимый и авторитетный взрослый, которому

удается добиться успеха благодаря агрессивности), обычно воспринимают эту форму поведения.

2. Родители наказывают детей за проявление агрессивности [10].

Как считает Н.А. Дохнадзе, было установлено, что:

а) родители, подавляющие очень резко агрессивность у своих детей, воспитывают в ребенке чрезмерную агрессивность, проявляющуюся и в более зрелые годы;

б) родители, которые не наказывают своих детей за проявление агрессивности также воспитывают в них чрезмерную агрессивность;

в) родителям, разумно подавляющим агрессивность у своих детей, как правило, удается воспитать умение владеть собой в ситуациях, которые провоцируют агрессивное поведение [10].

Исследование А.И. Амелькиной показало, что родители с социально нежелательными стилями родительского отношения негативно влияют на формирование личности своих детей. У детей, воспитываемых агрессивными родителями, также выявлен высокий уровень агрессивности. Большинство детей агрессивных родителей, по мнению А.И. Амелькиной, имеют высокий уровень тревожности и заниженную самооценку [1].

Агрессивность имеет также положительную сторону и представляет собой способность человека защищать себя и других людей, дает возможность отстаивать свою позицию и придерживаться принятых целей, это – неотъемлемая часть лидерства. Основная цель агрессии, как считает Н.А. Дохнадзе, - это самозащита и выживание в мире. Человек с самого рождения наделен агрессией, и задача взрослых – научить ребенка справляться с ней. Подавление же агрессии ведет к пассивному поведению и к неспособности человека постоять за себя. Чувством агрессии нужно управлять и использовать его в мирных целях. При контроле агрессивности человеком, она способствует успехам человека в разных сферах жизни, направляет активность и целеустремленность. Поведенческий репертуар

ребенка довольно скуден, а для его расширения нужно предоставить возможность выбора способов поведения [10].

Таким образом, агрессивность, проявляющаяся в детском возрасте, имеет комплексное происхождение, а детерминантами такого поведения могут быть как психологические (нарушения в эмоциональной, мотивационной, волевой, нравственной сферах), так и социально-психологические факторы (дезинтеграция семьи, особенности стиля воспитания, нарушение эмоциональных связей в системе детско-родительских отношений). Установлено, что родители могут поощрять, закреплять агрессивное поведение детей, а также собственными действиями формировать у детей модель такого поведения.

1.3. Условия психологической коррекции агрессивного поведения детей из неблагополучных семей

Проблема психологического сопровождения в образовательной сфере в настоящее время приобрела особую актуальность в связи с ориентацией на индивидуально-личностное развитие обучающегося. Успешно организованное психологическое сопровождение, как считает А.И. Амелькина, позволяет личности открыть возможности самосовершенствования и самореализации [1].

Профилактика и коррекция агрессивного поведения всех субъектов образовательного процесса, по мнению С.Д. Маллаева, возможна в ходе целенаправленного формирования толерантного мировоззрения с учетом психологических условий возникновения агрессии [22].

Психолого-педагогическое сопровождение проводится с целью актуализации и формирования определенных психических способностей личности, соответствующих тем отношениям и связям, внутри которых должна жить личность. Достижение этой цели, считает А.И. Амелькина,

«...невозможно без созревания и сформированности определенных функциональных (психофизиологических) структур, которые обеспечат реализацию данных способностей» [1, с. 131].

Поведенческий репертуар ребенка довольно скуден, а для его расширения, как считает Н.А. Дохнадзе, нужно предоставить возможность выбора способов поведения. Для этого может быть использован ряд игр и упражнений, способствующих снятию напряжения, негативного настроения, восстановлению сил, научению контроля за своими действиями, обретению уверенности и чувство себя как части коллектива [10].

А.И. Амелькина, выделяет следующие направления работ по осуществлению психолого-педагогического сопровождения:

- 1) профилактика;
- 2) групповая и индивидуальная диагностика;
- 3) групповое и индивидуальное консультирование;
- 4) групповая и индивидуальная развивающая работа.

Основной целью этих направлений является создание таких социально-педагогических условий, в которых каждый ребенок мог бы стать субъектом своей жизни и своего развития: общения, деятельности, собственного внутреннего мира. Частная цель имеет отношение именно к образовательному пространству школы, а именно: поступательного психологического развития учащихся и создание условий для успешного обучения в школьной среде. Центральным принципом при этом, как считает А.И. Амелькина, является ценность личного выбора человека, его самоопределения в значимых жизненных ситуациях [1].

Моделирование социально-коммуникативного развития младших школьников (игровые ситуации взаимодействия в группе сверстников, стимуляция их инициативности, активности, постижение логики человеческих отношений и чувств), предполагает отработку навыков формирования социально одобряемых норм поведения. Т.А. Антопольская с

коллегами предлагают «...структуру социально-коммуникативного развития младших школьников, в которую входят следующие компоненты:

– социально-интеллектуальный (развитие познания систем и элементов поведения других людей);

– деятельностно-практический (обеспечение умения взаимодействовать с людьми разного возраста и в различных ситуациях, адекватное использование вербальных средств организации этого взаимодействия);

– мотивационно-ценностный (наличие мотивационно-ценностной включенности во взаимодействие, положительной мотивации к коммуникации);

– рефлексивно-оценочный компонент (оценивание собственного состояния и состояния партнеров по общению, умение адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих)» [2, с. 181].

Сопровождение рассматривается А.И. Амелькиной в качестве целостной деятельности психолога и педагога, в рамках которой могут быть выделены «...три обязательных взаимосвязанных компонента:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе обучения.

2. Создание социально-психологических условий для развития личности детей и их успешного обучения.

3. Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении» [1, с. 131].

Педагогам рекомендуется включать агрессивных детей в совместные игры с неагрессивными. При этом учитель должен находиться рядом и в случае возникновения конфликта помочь разрешить его прямо на месте. С этой целью полезно провести групповое обсуждение события, которое привело к обострению отношений. Следующим шагом, считает Н.А. Дохнадзе, может стать совместное принятие решения о том, как наилучшим образом выйти из создавшегося положения. Выслушивая

сверстников, агрессивные дети будут расширять свой поведенческий репертуар, а видя в процессе игры, как другие дети избегают конфликты и реагируют на то, что кто-то другой, а не они, побеждает в игре, как отвечают на обидные слова или шутки сверстников, агрессивные дети понимают, что совсем не обязательно прибегать к физической силе, если хочешь чего-то добиться [10].

Выделяют следующие модели помощи семье, которые может использовать психолог в работе с родителями агрессивного младшего школьника:

1. Педагогическая модель (базируется на гипотезе недостатка педагогической компетентности родителей). Субъектом жалобы в таком случае обычно является ребенок. Консультант вместе с родителями анализирует ситуацию, намечает программу мер. Хотя причиной неблагополучия может быть сам родитель, эта возможность открыто не рассматривается. Психолог ориентируется не столько на индивидуальные возможности родителя, сколько на универсальные с точки зрения педагогики и психологии способы воспитания.

Данная модель исходит из предположения о дефиците у родителей знаний и умений, связанных с воспитанием детей. Эта модель носит профилактический характер. В ней особенно нуждаются так называемые проблемные, дисфункциональные семьи. Она направлена на повышение психолого-педагогической культуры родителей, расширение и восстановление воспитательного потенциала семьи, активное включение родителей в процесс социального воспитания детей. Для этого используются различные формы работы.

Сочетание теоретических знаний, их закрепление в опыте семейного воспитания, дискуссии и практикумы, обращенные к реальным трудностям семейного воспитания, создают хорошую основу родительской компетентности.

2. Социальная модель используется в тех случаях, когда семейные трудности являются результатом неблагоприятных внешних обстоятельств. В этих случаях помимо анализа жизненной ситуации и рекомендаций требуется вмешательство внешних сил.

3. Психологическая (психотерапевтическая) модель используется тогда, когда причины трудностей ребенка лежат в области общения, личностных особенностях членов семьи. Она предполагает анализ семейной ситуации, психодиагностику личности, диагностику семьи. Практическая помощь заключается в преодолении барьеров общения и выявлении причин его нарушений.

4. Диагностическая модель основывается на предположении дефицита у родителей специальных знаний о ребенке или своей семье. Объект диагностики - семья, а также дети с агрессивным поведением. Диагностическое заключение может служить основанием для принятия организационного решения.

5. Медицинская модель предполагает, что в основе семейных трудностей лежат болезни. Задача психотерапии - диагноз, лечение больных и адаптация здоровых членов семьи к больным.

Можно использовать различные модели помощи семье агрессивного ребенка в зависимости от характера причин, вызывающих данную проблему.

При организации психологического сопровождения семьи агрессивного ребенка, по мнению А.И. Амелькиной, целесообразно, использовать следующие «...формы работы с семьей:

1. Психологическое консультирование, основные задачи которого: помощь в разрешении семейных трудностей (поиск позитивного смысла, работа с негативными переживаниями, помощь в разрешении трудностей в отношениях между членами семьи, разрешение типичных семейных проблем, обостренных тяжестью состояния ребенка, таких как налаживание отношений с братьями, сестрами, с бабушками-дедушками, формирование согласованности воспитательных подходов членов семьи, и т.д.); укрепление

родительской компетентности; сопровождение семьи, эмоциональная поддержка, поиск ресурсов; информационная поддержка (помощь здесь может оказать лечебно-педагогическая литература, книги и брошюры, описывающие жизненный опыт семей с ребенком, имеющим нарушения, автобиографические книги самих людей с проблемами, информация в области защиты прав детей и т.д.).

2. Родительские группы, основные задачи которых: преодоление изоляции семей, отдельных ее членов, формирование основы для взаимопомощи и объединения семей, создание групп родителей, реализующих социальные инициативы; сопровождение семьи и отдельных ее членов, эмоциональная поддержка, поиск ресурсов; вовлечение семьи в процесс терапии, коррекции и обучения ребенка, укрепление родительской компетентности и партнерской позиции; информационная поддержка; помощь в разрешении семейных и личных трудностей.

3. Включение родителей в процесс занятий с ребенком, основные задачи которого, по мнению А.И. Амелькиной, вовлечение семьи в процесс терапии и обучения, установление партнерских отношений с семьей; обучение членов семьи новым, более терапевтичным приемам взаимодействия, общения, навыкам обучения и воспитания; развитие родительской компетентности; создание условий для переноса приобретенных ребенком умений и навыков в обычную жизнь; помощь в разрешении семейных проблем и индивидуальных трудностей.

4. Дополнительные формы работы с семьей - общие родительские собрания и индивидуальные беседы с руководителем групп, в которой занимается ребенок; привлечение членов семей к организации праздников, спектаклей для детей и другим формам досуговой деятельности» [1, с. 132].

Принято считать, что агрессивных детей отличает неумение играть, отсутствие игровых навыков. Однако наблюдения Н.А. Дохнадзе показывают, что у некоторых агрессивных детей хорошо развита игровая деятельность и они способны организовать интересную игру. Самое главное, по мнению

Н.А. Дохнадзе, – это научить ребенка разряжаться, избавляться от накопившегося раздражения, дать ему возможность использовать переполняющую его энергию «в мирных целях». Детям необходимо предоставлять возможность разряжать накопившуюся энергию [10].

Итак, профилактика и коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста возможна в ходе целенаправленного формирования толерантного мировоззрения с учетом психологических условий возникновения агрессии. Поведенческий репертуар ребенка довольно скуден, а для его расширения, нужно предоставить возможность выбора способов поведения. Для этого может быть использован ряд игр и упражнений, способствующих снятию напряжения, негативного настроения, а также научению контролю за своими действиями, обретению уверенности в себе.

Таким образом, в первой главе нами были рассмотрены и разграничены понятия «агрессия» и «агрессивность». Агрессивность определяют в качестве коллективного или индивидуального поведения, действия, направленного на нанесение психологического или физического ущерба, или вреда, либо на уничтожение группы людей или человека. Агрессивность, проявляющаяся в детском возрасте, имеет комплексное происхождение, а детерминантами такого поведения могут быть как психологические (нарушения в эмоциональной, мотивационной, волевой, нравственной сферах), так и социально–психологические факторы (дезинтеграция семьи, особенности стиля воспитания, нарушение эмоциональных связей в системе детско–родительских отношений). Установлено, что родители могут поощрять, закреплять агрессивное поведение детей, а также собственными действиями формировать у детей модель такого поведения. Профилактика и коррекция агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста возможна в ходе целенаправленного формирования толерантного мировоззрения с учетом психологических условий возникновения агрессии.

ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей

2.1. Организация и методы исследования

Исследование проходило на базе ОГБУСОССЗН «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» в г. Белгород, в нем приняли участие дети младшего школьного возраста в количестве 36 человек. В социально-реабилитационный центр принимаются нуждающиеся в социальной реабилитации дети, которые оказались в трудной жизненной ситуации, остались без попечения; проживают в неблагополучных семьях и находятся в социально-опасном положении. В исследовании участвовали дети, чьи родители лишены прав или находятся на стадии лишения родительских прав. Родители (один родитель или оба) всех детей, участвовавших в исследовании, страдают от алкогольной зависимости и неоднократно проявляли агрессию по отношению к своим детям, что, в свою очередь, может способствовать формированию у детей агрессивной модели поведения.

Этапы исследования:

1) Подготовительный - теоретический анализ литературы по теме исследования; формулировка цели, определялись гипотеза, предмет и задачи исследования; подбирались методы исследования.

2) Организация и проведение исследования - непосредственно экспериментальная работа: разработка и апробация психологической коррекционной программы по снижению уровня агрессии, формированию навыков доверительного общения, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

3) Заключительный - оценка эффективности разработанной психологической коррекционной программы.

В рамках данного исследования применялся экспериментальный план для двух рандомизированных групп с тестированием до и после воздействия:

R O1 X O2

R O3 O4

В качестве независимой переменной выступали условия психологической коррекционной программы, зависимая переменная – агрессивное поведение у младших школьников из неблагополучных семей.

Гипотеза: для младших школьников из неблагополучных семей характерен высокий уровень физической, вербальной форм агрессии, негативизма, подозрительности и обидчивости, что обусловливается отсутствием четких нравственных ориентиров. Использование психокоррекционной программы, направленной на снижение уровня агрессии у младших школьников из неблагополучных семей, способствует формированию навыков доверительного общения, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Методы исследования: организационные методы (сравнительный), эмпирические методы (измерение, наблюдение, беседа, психодиагностические методики, эксперимент), методы обработки данных (количественный и качественный анализ) (описательная статистика; критерия t-Стьюдента для независимых выборок; критерий φ^* – угловое преобразование Фишера), методы интерпретации.

До и после проведения коррекционно-развивающей работы было организовано формализованное наблюдение за группой респондентов экспериментальной группы. В рамках данного исследования нами была разработана схема наблюдения (Приложение 3), включающая следующие элементы наблюдаемого поведения:

Провоцирующее, демонстративное поведение;

Вербальная агрессия (оскорбления, крики, неодобрительные реплики и т.п.);

Применение физической силы (толчки, щипки, удары и т.п.);

Нейтральное отношение;

Конструктивное взаимодействие.

Каждый элемент наблюдаемого поведения оценивается по 5-балльной шкале:

1 – никто;

2 – один-два человека;

3 – меньшинство группы;

4 – половина группы;

5 – большинство группы.

В исследовании использовались следующие психодиагностические методики:

1. Опросник враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной);

2. Графическая методика «Рисунок семьи» (Л. Корман);

3. Проективная методика «Hand test» (Э. Вагнер);

4. Методика «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская).

Опросник враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной). Целью опросника является диагностика различных форм агрессивного поведения. По результатам диагностики можно выявить выраженность следующих форм агрессии: Физическая агрессия; Косвенная агрессия; Раздражение; Негативизм; Обидчивость; Подозрительность; Словесная агрессия [49].

Графическая методика «Рисунок семьи» (Л. Корман) предназначена для выявления особенностей внутрисемейных отношений. С помощью данной методики можно прояснить отношения ребенка к членам своей семьи, то, как он воспринимает их и свою роль в семье, а также характеристики отношений, вызывающие в ребенке конфликтные и тревожные чувства.

Проективная методика «Hand test» (Э. Вагнер) предназначена для диагностики агрессивности. Теоретически методика обосновывается

положением о том, что развитие функции руки связано с развитием головного мозга. По мнению автора, значение руки играет существенную роль в восприятии пространства, ориентации в нем. Рука непосредственно вовлечена во внешнюю активность. Предлагая респондентам изображение выполняющей разные действия руки как визуальный стимул - можно сделать выводы об их тенденциях активности.

Положенный в основу данной методики прием, заключается в том, что респондента просят интерпретировать содержание действия, представленного в виде изображения кисти руки, не несущего какой-либо смысловой нагрузки. Предполагается, что выбор вида активности и включение элемента в контекст, происходит по механизму проекции и определяется в значительной степени наличным состоянием испытуемого, а также его активными мотивами [48].

Методика «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская) предназначена для выявления отношения детей к нравственным нормам. По результатам методики можно определить один из четырех вариантов сформированности нравственных ориентиров:

Ребенок не имеет четких нравственных ориентиров, что характеризуется неустойчивым отношением к нравственным нормам.

Нравственные ориентиры существуют, но соответствовать им ребенок не стремится.

Нравственные ориентиры существуют, однако отношение к ним еще недостаточно устойчивое.

Отношение к нравственным нормам у ребенка активное и устойчивое [25].

Статистическая обработка данных проводилась с помощью методов описательной статистики, с использованием критерия t-Стьюдента для независимых выборок, критерия ϕ^* – угловое преобразование Фишера на основе пакета статистических программ «SPSS Statistics 19» и Microsoft Excel.

2.2. Анализ и интерпретация результатов первичного исследования

Для изучения агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей нами было проведено пилотажное исследование, в котором приняли участие 72 ребенка. Дети младшего школьного возраста в количестве 36 человек (первая группа), находящиеся на момент исследования в ОГБУСОССЗН «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних», а также дети младшего школьного возраста в количестве 36 человек, проживающие в благополучных родительских семьях (вторая группа).

Результаты изучения проявления агрессивного поведения по опроснику враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной) в обеих группах представлены наглядно в виде рисунка 2.1.:

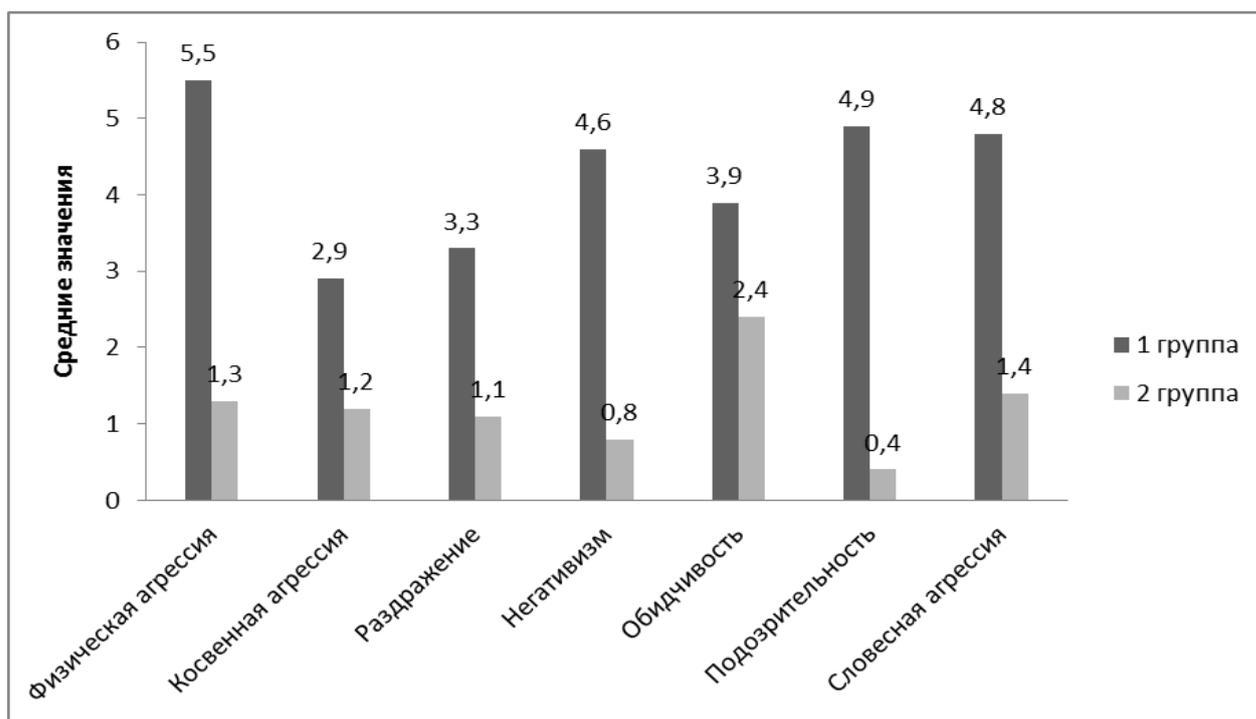


Рис. 2.1. Выраженность проявлений агрессивного поведения у обеих групп (ср. балл)

Как видно из данных рисунка 2.1., показатели различных форм агрессии значительно выше у первой группы, которую составили дети из

неблагополучных семей, нежели у детей, живущих с благополучными родителями (вторая группа).

Для респондентов первой группы характерен высокий уровень физической агрессии (ср. знач. = 5,5 баллов), это свидетельствует о готовности таких детей к применению силы по отношению к окружающим в большинстве конфликтных ситуаций. Дети из неблагополучных семей подозрительны (ср. знач. = 4,9 балла), что может быть обусловлено негативным опытом проживания с родителями, которые часто обманывали их доверие, а также опытом нахождения в среде сверстников, способных на нежелательное поведение. Также такие испытуемые склонны к ругани, оскорблениям по отношению к другим людям (ср.знач. = 4,8 балла), они могут испытывать негативизм к окружающим (ср. знач. = 4,6 балла). Для респондентов первой группы характерна обидчивость (ср. знач. = 3,9 балла), что может быть как усвоенная модель поведения родительской семьи, так и сформировано в условиях проживания в учреждениях интернатного типа (когда ребенок с позицией «мне все должны» сталкивается с реалистичной ситуацией в обществе).

Среди респондентов второй группы, которую составили дети, проживающие в благополучных семьях, не было выявлено высоких показателей, что может быть результатом усвоения конструктивной модели поведения родителей и умения решать конфликтные ситуации поиском компромисса.

Результаты изучения сформированности нравственных ориентиров, полученные с помощью методики «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская), представлены в виде рисунка 2.2.:



Рис. 2.2. Распределение испытуемых по уровню сформированности нравственных ориентиров в обеих группах (%)

Как видно из данных рисунка 2.2, для 53% детей из благополучных семей (вторая группа) свойственны устойчивые нравственные ориентиры. Эмоциональные реакции таких детей адекватны, они обосновывают свой выбор нравственными установками, которые достаточно устойчиво сформированы. Среди испытуемых первой группы, которую составили младшие школьники из неблагополучных семей, устойчивые нравственные ориентиры сформированы только у 6% детей.

Для 44% детей из неблагополучных семей характерно отсутствие стремления к соответствию нравственным ориентирам. Эмоциональные реакции таких детей неадекватны. Несмотря на то, что дети способны правильно оценить свой поступок, их отношение к нравственным нормам является неустойчивым и пассивным.

36% детей, воспитывавшихся в неблагополучных семьях, не имеют четких нравственных ориентиров. Их отношение к нравственным нормам неустойчивое. Они неправильно объясняют поступки, а эмоциональные реакции таких детей или неадекватны, или вообще отсутствуют.

У 33% детей из благополучных семей нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, однако отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое. Такая же ситуация складывается у 14% младших школьников из неблагополучных семей.

В ходе статистической обработки данных (с помощью Microsoft Excel) с использованием критерия t-Стьюдента для независимых выборок значимых различий по исследуемым группам были выявлены статистически значимые различия по показателям: «Подозрительность» ($t_{ЭМП}=7,6$; $p \leq 0,01$), «Словесная агрессия» ($t_{ЭМП}=6,9$; $p \leq 0,01$), «Физическая агрессия» ($t_{ЭМП}=6,3$; $p \leq 0,01$). А также в результате проведенной статистической обработки данных с использованием ϕ -критерия Фишера были выявлены статистически значимые различия по категориям: «Устойчивые нравственные ориентиры» ($\phi = 3,012$; $p \leq 0,01$), «Отсутствие нравственных ориентиров» ($\phi = 2,523$; $p \leq 0,01$). Полученные результаты свидетельствуют о том, что существуют статистически значимые различия между проявлениями агрессивного поведения и сформированности нравственных ориентиров у детей из неблагополучных и благополучных семей.

По полученным результатам первая группа (дети из неблагополучных семей) случайным образом (методом рандомизации) поделена нами на контрольную (18 человек) и экспериментальную (18 человек) группы.

На следующем этапе нашего исследования было проведено изучение выраженности проявлений агрессивного поведения (полученные с помощью опросника враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной)) в контрольной и экспериментальной группах. Результаты представлены наглядно в виде рисунка 2.3.:

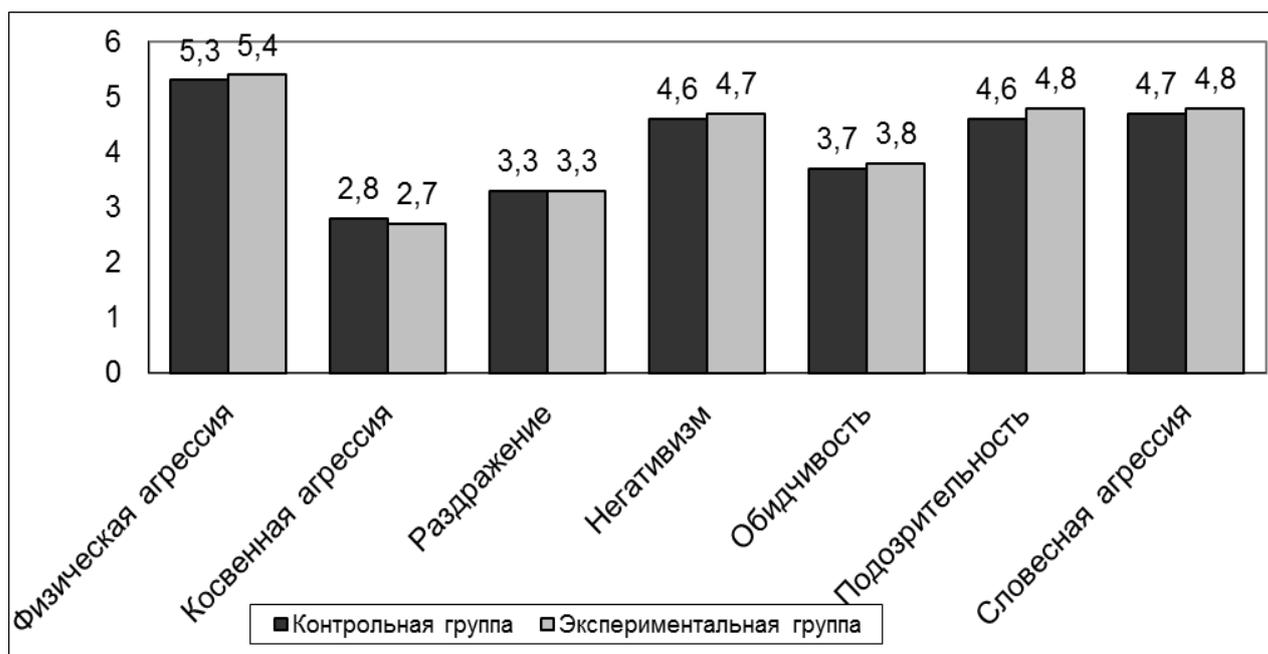


Рис. 2.3. Выраженность проявлений агрессивного поведения у респондентов контрольной и экспериментальной групп (ср. балл)

Как видно из данных рисунка 2.3., показатели различных форм агрессии не имеют существенных отличий у респондентов контрольной и экспериментальной групп.

Высокий уровень физической агрессии характерен для респондентов контрольной (ср. знач. = 5,3 баллов) и экспериментальной группы (ср. знач. = 5,4 баллов), это свидетельствует о готовности таких детей к применению силы по отношению к окружающим в большинстве конфликтных ситуаций. Дети из контрольной (ср. знач. = 4,6 балла) и экспериментальной (ср. знач. = 4,8 балла) группы подозрительны, что может быть обусловлено негативным опытом проживания с родителями, которые часто обманывали их доверие, а также опытом нахождения в среде сверстников, способных на нежелательное поведение. В одинаковой степени склонны к ругани, оскорблениям по отношению к другим людям респонденты контрольной (ср. знач. = 4,7 балла) и экспериментальной (ср. знач. = 4,8 балла) групп, а также могут испытывать негативизм к окружающим (ср. знач. = 4,6 балла – контрольная группа, ср. знач. = 4,7 балла - экспериментальная). Обидчивость характерна как для респондентов контрольной группы (ср. знач. = 3,7 балла), так и

экспериментальной (ср. знач. = 3,8 балла), что может быть, как усвоенная модель поведения родительской семьи, так и сформировано в условиях проживания в учреждениях интернатного типа (когда ребенок с позицией «мне все должны» сталкивается с реалистичной ситуацией в обществе).

Результаты изучения сформированности нравственных ориентиров у респондентов контрольной и экспериментальной групп (полученные с помощью методики «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская)) представлены в виде рисунка 2.4.:

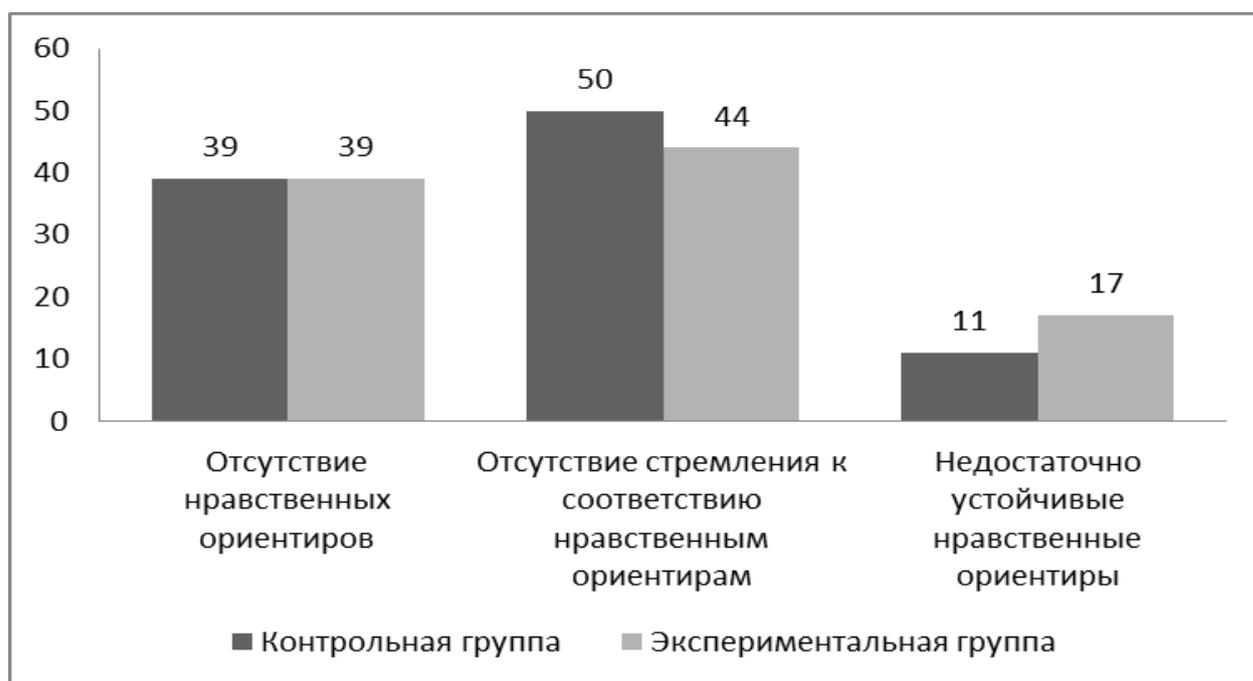


Рис. 2.4. Распределение испытуемых по уровню сформированности нравственных ориентиров в контрольной и экспериментальной группах (%)

Как видно из данных рисунка 2.4., для 50% респондентов контрольной группы и 44% экспериментальной группы характерно отсутствие стремления к соответствию нравственным ориентирам. Эмоциональные реакции таких детей неадекватны. Несмотря на то, что дети способны правильно оценить свой поступок, их отношение к нравственным нормам является неустойчивым и пассивным.

По 39% детей контрольной и экспериментальной групп не имеют четких нравственных ориентиров. Их отношение к нравственным нормам

неустойчивое. Они неправильно объясняют поступки, а эмоциональные реакции таких детей или неадекватны, или вообще отсутствуют.

У 17% респондентов экспериментальной группы и 11% респондентов контрольной группы нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, однако отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое.

Результаты изучения выраженности показателей агрессивного поведения (полученные с помощью методики «Hand test») в контрольной и экспериментальной группах представлены в виде таблицы 2.1.:

Таблица 2.1.

Распределение испытуемых по выраженности показателей агрессивного поведения в контрольной и экспериментальной группах (%)

| Категория | Результаты первичного тестирования экспериментальной группы | Результаты первичного тестирования контрольной группы |
|---------------|---|---|
| Агрессия | 61,1 | 66,6 |
| Директивность | 33,3 | 27,7 |
| Аффектация | 55,5 | 50 |
| Коммуникация | 22,2 | 16,6 |
| Страх | 33,3 | 33,3 |
| Напряжение | 38,8 | 44,4 |

Как следует из данных таблицы 2.1., среди 61,1% респондентов экспериментальной группы и 66,6% контрольной были выявлены высокие показатели по категории «Агрессия». Для данных детей были характерны такие ответы как: «бьет», «хочет ударить», «угрожает» и т.п.

Для 55,5% респондентов экспериментальной группы и 50% респондентов контрольной группы свойственен незначительный процент ответов категории «Аффектация», что может свидетельствовать о дефиците искренних эмоциональных отношений с другими людьми.

Для 22,2% респондентов экспериментальной группы и 16,6% контрольной группы характерен незначительный процент ответов категории «Коммуникация», что может говорить о низком уровне коммуникативных

способностей таких детей, а также об их неспособности строить конструктивные отношения с окружающими.

Для 33,3% респондентов экспериментальной и контрольной групп свойственен высокий показатель категории «Страх». В ответах таких детей рука выступала в качестве жертвы агрессора (например, рука «защищается», «когда мальчик просит не бить его, у него такая рука»).

Результаты изучения особенностей восприятия детьми внутрисемейных отношений (с помощью методики «Рисунок семьи») в контрольной и экспериментальной группах представлены в виде таблицы 2.2.:

Таблица 2.2.

Распределение испытуемых по выраженности показателей восприятия актуальной семейной ситуации в обеих группах (%)

| Категория | Результаты первичного тестирования экспериментальной группы | Результаты первичного тестирования контрольной группы |
|--|---|---|
| Тревожность (повышенный нажим, штриховка, использование жирных линий) | 83,3 | 77,7 |
| Агрессивность, страх агрессии (прорисованные зубы, поднятие вверх руки у себя или членов семьи) | 44,4 | 50 |
| Страхи («пустые» или зачерненные глаза) | 55,5 | 44,4 |
| Отсутствие эмоционального контакта («исключение» из рисунка членов семьи, дистантность между ребенком и другими членами семьи, рисунки выполняются черно-белыми) | 88,8 | 83,3 |

Как видно из данных таблицы 2.2., для 88,8% респондентов экспериментальной группы и 83,3% респондентов контрольной группы характерно отсутствие эмоционального контакта с одним или двумя родителями в семье. Такие дети либо не рисовали кого-то из родителей (чаще всего отца), либо родители были изображены на дальнем расстоянии от ребенка, на другой стороне листа. Рисунки были выполнены без

использования цветных карандашей. Такие показатели могут свидетельствовать о наличии напряженных, конфликтных отношениях с родителями, что подтверждается реальной жизненной ситуацией детей (один или оба родителя имеют алкогольную зависимость, на фоне которой часто конфликтовали со своими детьми).

Для 83,3% респондентов экспериментальной группы и 77,7% респондентов контрольной группы характерна тревожность. Рисунки детей были выполнены с повышенным нажимом, с использованием жирных линий и штриховки. Такие показатели могут свидетельствовать о наличии повышенного уровня тревожности и напряженности таких детей.

55,5% респондентов экспериментальной группы и 44,4% респондентов контрольной группы свойственно переживание страхов. Дети обеих групп рисовали себе и членам семьи большие, «пустые» или, наоборот, сильно зачерненные глаза, использовали эскизные линии.

Для 44,4% респондентов экспериментальной группы и 50% респондентов контрольной группы характерна агрессивность. В первую очередь стоит отметить, что такие дети рисовали поднятие вверх руки у членов семьи, а также у себя. Такой показатель свидетельствует о том, что в семьях детей родителями транслируется агрессивная модель поведения, которую дети перенимают. Также детям было свойственно прорисовывать зубы как у себя, так и у членов семьи, что может говорить о реализации в семьях вербальной агрессии.

В результате проведенной статистической обработки данных (с помощью Microsoft Excel, «SPSS Statistics») с использованием критерия t-Стьюдента для независимых выборок и ф-критерия Фишера не было выявлено статистически значимых различий по категориям между контрольной и экспериментальной группами. Полученные результаты свидетельствуют о том, что дети контрольной и экспериментальной групп в одинаковой степени проявляют агрессивное поведение по отношению к окружающим, а также их нравственные ориентиры слабо сформированы.

На основе полученных результатов для младших школьников экспериментальной группы нами была разработана специальная программа психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей, которая описана подробнее в следующем параграфе.

2.3. Организация и проведение коррекционно-развивающей программы

Для младших школьников экспериментальной группы была разработана специальная программа психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

Цель программы: коррекция агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей посредством формирования у них навыков доверительного общения, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Задачи программы:

1. Обеспечение возможности конструктивного отреагирования негативных эмоций, снятие эмоционального напряжения;
2. Обучение навыкам распознавания чувств и эмоций других людей, развитие умения взаимодействовать с окружающими;
3. Выработка механизмов эмпатии, сочувствия, доверия к окружающим;
4. Обучение навыкам контроля собственного эмоционального состояния.

Коррекционно-развивающая программа включает в себя следующие этапы:

1. Установочный (сбор диагностического материала);
2. Коррекционно-развивающий;
2. Заключительный (анализ и подведение итогов работы).

Методические средства реализации программы: игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия.

Прогнозируемые результаты: снижение уровня агрессии, формирование навыков доверительного общения, гармонизация взаимоотношений с окружающими людьми.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия (позволяет создать атмосферу группового доверия и принятия).
2. Разминка - воздействие на эмоциональное состояние младших школьников (позволяет активизировать детей, снять мышечное напряжение, настроить их на продуктивную групповую деятельность).
3. Основное содержание занятий – совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач занятия.
4. Рефлексия: выражение эмоционального отношения к занятию.
5. Ритуал прощания (по аналогии с ритуалом приветствия).

Сроки реализации программы: общая продолжительность программы составляет 10 групповых занятий по 40 минут.

Занятия проводились психологом-практикантом 2 раза в неделю с группами по 6 человек.

Также в рамках программы проводились лекции с родителями (в момент реализации программы некоторые родители проходили лечение от алкогольной зависимости и были настроены на восстановление своих родительских прав) и членами опекунских семей, направленные на гармонизацию их отношений с детьми.

Тематическое планирование программы психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей представлено в виде таблицы 2.3.:

Таблица 2.3.

Тематический план программы психологической коррекции
агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей

| Занятие | Содержание занятия |
|---|---|
| <p>ЗАНЯТИЕ 1. Цель: создание положительной мотивации и заинтересованности детей в занятиях; снятие эмоциональной напряженности; создание атмосферы защищенности и доверия в группе; обучение навыкам сотрудничества во взаимоотношениях с окружающими.</p> | <p>Знакомство. Ознакомление с правилами. Упражнение «Правила нашей группы» Упражнение «Комплименты» Упражнение: «Люблю-не люблю» Рефлексия, ритуал прощания</p> |
| <p>ЗАНЯТИЕ 2. Цель: работа с агрессивностью детей путем погружения в сказку; отреагирование чувства злости, снятие мышечного напряжения; мышечная релаксация.</p> | <p>Ритуал приветствия Упражнение «Меняются местами те, кто...» Упражнение «Волчьи игры» Упражнение «Шарик» Рефлексия, ритуал прощания</p> |
| <p>ЗАНЯТИЕ 3. Цель: развитие эмпатии, умения распознавать эмоциональные состояния других людей; формирование позитивного восприятия ситуации.</p> | <p>Ритуал приветствия Упражнение «На что похоже мое настроение» Упражнение «Запомни» Упражнение «Что изменилось?» Рефлексия, ритуал прощания</p> |
| <p>ЗАНЯТИЕ 4. Цель: снятие эмоционального напряжения; обучение способам отреагирования гнева в приемлемой форме; мышечная релаксация</p> | <p>Ритуал приветствия Упражнение «Обзывалки» Упражнение «Изображение гнева» Упражнение «Шарик» Рефлексия, ритуал прощания</p> |
| <p>ЗАНЯТИЕ 5. Цель: обучение приемлемым способам выражения гнева; снятие эмоционального и мышечного напряжения; формирование навыков позитивного общения.</p> | <p>Ритуал приветствия Упражнение «Маленькое привидение» Упражнение «Рисунок гнева» Упражнение «Шарик» Рефлексия, ритуал прощания</p> |
| <p>ЗАНЯТИЕ 6. Цель: развитие интереса и способности к пониманию своего внутреннего мира и эмоций других людей, расширение багажа знаний об эмоциональных состояниях; развитие способности сознавать причины своего агрессивного поведения, поиск путей выхода из конфликтных ситуаций</p> | <p>Ритуал приветствия Упражнение «Радость и грусть» Упражнение «Вежливые слова» Упражнение «Руки знакомятся, ссорятся, мирятся» Рефлексия, ритуал прощания</p> |
| <p>ЗАНЯТИЕ 7. Цель: формирование опыта доверия к окружающим; формирование навыков сотрудничества.</p> | <p>Ритуал приветствия Упражнение «Тарелка» Упражнение «Знатоки чувств» Упражнение «Слепой и поводырь» Рефлексия, ритуал прощания</p> |
| <p>ЗАНЯТИЕ 8. Цель: снятие негативных эмоциональных состояний, психоэмоционального</p> | <p>Ритуал приветствия Упражнение «Рубка дров» Упражнение «Правила борьбы со</p> |

| | |
|---|--|
| напряжения; тренировка новых способов поведения. | злостью» Упражнение «Попроси игрушку» Рефлексия, ритуал прощания |
| ЗАНЯТИЕ 9. Цель: тренировка эффективных способов общения; формирование позитивной самооценки и уверенного поведения | Ритуал приветствия Ролевая игра «Конфликт» Упражнение «Сундучок» Рефлексия, ритуал прощания |
| ЗАНЯТИЕ 10. Цель: осознание детьми своих внутренних возможностей и формирование образа позитивного будущего; развитие эмпатийного отношения к окружающим, навыков рефлексии; обобщение и закрепление полученных знаний, навыков. | Ритуал приветствия Упражнение «Круг» Упражнение «Какой я сейчас и каким хочу быть» Упражнение «Добрый стул» Рефлексия, ритуал прощания |

По итогам проведенной коррекционно-развивающей работы по разработанной нами программе в рамках наблюдения за детьми было отмечено снижение уровня агрессии, развитие навыков доверительного общения и гармонизация взаимоотношений с окружающими людьми: так, дети стали реже применять физическую силу, оскорбления для разрешения конфликтов, снизилось количество ссор (Приложение 3). Для подтверждения полученных результатов нами было проведено итоговое исследование, в котором приняли участие дети контрольной и экспериментальной групп.

2.4. Оценка эффективности коррекционно-развивающей программы

С целью проверки эффективности реализованной коррекционно-развивающей работы, нами было проведено итоговое исследование, в котором приняли участие дети контрольной и экспериментальной групп.

По итогам проведенной коррекционно-развивающей работы по разработанной нами программе, в ходе итогового тестирования экспериментальной группы были получены результаты, свидетельствующие о снижении уровня агрессии, а также наличии положительной динамики в развитии навыков доверительного общения, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми. Итоговое тестирование также было пройдено

контрольной группой, однако по результатам статистической обработки данных различий между показателями предварительного и итогового тестирования этой группы выявлено не было.

Результаты изучения выраженности проявлений агрессивного поведения (с помощью опросника враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной)), полученные в ходе итогового тестирования респондентов экспериментальной и контрольной групп, представлены наглядно в виде рисунка 2.5.:

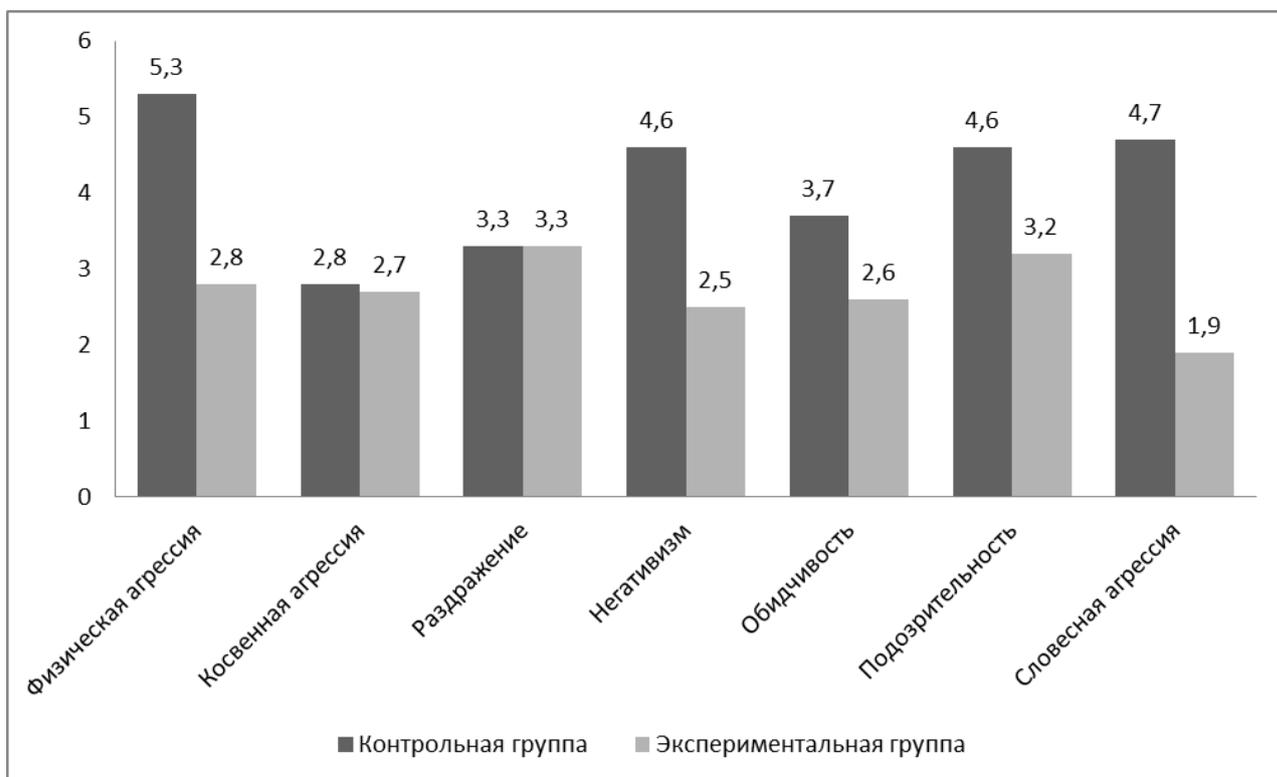


Рис. 2.5. Выраженность проявлений агрессивного поведения у респондентов контрольной и экспериментальной групп после коррекционно-развивающей работы (ср. балл)

Как видно из данных рисунка 2.5., по результатам коррекционной работы наметилась положительная динамика по отношению к выраженности проявлений агрессивного поведения у респондентов экспериментальной группы. Не было выявлено высоких показателей, однако они имеют тенденцию к улучшению.

В результате сравнения данных итогового тестирования контрольной и экспериментальной групп (с помощью Microsoft Excel) с использованием

критерия t-Стьюдента для независимых выборок были получены статистически достоверные различия.

В результате проведенной статистической обработки данных достоверные различия выявлены по шкалам: «Физическая агрессия» ($t_{Эмп}=6,9$; $p \leq 0,01$); «Словесная агрессия» ($t_{Эмп}=6,8$; $p \leq 0,01$); «Обидчивость» ($t_{Эмп}=5,4$; $p \leq 0,01$); «Негативизм» ($t_{Эмп}=7,6$; $p \leq 0,01$); «Подозрительность» ($t_{Эмп}=6,3$; $p \leq 0,01$).

Среди респондентов экспериментальной группы выявлено снижение выраженности проявлений физической (ср. знач. = 2,8 балла) и вербальной (ср. знач. = 1,9 балл) агрессии, а также обнаружено снижение обидчивости (ср. знач. = 2,6 балла), подозрительности (ср. знач. = 3,2 балла) и негативизма (ср. знач. = 2,5 балла).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что такие дети научились использовать конструктивные способы поведения в конфликте, они стали реже применять физическую силу и оскорбления, а также снизилось количество ссор, в которых дети могли бы участвовать.

Готовность детей к применению силы, склонность к ругани, оскорблениям, негативизм, обидчивость, подозрительность по отношению к окружающим в большинстве конфликтных ситуаций была снижена.

Респонденты экспериментальной группы в отличие от респондентов контрольной группы научились отреагировать свои негативные эмоции в приемлемой форме, сформировали представление о различных способах выхода из конфликтной ситуации и закрепили эти знания, отработав их на практике.

По результатам наблюдения также выявлена положительная динамика. Среди детей экспериментальной группы снизилась частота применения физической силы, такие дети перестали толкать, щипать, бить других детей, даже если в чем-то с ними были не согласны. Также было отмечено снижение вербальной агрессии: дети перестали использовать оскорбления и неодобрительные реплики в адрес других детей и взрослых.

В виде рисунка 2.6. представлены итоговые результаты сформированности нравственных ориентиров у респондентов контрольной и экспериментальной групп (с помощью методики «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская)):



Рис. 2.6. Распределение испытуемых по сформированности нравственных ориентиров в контрольной и экспериментальной группах после коррекционно-развивающей работы (%)

Как следует из данных рисунка 2.6., по результатам коррекционной работы среди респондентов экспериментальной группы наметилась положительная динамика в формировании нравственных ориентиров в экспериментальной группе. Не было выявлено высоких показателей, однако они имеют тенденцию к улучшению.

По результатам коррекционно-развивающей работы у 28% респондентов экспериментальной группы были сформированы устойчивые нравственные ориентиры. Эмоциональные реакции таких детей адекватны, они обосновывают свой выбор нравственными установками, которые достаточно устойчиво сформированы.

Стоит отметить, что положительные результаты по данной шкале не были получены ни у одного ребенка из контрольной группы.

61% респондентов экспериментальной группы имеет нравственные ориентиры: такие дети оценивают свои поступки и контролируют эмоциональные реакции, однако их отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое.

11% респондентов экспериментальной группы не имеют четких нравственных ориентиров. Их отношение к нравственным нормам осталось неустойчивым. Они испытывают трудности при объяснении своих поступков, их эмоциональные реакции могут быть неконтролируемыми.

Результаты изучения выраженности показателей агрессивного поведения в контрольной и экспериментальной группах (полученные с помощью методики «Hand test») после коррекционно-развивающей программы представлены в виде таблицы 2.4.:

Таблица 2.4.

Распределение испытуемых по выраженности показателей агрессивного поведения в контрольной и экспериментальной группах после коррекционно-развивающей программы (%)

| Категория | Результаты итогового тестирования экспериментальной группы | Результаты итогового тестирования контрольной группы | Достоверность различий по ϕ -критерию Фишера |
|---------------|--|--|---|
| Агрессия | 11,1 | 66,6 | $\phi = 3,011$; $p \leq 0,01$ |
| Директивность | 5,5 | 27,7 | $\phi = 2,522$; $p \leq 0,01$ |
| Аффектация | 83,3 | 50 | $\phi = 1,898$; $p \leq 0,05$ |
| Коммуникация | 77,7 | 22,2 | $\phi = 2,005$; $p \leq 0,05$ |
| Страх | 16,6 | 33,3 | $\phi = 2,003$; $p \leq 0,05$ |
| Напряжение | 5,5 | 38,8 | $\phi = 2,513$; $p \leq 0,01$ |

Как следует из данных таблицы 2.4., по результатам коррекционной работы наметилась положительная динамика в экспериментальной группе.

В результате проведенной статистической обработки данных с использованием ϕ -критерия Фишера были выявлены статистически значимые различия по категориям: «Агрессия» ($\phi = 3,011$; $p \leq 0,01$), «Директивность» ($\phi = 2,522$; $p \leq 0,01$), «Напряжение» ($\phi = 2,513$; $p \leq 0,01$).

Результаты с меньшим уровнем значимости выявлены по категориям: «Коммуникация» ($\phi = 2,005$; $p \leq 0,05$), «Страх» ($\phi = 2,003$; $p \leq 0,05$), «Аффектация» ($\phi = 1,898$; $p \leq 0,05$).

Исходя из полученных результатов, можно говорить о том, что по результатам коррекционной работы показатели экспериментальной группы имеют положительную динамику.

Высокие показатели по категории «Страх» выявлены у 16,6% экспериментальной группы, по категории «Агрессия» только у 11,1% респондентов, а высокие показатели по категориям «Напряжение» и «Директивность» характерны лишь для 5% испытуемых этой группы.

Для 83,3% респондентов экспериментальной группы свойственен высокий процент ответов категории «Аффектация», а также для 77,7% этой группы характерен высокий показатель категории «Коммуникация».

Полученные результаты могут говорить о развитии коммуникативных способностей детей экспериментальной группы, а также о том, что они научились строить конструктивные, эмоционально искренние отношения с окружающими.

В ходе наблюдения было выявлено, что по итогу коррекционно-развивающей работы дети из экспериментальной группы стали больше общаться друг с другом, внимательнее относиться к эмоциональному состоянию собеседника. Снизилась частота ссор и конфликтов.

Результаты изучения особенностей восприятия детьми внутрисемейных отношений (с помощью методики «Рисунок семьи») в контрольной и

экспериментальной группах после проведения коррекционной программы представлены в виде рисунка 2.5.:

Таблица 2.5.

Распределение испытуемых по выраженности показателей восприятия актуальной семейной ситуации в группах после коррекционной работы (%)

| Категория | Результаты итогового тестирования экспериментальной группы | Результаты итогового тестирования контрольной группы | Достоверность различий по ϕ -критерию Фишера |
|--|--|--|---|
| Тревожность (повышенный нажим, штриховка, использование жирных линий) | 27,7 | 77,7 | $\phi = 3,021$; $p \leq 0,01$ |
| Агрессивность, страх агрессии (прорисованные зубы, поднятие вверх руки у себя или членов семьи) | 22,2 | 44,4 | $\phi = 2,502$; $p \leq 0,01$ |
| Страхи («пустые» или зачерненные глаза) | 33,3 | 55,5 | $\phi = 2,001$; $p \leq 0,05$ |
| Отсутствие эмоционального контакта («исключение» из рисунка членов семьи, дистантность между ребенком и другими членами семьи, рисунки выполняются черно-белыми) | 38,9 | 83,3 | $\phi = 1,876$; $p \leq 0,05$ |

Как видно из данных таблицы 2.5., по результатам коррекционной работы наметилась положительная динамика по отношению к внутреннему благополучию испытуемых экспериментальной группы и их представлений о своей семье. Стоит отметить, что за время проведения коррекционной работы некоторые дети часто взаимодействовали с опекунами семьями, проводили много времени у них в гостях, что также могло повлиять на результаты итогового исследования.

В результате проведенной статистической обработки данных с использованием ϕ -критерия Фишера были выявлены статистически значимые различия по категориям: «Тревожность» ($\phi = 3,021$; $p \leq 0,01$) и «Агрессивность» ($\phi = 2,502$; $p \leq 0,01$). Результаты с меньшим уровнем значимости выявлены по категориям: «Страхи» ($\phi = 2,001$; $p \leq 0,05$),

«Отсутствие эмоционального контакта» ($\varphi = 1,876$; $p \leq 0,05$).

Исходя из полученных результатов, можно говорить о том, что по результатам коррекционной работы результаты экспериментальной группы имеют положительную динамику. Не было выявлено высоких показателей, однако они имеют тенденцию к улучшению. Так, в рисунках своей семьи дети стали использовать цветные карандаши, по сравнению с рисунками первичного исследования испытуемые экспериментальной группы добавили в свои рисунки членов семьи, с которыми у них были конфликты. Родители на рисунках детей стоят ближе к ним, на некоторых рисунках члены семьи держатся за руки, что может свидетельствовать о стремлении семьи к сплочению.

Таким образом, полученные нами данные свидетельствуют о том, что по результатам коррекционно-развивающей работы выявлены статистически значимые различия между респондентами экспериментальной и контрольной групп. В отличие от респондентов контрольной группы респонденты экспериментальной группы научились использовать конструктивные способы поведения в конфликте, они стали реже применять физическую силу и оскорбления, а также снизилось количество ссор, в которых дети могли бы участвовать.

Респонденты экспериментальной группы в отличие от респондентов контрольной группы научились отреагировать свои негативные эмоции в приемлемой форме, сформировали представление о различных способах выхода из конфликтной ситуации и закрепили эти знания, отработав их на практике. У части респондентов экспериментальной группы были сформированы устойчивые нравственные ориентиры. Эмоциональные реакции таких детей адекватны, они обосновывают свой выбор нравственными установками, которые достаточно устойчиво сформированы. Стоит отметить, что положительные результаты по данной шкале не были получены ни у одного ребенка из контрольной группы. Полученные результаты также могут говорить о развитии коммуникативных способностей

детей экспериментальной группы, а также о том, что они научились строить конструктивные, эмоционально искренние отношения с окружающими. По результатам коррекционной работы наметилась положительная динамика по отношению к внутреннему благополучию испытуемых экспериментальной группы и их представлений о своей семье.

Заключение

За последние несколько лет отечественными и зарубежными исследователями был отмечен значительный рост проявлений агрессивных тенденций в школьной среде. Анализ научной педагогической и психологической литературы показывает, что большинство исследований, касающихся агрессивности и агрессии, посвящены подростковому возрасту (Е.В. Змановская, А.Ю. Акопов, Ю.В. Гербеев, А.В. Андриенко, Л.В. Маликов, И.А. Невский, Ю.Б. Можгинский, А.А. Реан, А.В. Никитина, Г.П. Ярмоленко, А.К. Осницкий, Е.И. Осеева, А.М. Прихожан, И.А. Фурманов, К.В. Сельченков и др.). Если раньше агрессивность являлась характерной чертой подросткового возраста, то в настоящий момент проявления агрессивности становятся актуальными уже для младшего школьного возраста. Несмотря на большое количество исследований, теоретический анализ показывает недостаточную разработанность проблемы психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

По результатам проведенного исследования нам удалось решить поставленные задачи. При решении первой задачи нами было изучено разграничение понятий «агрессия» и «агрессивность». Агрессивность определяют в качестве коллективного или индивидуального поведения, действия, направленного на нанесение психологического или физического ущерба, или вреда, либо на уничтожение группы людей или человека. Различного рода агрессивные побуждения образуют один из главных источников невротической тревожности. Проблеме агрессивного поведения личности посвящено большое количество работ, как в отечественной, так и зарубежной психологии А. Басс, Э. Фромм, А.В. Запорожец, Т.Г. Румянцева, А.А. Реан, Г.М. Андреева; А.И.Захаров, Л.Н.Винокуров, Л.М. Семенюк, Т.В. Драгунова, Ю.М. Антонян, И.А.Горьковская, П.А. Ковалев, С.Н. Ениколопов, Г.В. Бурменская, Н.В. Вострокнутов, В.Г. Василевский, О.А. Карабанова, В.И. Гарбузов, О.С. Никольская, И.А. Фурманов, Н.Ф. Талызина и др. Несмотря на

большое количество исследований, теоретический анализ показывает недостаточную разработанность проблемы психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей. Помимо внезапных взрывов ярости и раздражения последствиями подавляемой агрессивности может быть пассивность и безучастность во взаимоотношениях, чувство обиды и беспомощности за свое положение подчиненного. Альтернативой подавлению является конструктивное выражение агрессивных побуждений, ее сохранение под контролем сознания, включение этих побуждений в комплекс человека. В качестве одной из центральных причин агрессивного поведения рассматривают семью.

Также нами было установлено, что агрессивность, проявляющаяся в детском возрасте, имеет комплексное происхождение, а детерминантами такого поведения могут быть как психологические (нарушения в эмоциональной, мотивационной, волевой, нравственной сферах), так и социально–психологические факторы (дезинтеграция семьи, особенности стиля воспитания, нарушение эмоциональных связей в системе детско–родительских отношений). В психологических исследованиях таких авторов, как: Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Н.Н. Толстых, З.А. Матейчик, З.А. Бардышевой и др. доказано исключительное влияние семьи на ребенка, а также установлено, что обеспечение безопасности ребенка в семье способствуют развитию личностных качеств, возможностей, способностей, защищенности, уверенности, умения справляться с трудностями и потерями. Установлено, что родители могут поощрять, закреплять агрессивное поведение детей, а также собственными действиями формировать у детей модель такого поведения. Профилактика и коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста возможна в ходе целенаправленного формирования толерантного мировоззрения с учетом психологических условий возникновения агрессии. Поведенческий репертуар ребенка довольно скуден, а для его расширения, нужно предоставить возможность выбора способов поведения. Для этого может быть использован ряд игр и

упражнений, способствующих снятию напряжения, негативного настроения, а также научению контролю своих действий, обретению уверенности в себе.

В ходе статистической обработки данных первичной диагностики значимых различий между группами выявлено не было.

В рамках первичной диагностики получены следующие результаты: свидетельствуют о том, что дети контрольной и экспериментальной групп в одинаковой степени проявляли агрессивное поведение по отношению к окружающим, а также их нравственные ориентиры были слабо сформированы.

Во-первых, респондентам экспериментальной и контрольной группы в одинаковой степени был характерен высокий уровень физической агрессии. Такие дети часто применяли физическую силу по отношению к окружающим в большинстве конфликтных ситуаций. Также респонденты характеризовались подозрительностью, обидчивостью, негативизмом и склонностью к оскорблениям по отношению к другим людям.

Во-вторых, для респондентов контрольной и экспериментальной группы было характерно отсутствие стремления к соответствию нравственным ориентирам. Эмоциональные реакции таких детей были неадекватны. Несмотря на то, что дети были способны правильно оценить свой поступок, их отношение к нравственным нормам являлось неустойчивым и пассивным.

В-третьих, для респондентов экспериментальной и контрольной группы был свойственен низкий уровень коммуникативных способностей, дефицит искренних эмоциональных отношений с другими людьми. Такие дети испытывали трудности при построении конструктивных отношений с окружающими.

На основе предварительной диагностики для младших школьников экспериментальной группы нами была разработана специальная коррекционно-развивающая программа, представляющая собой систему упражнений, направленных на снижение уровня агрессии, формирование

нравственных ориентиров, развитие коммуникативных навыков. В занятиях были использованы такие методы как: ролевая игра, арт-терапия, сказкотерапия. Для реализации психокоррекционной программы было предусмотрено 10 групповых занятий продолжительностью 40 минут.

Полученные в результате итоговой диагностики данные свидетельствуют о положительной динамике в результатах экспериментальной группы. Не было выявлено респондентов с высокими показателями, однако они имеют тенденцию к улучшению.

Во-первых, дети экспериментальной группы стали лучше распознавать и идентифицировать эмоции, понимать их причины, а также стали способны к их вербальному описанию. Респондентам экспериментальной группы стало проще управлять своими эмоциями и контролировать их внешние проявления. Они научились отреагировать свои негативные эмоции в приемлемой форме, сформировали представление о различных способах выхода из конфликтной ситуации и закрепили эти знания, отработав их на практике.

Во-вторых, в отличие от респондентов контрольной группы респонденты экспериментальной группы научились использовать конструктивные способы поведения в конфликте, они стали реже применять физическую силу и оскорбления, а также снизилось количество ссор, в которых дети могли бы участвовать.

В-третьих, у части респондентов экспериментальной группы были сформированы устойчивые нравственные ориентиры. Дети стали способны обосновывать выбор своего поведения нравственными установками

В-четвертых, можно говорить о развитии коммуникативных способностей детей экспериментальной группы, а также о том, что они научились строить конструктивные, эмоционально искренние отношения с окружающими.

Таким образом, по результатам исследования наша гипотеза подтвердилась: для младших школьников из неблагополучных семей характерен высокий уровень физической, вербальной форм агрессии,

негативизма, подозрительности и обидчивости, что обусловливается отсутствием четких нравственных ориентиров. Использование психокоррекционной программы, направленной на снижение уровня агрессии у младших школьников из неблагополучных семей, способствует формированию навыков доверительного общения, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Список использованных источников

1. Амелькина, А.И., Опыт разработки и осуществления психологического сопровождения семей агрессивных младших школьников / А.И. Амелькина, К.С. Шалагинова // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. - 2013. - №3 (7). - С.128-136.
2. Антопольская, Т.А. Моделирование социально-коммуникативного развития младших школьников / Т.А. Антопольская, Е.А. Домырева, О.Ю. Байбакова, С.С. Журавлева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2017. - №3 (43). - С.180-184.
3. Беккер, И.Л. Современные особенности социальной адаптации младших школьников / И.Л. Беккер, Е.А. Мельникова // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. - 2008. - №10. - С.131-134.
4. Берковиц, Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. - 516 с.
5. Бисалиев, Р.В., Психологические аспекты агрессии и агрессивного поведения: Современное состояние проблемы / Р.В. Бисалиев, А.С. Кубекова, Т.Т. Сарафрази // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №2.
6. Вайнер, М.Э. Школьная адаптация и развитие личности младших школьников // Медико-биологические и психолого-педагогические аспекты адаптации и социализации человека: Матер. 3-й Всерос. научно-практич. конф. Волгоград: Волгоградское научное издательство, - 2004. - С. 79–81.
7. Гасилина, М.А. Исследование проявлений дезадаптации у детей 6-7 лет к образовательной среде дошкольной организации / М.А. Гасилина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2017. №3. С.51-60.

8. Горбаткова, О.И. Проблема насилия в школах в зеркале современных российских медиа / О.И. Горбаткова // Медиаобразование. - 2017. - №4. - С.189-205.
9. Григорова, Т.П. Особенности отношений привязанности между детьми и родителями в замещающих семьях и их совладающее поведение / Т.П. Григорова, Т.Л. Крюкова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2016. - №3. - С.121-127.
10. Дохнадзе, Н.А. Психолого-педагогические условия предупреждения и коррекции агрессивного поведения младших школьников / Н.А. Дохнадзе, Е.А. Филонова // Вестник МГЛУ. - 2011. - №613. - С.127-136.
11. Дубровина, И.В. Психологическое развитие воспитанников детских домов / И.В. Дубровина. – М.: Педагогика, 1990. - 450 с.
12. Жигалик, М.А. Об особенностях детско-взрослых взаимодействий в трудных жизненных ситуациях / М.А. Жигалик // Вестник НовГУ. - 2016. - №5 (96). - С.42-44.
13. Жигинас, Н.В. Социально-педагогические условия детской агрессии / Н.В. Жигинас, Н.И. Сухачёва // Ped.Rev. - 2017. - №4 (18). - С.34-39.
14. Зелинская, Е.А. Эффективность комплексной методики развития коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями средствами театральной деятельности // Вестник Брянского государственного университета. - 2014. - №.1 - С.33-37.
15. Зелинская, Е.А. Эффективность методики развития коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями средствами арт-терапии // Вестник ЧелГУ. - 2014. - №4 (333). - С.118-124.

16. Иванова, М.В. Отношения ребенка с приемной матерью на этапе вхождения в приемную семью как психолого-педагогическая проблема // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2007. - №29 – С 15-24.
17. Комкова, Е.И. Анализ интеллектуального и личностного развития детей, воспитывающихся при разных формах родительского попечения // Вестник ВятГГУ. - 2011. - №2-1. - С.158-165.
18. Куликов, С.В. Развитие способности детей к осознанию мотивов своей социальной деятельности / С.В. Куликов, С.П. Яковлев, С.А. Салий // Символ науки. - 2017. - №4. - С.154-159.
19. Липская, Т.А. Содержательные характеристики субъектности младших школьников, воспитывающихся в семьях с разным типом материнского отношения // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2016. - №4 (40). - С.226-229.
20. Лычева, М.В. Исследование особенностей позитивного мышления младших школьников // МНКО. - 2008. - №5. - С.166-169.
21. Лямина, Л.В. Психологическая поддержка младших школьников в преодолении конфликтных взаимоотношений / Л.В Лычева, В.М. Минияров // Известия Самарского научного центра РАН. - 2011. - №2-2. - С.375-379.
22. Маллаев, С.Д. Детерминация агрессивного поведения младших школьников // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. - 2009. - №3. - С.18-21.
23. Медюшко В.А. Состояние вербальных функций младших школьников, проживающих в детском доме, кровной и замещающей семье // Вестник КемГУ. - 2015. - №3-1 (63). - С.106-110.
24. Медюшко, В.А. Сравнительный нейропсихологический анализ высших психических функций младших школьников, воспитывающихся в условиях семьи и детского дома // Вестник КемГУ. - 2013. - №4 (56). - С.92-97.

25. Методика «Закончи предложение» / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. – СПб., - 2002. - С.114
26. Митина, Г.В. Феноменология личностного развития младшего школьника как основа психолого-педагогического сопровождения // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. - 2010. - №1. - С.26-31.
27. Молчанова, Л.Н. Особенности функционирования микросоциальной системы «Приемная семья для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» // Вестн. Том. гос. ун-та. - 2015. - №398. - С.211-218.
28. Насонова, Н.И. Особенности формирования психологического здоровья у младших школьников // Вестник ВГТУ. - 2012. - №10-2. - С.188-190.
29. Никитина, Н.Б. Влияние эмоционального опыта на становление личности младшего школьника // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. - 2009. - №2. - С.59-63.
30. Никитина, Н.Б. Коррекционно-развивающая работа психолога с эмоциональной сферой ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - №1. - С.134-140.
31. Николаева, Е.И. Сравнительные характеристики кровных и приемных родителей из семей с разной степенью нарушения детско-родительских отношений / Е.И. Николаева, Ю.Б. Мелешева // Вестник Здоровье и образование в XXI веке. - 2016. - №8. - С.27-30.
32. Нурмухаметова, И.Ф. Понимание агрессивности и возрастная динамика ее проявлений / И.Ф. Нурмухаметова, С.И. Галяутдинова // Вестник Башкирск. ун-та. - 2010. - №4. - С.1326-1329.
33. Паатова, М.Э. Формирование субъект-субъектных отношений у воспитанников специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа // ИСОМ. - 2016. - №5-3. - С.129-133.

34. Плеханова, Е.М. Театральная деятельность как средство социальной адаптации трудных детей младшего школьного возраста / Е.М. Плеханова, Н.В. Соколовская // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2010. - №17. - С.251-255.
35. Прихожан, А.М., Особенности развития личности детей, воспитывающихся в условиях материнской депривации / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. - 2009. - №3. - С. 5-12.
36. Пронина, А.Н. Взаимосвязь детско-родительских отношений и личностной зрелости приемных родителей / А.Н. Пронина, С.В. Маркова // Вестник ТГПУ. - 2017. - №9 (186). - С.161-166.
37. Прохорова, Т.Н., Филатова Т.Г. Диагностика сформированности творческого мышления младших школьников в условиях школы-интерната // Вектор науки ТГУ. - 2015. - №1 (31). - С.249-252.
38. Разварина, И.Н. Основные направления работы с детьми и их семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении / И.Н. Разварина, В.Н. Барсуков, Е.О. Смолева, Л.Н. Фахрадова // Проблемы развития территории. - 2016. - №3 (83). - С.81-99.
39. Реан, А.А. Агрессия и агрессивность личности. - СПб., 1996. - С. 347.
40. Румянцева, Т.Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке. — М., 1991. – 230.
41. Сагитова, И.Ф. Специфика воспитания ребенка (детей) в замещающей семье: правовой и социально-психологический аспекты // И.Ф. Сагитова, С.А. Хасанова // КПЖ. - 2016. - №1 (114). - С.205-209.
42. Самохвалова, А.Г. Преодоление коммуникативных трудностей младших школьников средствами сказкотерапии // ПНиО. 2013. №4 С.200-213.
43. Селиванова, Е.А. Содействие учителю в коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста при помощи игротерапии /

Е.А. Селиванова, Е.Ю. Кувайцева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2015. - №3 (24). - С.96-104.

44. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. — 96 с.

45. Смолонская, А.Н. Особенности личностного развития детей в предшкольном и младшем школьном возрасте // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2015. - №2. - С.200-203.

46. Смолонская, А.Н. Формирование жизненных компетенций у детей сквозь призму асертивного поведения // А.Н. Смолонская, В.И. Колесов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. - №1. – С. 169-171.

47. Тажутдинова, Г.Ш. Проблема преодоления агрессии в младшем школьном возрасте // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2015. - №6-2. - С.98-100.

48. Тест руки (Hand Test) / Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003. - С.310-327.

49. Тест эмоций (тест Басса-Дарки в модификации Г.Резапкиной) / Резапкина Г. Психология и выбор профессии. Учебно-методическое пособие. М., 2006. – С.130

50. Толстых, Н.Н. Дети без семьи. / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан - М.: Педагогика, 1990. - 159 с.

51. Фрейд, З. Психология бессознательного: сб. произведений / Под ред. М.Г. Ярошевского. - М.: Просвещение, 1990. - 448 с.

52. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности. - Мн.: ООО «Попурри», 1999. - 624 с.

53. Фурманов, И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб.: Речь, 2007. - 216 с.

54. Фурманов, И.А. Атрибуция враждебности и сценарии поведения детей в ситуации провокации агрессии // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2014. - №3. - С.267-273.

55. Холодкова, О.Г. Панфилова С.Д. Развитие ценностного отношения к себе и сверстникам у младших школьников, воспитывающихся в условиях детского дома и массовой школы / О.Г. Холодкова, С.Д. Панфилова // Вестник КемГУ. - 2017. - №1 (69). - С.137-142.

56. Чернявская, Н.Е. Нравственность как ценностный компонент личности и концептуальные основы нравственного воспитания // Н.Е. Чернявская, Н.В. Киреева, Е.Н. Корнеева, Н.В. Бараниченко // Наука. Искусство. Культура. - 2017. – №3 – С. 151-156.

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

58. Шумило, Н.В. Формирование и психологическая диагностика актерских способностей в младшем школьном возрасте // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. - 2009. - №2. - С.64-68.

59. Эйдемиллер, Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии: метод. пособие. М.: Фолиум, - 1996. - 48 с.

60. Юнг, К.Г. Тэвистокские лекции / Исследование процесса индивидуальности: Пер с англ. - М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, - 1998. - 295 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Психодиагностические методики

Опросник враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной)

Инструкция к тесту

Каждый оказывался в ситуации, когда трудно сдерживать свои эмоции. Прочитайте утверждения. Если вы реагируете похожим образом, отметьте в бланке номер вопроса. (Ответьте "Да" или "Нет" на следующие вопросы).

Тестовый материал

1. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.
2. Иногда я раздражаюсь настолько, что швыряю какой-нибудь предмет.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Пока меня не попросят по-хорошему, я не выполню просьбу.
5. Мне кажется, что судьба ко мне несправедлива.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за спиной.
7. Я не могу удержаться от спора, если со мной не согласны.
8. Мне не раз приходилось драться.
9. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверьми.
10. Иногда люди раздражают меня просто своим присутствием.
11. Я нарушаю законы и правила, которые мне не нравятся.
12. Иногда меня гложет зависть, хотя я этого не показываю.
13. Я думаю, что многие люди не любят меня.
14. Я требую, чтобы люди уважали мои права.
15. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.
16. Иногда я выражаю гнев тем, что стучу по столу.
17. Я часто чувствую, что могу взорваться, как пороховая бочка.
18. Если кто-то пытается мною командовать, я поступаю ему наперекор.
19. Меня легко обидеть.
20. Многие люди мне завидуют.
21. Если я злюсь, я могу выругаться.
22. Если не понимают слов, я применяю силу.
23. Иногда я хватаю первый попавшийся под руку предмет и ломаю его.
24. Я могу наругать людям, которые мне не нравятся.
25. Когда со мной разговаривают свысока, мне ничего не хочется делать.
26. Я не способен на грубые шутки.
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.

28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.
29. Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится.
30. Довольно многие люди завидуют мне.
31. Я требую, чтобы люди уважали меня.
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей.
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу".
34. Я никогда не бываю мрачен от злости.
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь.

Ключ к тесту

| Шкалы | Вопросы | | | | |
|----------|---------|----|----|----|----|
| Ф | 1 | 8 | 15 | 22 | 29 |
| К | 2 | 9 | 16 | 23 | 30 |
| Р | 3 | 10 | 17 | 24 | 31 |
| Н | 4 | 11 | 18 | 25 | 32 |
| О | 5 | 12 | 19 | 26 | 33 |
| П | 6 | 13 | 20 | 27 | 34 |
| С | 7 | 14 | 21 | 28 | 35 |

За каждое совпадение с ключом начисляется (1) один балл. Совпадением с ключом считается ответ “Да” на вопросы, в вышеприведенной таблице.

Интерпретация результатов теста

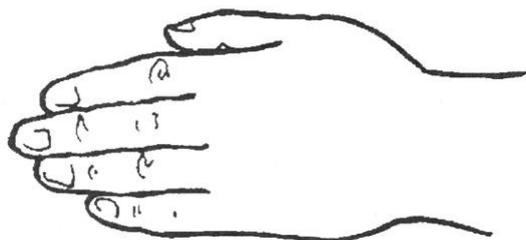
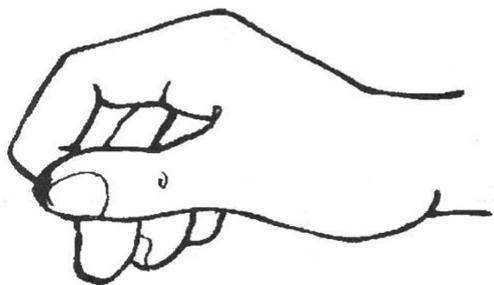
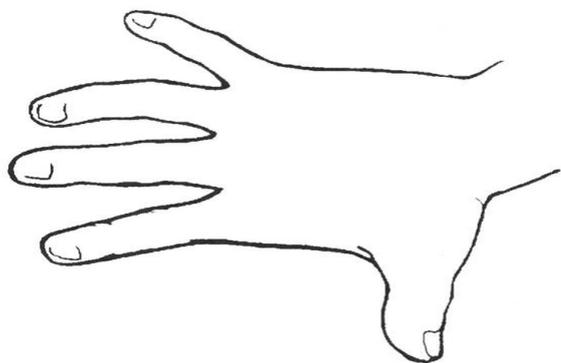
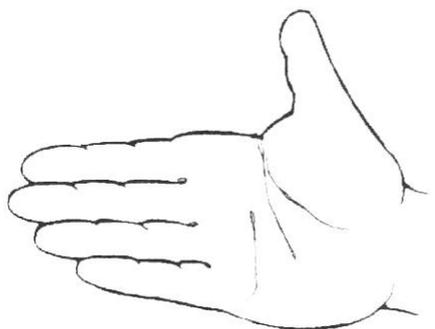
Средний уровень агрессии равен (3) трем баллам. Если показатели испытуемого превышают это значение, можно говорить о выраженности одной из следующих форм агрессивного поведения:

- **Физическая агрессия (Ф):** вы склонны к самому примитивному виду агрессии. Вам свойственно решать вопросы с позиции силы. Возможно, ваш образ жизни и личностные особенности мешают вам искать более эффективные методы взаимодействия. Вы рискуете нарваться на ответную агрессию.
- **Косвенная агрессия (К):** конечно, лучше ударить по столу, чем по голове партнера. Однако увлекаться этим не стоит. Пожалейте мебель, посуду. Ведь это прямые убытки. Кроме того, так недолго и пораниться.
- **Раздражение (Р):** плохо или даже хорошо скрываемая агрессия не сразу приведет к разрыву отношений с другим человеком, но будет разъедать вас изнутри, как серная кислота, пока не прорвется наружу. Когда прорвется – см. «физическая и косвенная агрессия».
- **Негативизм (Н):** реакция, типичная для подростка, совершающего бессмысленные и даже разрушительные для себя поступки из чувства протеста. Суть ее в пословице «выбью себе глаз, пусть у тещи будет зять кривой».

- **Обидчивость (О):** готовность видеть в словах и поступках других людей насмешку, пренебрежение, желание унижить. Здорово отравляет жизнь.
- **Подозрительность (П):** готовность видеть в словах и поступках других скрытый умысел, направленный против вас. В крайних своих проявлениях может быть симптомом нездоровья.
- **Словесная агрессия (С):** за словом в карман вы не полезете. А зря. Последствия необдуманного слова могут быть куда более разрушительны, чем последствия драки. Впрочем, одно другому не мешает.

Проективная методика «Hand test» (Э. Вагнер)

Стимульный материал





На первом этапе подсчитывается общее количество ответов, данных обследуемым.

На втором этапе осуществляется формализация ответов обследуемого через отнесение каждого ответа к одной из четырнадцати оценочных категорий. Затем подсчитывается общее количество ответов каждой категории.

Авторами «Hand-test'a» были предложены следующие оценочные категории.

1. **Агрессия (Agg).** Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как угрожающая, наносящая повреждения, нападающая, оскорбляющая, господствующая или активно хватающая другого человека или какой-либо объект. Бессознательная цель «Agg» поведения - наказание и искупление.

Примеры: «Дает пощечину», «Бьет», «Толкает», «Отбирает», «Шлепает ребенка», «Ударяет кого-то кулаком», «Дерется», «Готова ударить», «Сжимает ужа», «Отбирает что-то», «Ворует», «Сжимает кого-то», «Высмеивает», «Ругает кого-то», «Царапает», «Меряется силой», «Хватает», «Ловит», «Может дать щелбан» и т. д.

2. **Директивность (Dir).** Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как доминирующая, руководящая, управляющая, отдающая команды, перечасая, мешающая или каким-то иным способом активно влияющая на другого человека. Сюда же попадают ответы, в которых рука кажется направленной на коммуникацию, но эта направленность является вторичной по отношению к намерению подчинить другого человека своему влиянию.

Примеры: «Дирижирует оркестром», «Управляет подъемным краном», «Милиционер дает команду остановиться», «Делает предупреждение», «Указывает направление», «Читает нотации, проповеди, поучает», «Дает указания», «Предлагает сильную опеку», «Выгоняет из класса», «Призывает с плаката», «Не дает пройти», «Приказывает», «Заставляет» и т. д. Ответы этой категории отражают установку превосходства над другими людьми, ожидание, что другие должны вести себя в соответствии с намерениями руки, повышенную готовность использовать других людей в своих интересах.

3. **Аффектация (эмоциональность) (Aff).** Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как выражающая привязанность, любовь, эмоционально положительное, благожелательное отношение к другим. К этой категории относятся ответы, в которых рука предлагает дружбу или помощь.

Примеры: «Жалеет кого-то», «Протягивает руку для оказания помощи», «Обнимает», «Дружески похлопывает по плечу», «Добро пожаловать», «Дает милостыню», «Бросает деньги в ящик для пожертвований на церковь», «Дарит цветы», «Аплодирует», «Пожимает руку», «Крошит хлеб птицам», «Гладит собачонку» и т. д. Эти ответы отражают способность к активной социальной жизни, желание субъекта сотрудничать с другими. И хотя большинство этих ответов включает прямое и

непосредственное общение, они относятся к категории «Aff», а не «Com», так как прежде всего характеризуются наличием именно благожелательного отношения и привязанности.

4. **Коммуникация (Com).** К этой категории относятся ответы, в которых рука общается или пытается общаться с кем-то. При этом общающийся находится в равной или подчиненной позиции по отношению к своему партнеру. В этих ответах совершенно очевидно, что коммуникатор хочет поделиться информацией, нуждается в обратной связи, хочет быть понятым и принятым своей аудиторией. Условно этот показатель можно назвать показателем «делового» общения, в то время как предыдущую категорию «Aff» - показателем «модальностного», или «эмоционального», общения.

Примеры: «Жестикулирует при разговоре», «Стремится договориться», «Передает информацию», «Пытается быть понятым», «Разговор руками», «Прощается» «здоровается» «Показывает: мне 5 лет», «Показывает дорогу», «Показывает нужный дом», «Зовет кого-то» и т. д.

5. **Зависимость (Dep).** К этой категории относятся ответы, в которых рука воспринимается как ищущая помощи или поддержки у других людей. Возможность совершить какое-либо действие зависит в данном случае от благожелательного отношения других людей, от их желания помочь. В эту же категорию входят ответы, в которых рука воспринимается как подчиняющаяся другим.

Примеры: «Умоляет», «Просит подать руку», «Рука ребенка, боящегося потерять равновесие», «Дайте мне, пожалуйста, ...», «Помогите мне, пожалуйста», «Ожидает получить что-то», «Гадание по руке», «Отдает честь офицеру», «Путешествует на попутных машинах», «Дает клятву», «Клянется говорить правду», «Пытается остановить такси», «Поднимает руку для ответа на уроке», «Поднимает руку, чтобы спросить».

6. **Страх (F).** Эта категория включает ответы, отражающие страх перед ответным ударом, агрессией со стороны других людей. В таких ответах рука может выступать как жертва чьих-то агрессивных проявлений или стремиться оградить себя от физических воздействий и повреждений. К категории «F» относятся не «истинные» тенденции к действию, а защитные реакции. В эту же категорию попадают ответы, в которых рука выступает как жертва собственной агрессии или воспринимается как наносящая вред обследуемому (мазохистские тенденции).

Примеры: «Рука поднята от страха с целью защитить себя», «Отводит удар», «Просит: «Пожалуйста, не бейте меня»», «Руке угрожает травма», «Что-то прячет», «Выражает панический страх» и т. д. «Царапает себя», «Рука душит меня» и другие, означающие отказ от агрессии.

7. **Экспрессивность (демонстративность) (Ex).** К этой категории относятся ответы, в которых рука принимает участие в деятельности, связанной с развлечениями, самовыражением, демонстративностью.

Примеры: «Показывает кому-то руку», «Любуется ногтями», «Показывает лак на ногтях», «Женщина протягивает руку, чтобы привлечь к себе внимание», «Протягивает руку, чтобы показать кольцо «Хочет показать фокус», «Показывает уточку» и т.д.

8. **Калечность (увечность) (Crip).** Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как больная, искалеченная, деформированная или каким-либо образом поврежденная.

Примеры: «Рука, больная артритом», «Рука со сломанным пальцем», «Сломанное запястье», «Деформированные пальцы», «Рука больного или умирающего человека», «Иskalеченная рука», «Сведенная судорогой рука», «Один из пальцев выглядит сломанным», «Нетрудоспособная рука», «Показывает, что с рукой что-то неладно» и т. д.

9. **Описание (Des).** Эта категория включает ответы, являющиеся физическим описанием руки, при этом не фиксируется и не подразумевается какая-либо тенденция к действию и наличие энергии. Рука как бы нарисована, происходит описание образа или настроения без проецирования тенденции к действию.

Примеры: «Красивая рука», «Некрасивая рука», «Пухлая рука», «Уверенность», «Ладонка с выпрямленными пальцами», «Рука с растопыренными пальцами», «Человек измучен», «Рука интеллигентного человека», «Похожа на петуха» и т. д.

10. **Напряжение (Tep).** К этой категории относятся ответы, в которых рука затрачивает определенную энергию, но практически ничего не достигает. Энергия уходит на то, чтобы удержать свои чувства или поддержать себя в сложных ситуациях. Для этих ответов характерны переживания тревоги, напряжения, дискомфорта.

Примеры: «Рука дрожит», «Сжатый в гневе кулак», «Сжимает руки, чтобы сдержать себя», «Напрягает руку», «Сжимает пальцы, чтобы не наговорить что-нибудь», «Кулак, сжатый в состоянии тревоги», «Стремится удержать», «Нервно сжимает руки», «Сдерживает волнение», «Человек сильно сконцентрировался, решает что-то», «Неприятно смотреть на эту руку», «Нервно стучит пальцами по столу» и т. д.

11. **Активные безличные ответы (Act).** Эта категория включает ответы, в которых рука совершает какое-либо действие, выполнение которого не требует присутствия другого лица. Все тенденции к безличному действию, в которых рука меняет свое физическое положение или противодействует силе тяжести, оцениваются по этой категории.

Примеры: «Гашит», «Продавает нитку в иголку», «Подбирает маленькие предметы», «Пишет», «Вяжет», «Шьет», «Плывет», «Достает что-то», «Бросает что-то», «Собирает что-то», «Моет», «Сыплет», «Машет» (но не в знак прощания), «Опирается на что-то» и т. д.

12. **Пассивные безличные ответы (Pas).** Эта категория включает ответы, в которых рука совершает пассивные действия, не требующие присутствия другого лица. Безличные действия, в которых рука не меняет своего физического положения и не сопротивляется силе тяжести, также оцениваются по этой категории.

Примеры: «Лежит, отдыхая», «Спокойно вытянута», «Сушит ногти», «Роняет что-то», «Ждет», «Спит», «Просто свесилась» и т. д.

13. **Галлюцинации (Bas).** К этой категории относятся ответы невероятного, необычного, и вместе с тем страшного и пугающего содержания. При этом контуры рисунка, как правило, игнорируются.

Примеры: «Большой клоп», «Голова смерти», «Петух с отрубленной головой» и т. д.

14. **Отказ от ответа (Fail).** Человек не может дать ответ на карточку.

На третьем этапе подсчитывается процент ответов каждой категории по отношению к общему количеству ответов.

Далее вычисляются показатели:

• **Склонность к открытому агрессивному поведению** определяется по формуле:

$$I=(Agg+Dir)-(Aff+Com+Dep)I=(Agg+Dir)-(Aff+Com+Dep)$$

или

$$I=(Agg+Dir)-(Aff+Com+Dep+F)I=(Agg+Dir)-(Aff+Com+Dep+F)$$

• **Степень личностной дезадаптации** отражается формулой:

$$MAL=Ten+Crip+FMAL=Ten+Crip+F$$

• **Тенденция к уходу от реальности** отражается формулой:

$$WITH=Des+Bas+FailWITH=Des+Bas+Fail$$

• **Наличие психопатологии** отражается формулой:

$$PATH=MAL+2WITH$$

Общее количество ответов

Общее количество ответов свидетельствует о существующем запасе тенденций к действию, отражает энергетический потенциал и степень активированности личности. Количество ответов менее 15 свидетельствует о низкой психологической активности обследуемого, 15-25 ответов - средний диапазон, 26-40 ответов - высокая психологическая активность, более 40 ответов - гиперактивность.

Процентное соотношение категорий

Если абсолютное количество ответов каждой категории говорит об «общем запасе» данной тенденции к действию, то процентное значение отражает вес данной тенденции к действию в целостной психической жизни человека. Чем выше процент ответов определенной категории, тем выше вероятность ее проявления в поведении, тем легче активизируется данная тенденция.

Ответы категорий «Agg» и «Dir»

Ответы первых двух категорий «Agg» и «Dir» повышают вероятность проявления агрессии в открытом поведении. Их объединяет отсутствие стремления «считаться» с другими людьми, учитывать чувства, права и намерения других в своем поведении. Эти ответы не предполагают взаимных «симметричных» межличностных взаимоотношений. Тенденции к действию в категориях «Agg» и «Dir» отражают готовность к открытому агрессивному поведению, нежелание приспособливаться к социальному окружению.

Ответы категории «Aff»

Ответы, относящиеся к категории «Aff», отражают способность к активной социальной жизни, желание сотрудничать с другими людьми.

Высокий процент ответов «Aff» свидетельствует о повышенной эмоциональности человека, о том, что это «теплый» человек, обладающий развитой эмпатией (корреляция показателя «Aff» с показателями эмпатии, полученными с помощью ТАТ, методик Меграбяна и Гавриловой - более 0.7). Незначительный процент ответов данной категории свидетельствует об эмоциональной черствости, дефиците искренних эмоциональных отношений с другими и отсутствии желания поддерживать эмоциональный контакт.

Ответы категории «Com»

Высокий процент ответов категории «Com» является признаком высокой коммуникативности, но при отсутствии ответов категории «Aff» отражает определенный формализм во взаимоотношениях с людьми, отсутствие «здоровой» пристрастности.

Незначительный процент ответов данной категории свидетельствует о низкой коммуникативности. Если при этом присутствуют ответы категории «Aff», то это означает, что человек не способен общаться на деловом уровне и строит свои отношения с людьми по принципу «нравится - не нравится», т. е. в эмоционально-оценочном контексте.

Ответы категории «Dep»

Ответы категории «Dep» отражают потребность в помощи и поддержке со стороны других людей. Человек, дающий такие ответы, считает, что другие люди должны тратить на него время, уделять ему внимание, нести ответственность за его действия. Ответы данной категории дают не только малоимущие (бедные) и алкоголики, хотя процент подобных ответов у них является преобладающим. Представителям «нормальной» выборки также свойственны эти ответы. Высокий процент ответов «Dep», как правило, сопровождается сильнейшим чувством обиды за свое подчиненное положение.

Отсутствие ответов данной категории может быть связано с дефицитом чувства социальной ответственности.

Ответы категорий «Aff», «Com» и «Dep» отражают тенденции, связанные с социальной кооперацией. Такой тип ответов предполагает, что рука в такой же (если не в большей) степени нуждается в других людях, как другие люди нуждаются во владельце руки. Эти ответы направлены на приспособление к социальному окружению и активно уменьшают вероятность открытого агрессивного поведения.

Одна из наиболее интересных находок «Hand-теста» состоит в том, что главной диттерминантой открытого агрессивного поведения является недоразвитие установок социального сотрудничества, а не наличие развитых агрессивных тенденций. Следовательно, важно не просто оценить, сколько у человека ответов «Agg» + «Dir», а что этому противостоит. Соответственно, склонность к открытому агрессивному поведению

оценивается путем сравнения тенденций, отражающих готовность к агрессивному поведению, и тенденций, предполагающих кооперацию:

$$I=(Agg+Dir)-(Aff+Com+Dep)I=(Agg+Dir)-(Aff+Com+Dep)$$

Считается, что пять категорий, входящих в данную формулу, в норме вбирают в себя около 50 % ответов.

В ранних работах Э. Вагнер относил к тенденциям, противостоящим открытому агрессивному поведению, категорию «F». Затем эта категория была исключена из формулы, как не отражающая искренней тенденции к кооперации, а продиктованная страхом возмездия со стороны других.

Склонность к открытому агрессивному поведению принято подсчитывать в баллах, а не в процентах. Если $I = 0$, то можно предположить, что человек склонен к агрессии с теми, кого больше знает. Чужие люди как бы «нажимают на кнопку» механизма самоконтроля, и человек успешно справляется с агрессией (контролирует ее). С близкими людьми этот контроль ослабевает, человек испытывает сложности в поддержании контроля над своим поведением. Начиная с $I = +1$, можно говорить о реальной вероятности проявления агрессии, и чем выше балл, тем выше вероятность открытого агрессивного поведения. Если $I < -1$, то вероятность проявления агрессии существует, но только в особо значимых ситуациях. Чем больше абсолютная величина « I », тем меньше вероятность открытой агрессии даже в особо значимых случаях.

Методика «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская)

ТЕСТ

1. Если я знаю, что поступил неправильно, то...
2. Когда я затрудняюсь сам принять правильное решение, то...
3. Выбирая между интересным, но необязательным, и необходимым, но скучным занятием, я обычно...
4. Когда в моем присутствии обижают человека, я...
5. Когда ложь становится единственным средством сохранения хорошего отношения ко мне, я...
6. Если бы я был на месте учителя, я...

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Для обработки результатов можно воспользоваться следующей ориентировочной шкалой:

- 0 баллов – ребенок не имеет четких нравственных ориентиров. Отношение к нравственным нормам неустойчивое. Неправильно объясняет поступки (они не соответствуют тем качествам, которые он называет), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют.

- 1 балл – нравственные ориентиры существуют, но соответствовать им ребенок не стремится или считает это недостижимой мечтой. Адекватно оценивает поступки, однако отношение к нравственным нормам неустойчивое, пассивное. Эмоциональные реакции неадекватны.

- 2 балла – нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, но отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое.

- 3 балла – ребенок обосновывает свой выбор нравственными установками; эмоциональные реакции адекватны, отношение к нравственным нормам активное и устойчивое.

Программа психологической коррекции агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей.

Для детей была разработана специальная программа психологической коррекции. Коррекционно-развивающая программа включает в себя следующие этапы:

1. Установочный (сбор диагностического материала);
2. Коррекционно-развивающий;
2. Заключительный (анализ и подведение итогов работы).

Цель программы: коррекция агрессивного поведения у младших школьников из неблагополучных семей посредством формирования у них навыков доверительного общения, гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми.

Задачи программы:

1. Обеспечение возможности конструктивного отреагирования негативных эмоций, снятие эмоционального напряжения;
2. Обучение навыкам распознавания чувств и эмоций других людей, развитие умения взаимодействовать с окружающими;
3. Выработка механизмов эмпатии, сочувствия, доверия к окружающим;
4. Обучение навыкам контроля собственного эмоционального состояния.

Методические средства реализации программы: игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия.

Прогнозируемые результаты: снижение уровня агрессии, формирование навыков доверительного общения, гармонизация взаимоотношений с окружающими людьми.

Структура занятия:

Ритуал приветствия (позволяет создать атмосферу группового доверия и принятия).

Разминка - воздействие на эмоциональное состояние младших школьников (позволяет активизировать детей, снять мышечное напряжение, настроить их на продуктивную групповую деятельность).

Основное содержание занятий – совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач занятия.

Рефлексия: выражение эмоционального отношения к занятию.

Ритуал прощания (по аналогии с ритуалом приветствия).

Сроки реализации программы: общая продолжительность программы составляет 10 групповых занятий по 40 минут.

Занятия проводились психологом-практикантом 2 раза в неделю с группами по 6 человек.

Также в рамках программы были проведены консультации с родителями (в момент реализации программы некоторые родители проходили лечение от алкогольной зависимости и были настроены на восстановление своих родительских прав) и членами опекунских семей, направленные на гармонизацию их отношений с детьми.

Содержание программы

ЗАНЯТИЕ 1

Цель: создание положительной мотивации и заинтересованности детей в занятиях; снятие эмоциональной напряженности; создание атмосферы защищенности и доверия в группе; обучение навыкам сотрудничества во взаимоотношениях с окружающими.

Знакомство. Ознакомление с правилами.

Упражнение «Правила нашей группы»

Цель: Информирование о правилах поведения

Ведущий информирует учащихся о правилах поведения в кругу:

1. «Здесь и сейчас»: говорится только о том и обсуждается то, что происходит именно сейчас.

2. Безоценочность (Я не оцениваю суждения и поведение других участников).

3. Персонификация высказывания: Я говорю «Я», а не «Мы» или «Все»- это значит, что я несу ответственность за свои слова, высказываю собственную точку зрения.

4. Невынесение проблемы за пределы круга (Все, что я здесь говорю и слышу, не выносится за пределы круга)

5. Активность

6. Искренность (Я стараюсь говорить максимально искренне) и внимательное слушание

Упражнение «Комплименты»

Цель: активизация деятельности, формирование позитивного эмоционального состояния учащихся

Детям объясняется значение комплимента. Приводятся совместные примеры комплиментов, и предлагается кидать друг другу мяч, сопровождая его приятным комплиментом.

Важно проконтролировать, чтобы мяч поймал каждый из участников.

Упражнение: «Люблю-не люблю»

Цель: поддержание хорошего настроения, внимательности, способствование телесному выражению напряжения

Называются блюда, которые нравятся участникам (жаренная картошка, мороженное и т.д.). Показать руками насколько нравится. Представьте, что вы пришли в гости, и я поджарила картошку. Тем, кому нравится картошка, будут наслаждаться, а тем, кому не нравится, будут давиться. То же самое можно сделать с хобби (бассейн, лес, музыка и т.д.).

Рефлексия, ритуал прощания

Основные вопросы:

- что понравилось?

- что было сложно?

- чему научились?

ЗАНЯТИЕ 2

Цель: работа с агрессивностью детей путем погружения в сказку; отреагирование чувства злости, снятие мышечного напряжения; мышечная релаксация.

Ритуал приветствия

Цель: введение в работу, создание атмосферы группового доверия и принятия

Упражнение «Меняются местами те, кто...»

Цель: снятие напряжения, сплочение группы

Ведущий предлагает встать тем, кто...

- любит бегать

- радуется хорошей погоде

- имеет младшую сестру и т.д.

После ответов у детей спрашивают, кто же из них имеет младшую сестру, а кто любит бегать и т.д.

Упражнение «Волчьи игры»

Цель: отреагирование чувства злости, снятие мышечного напряжения

Молодые волки тренируются показывать зубки, предупреждая о нападении. Они выгибают спину, машут хвостом и обнажают клыки низко рыча. Группа разбивается на пары. Один в паре – волк, другой – зеркало. Волк показывает свою готовность напасть, а зеркало отражает все, что делает волк. Затем они меняются. Такой вариант игры можно вставить в сказку «Маугли» и тогда перед молодым волком будет не зеркало, а Маугли, который учится предупреждать, что он злой и учится понимать эти предупреждения.

Упражнение «Воздушный шарик»

Цель: обучение диафрагмальному дыханию

Ведущий: представьте, что у вас в животе воздушный шарик. Сейчас на вдох мы будем его надувать, а на выдох – сдувать.

Рефлексия, ритуал прощания

Цель: поддержание благоприятной психологической атмосферы

ЗАНЯТИЕ 3

Цель: развитие эмпатии, умения распознавать эмоциональные состояния других людей; формирование позитивного восприятия ситуации.

Ритуал приветствия

Упражнение «На что похоже мое настроение»

Цель: развитие умения распознавать свое эмоциональное состояние, сплочение группы, диагностика настроения учащихся

Ведущий спрашивает детей о том, на какое природное явление сейчас похоже их настроение. Обсуждение проходит по кругу и с помощью клубочка, который передается и постепенно разматывается по кругу. В итоге он вновь оказывается у ведущего, а все ребята оказываются соединенными ниткой. Ведущий резюмирует сказанное.

Упражнение «Запомни»

Цель: понимание другого человека и развитие внимательного к нему отношения

Дети делятся по двое и встают спиной друг к другу. После этого по очереди описывают причёску, одежду, лицо партнёра. Описание сравнивается с оригиналом и определяется, насколько ребёнок был точен.

Упражнение «Что изменилось?»

Цель: понимание другого человека и развитие внимательного к нему отношения

Каждый ребёнок по очереди становится водящим. Водящий выходит из комнаты. За это время в группе происходит 2-3 изменения в одежде, перестановке мебели и т.д. В задачу водящего входит правильно подметить эти изменения.

Рефлексия, ритуал прощания

ЗАНЯТИЕ 4.

Цель: снятие эмоционального напряжения; обучение способам отреагирования гнева в приемлемой форме; мышечная релаксация

Ритуал приветствия

Упражнение «Обзывалки»

Цель: снятие напряжения, отреагирование гнева в приемлемой форме

Участники игры передают по кругу мяч, при этом называют друг друга разными необходимыми словами. Это могут быть названия деревьев, фруктов, грибов, рыб, цветов... Каждое обращение обязательно должно начинаться с называния ребенка по имени, например: «Саша — морковка!»

В заключительном круге играющие обязательно говорят своему соседу что-нибудь приятное, например: «А ты — моя радость!...»

Игра будет полезна, если проводить ее в быстром темпе.

Перед началом следует предупредить, что это только игра и обижаться друг на друга не надо.

Упражнение «Изображение гнева»

Цель: отреагирование гнева через движение

Попросите детей встать (или сесть) в произвольную позу. Затем попросите их подумать о той ситуации (человеке), которая вызывает у них наибольшее чувство гнева.

Попросите их сосредоточиться на своих ощущениях и отметить про себя в каких частях тела они наиболее сильные.

Затем попросите их встать (если они сидели), и пусть дети начнут совершать движения таким образом, чтобы максимально выразить те чувства (негативные

ощущения), которые они испытывают. Больше внимание нужно уделить именно той части тела, где негативные ощущения наиболее сильные. При этом не нужно контролировать свои движения, важно выразить свои чувства.

Обсудить с детьми:

- легко ли было выполнить упражнение?
- в чем они испытывали затруднения?
- что они чувствовали во время выполнения упражнения?
- изменилось ли их состояние после выполнения упражнения?

Упражнение «Воздушный шарик»

Цель: обучение диафрагмальному дыханию

Ведущий: представьте, что у вас в животе воздушный шарик. Сейчас на вдох мы будем его надувать, а на выдох – сдувать.

Рефлексия, ритуал прощания

ЗАНЯТИЕ 5.

Цель: обучение приемлемым способам выражения гнева; снятие эмоционального и мышечного напряжения; формирование навыков позитивного общения.

Ритуал приветствия

Упражнение «Маленькое привидение»

Цель: обучение приемлемым способам выражения гнева

Ведущие предлагает учащимся играть роль маленьких добрых привидений: «Мне захотелось немного похулиганить и научить этому вас. Сейчас мы будем слегка пугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать руками вот такое движение: (педагог приподнимает согнутые в локтях руки, пальцы растопырены) и произносить страшным голосом звук “У”. Если я буду тихо хлопать, вы будете тихо произносить “У”, если я буду громко хлопать, вы будете пугать громко. Но помните, что мы добрые привидения и хотим только слегка пошутить”.

Затем ведущий хлопает в ладоши: “Молодцы! Пошутили и достаточно. Давайте снова станем ребятами!”

Упражнение «Рисунок гнева»

Цель: обучение приемлемым способам выражения гнева

Попросите детей подумать о той ситуации (человеке), которая вызывает максимальное чувство гнева, злости с их стороны.

2. Попросите отметить, в каких частях тела он максимально ощущает свой гнев.

Обсудите это с каждым ребенком:

- на что похож ваш гнев?
- можете ли вы изобразить его в виде рисунка или слепить ваш гнев из пластилина?

3. Обсудите с детьми их рисунки или скульптуры:

- что изображено на них?
- что чувствовал каждый ребенок, когда изображал свой гнев?
- может ли кто-то поговорить от лица своего рисунка?
- изменилось ли состояние ребенка, когда он полностью прорисовал свой рисунок?

4. Спросите детей, что им хочется сделать со своими произведениями (разорвать его, выбросить, нарисовать новый). В случае, когда дети хотят нарисовать новый рисунок или исправить что-то в данном, нужно обсудить:

- что чувствует ребенок, когда рисует новый вариант?
- попросить проговорить от лица нового рисунка
- изменилось ли состояние ребенка теперь?

Упражнение «Воздушный шарик»

Цель: обучение диафрагмальному дыханию

Ведущий: представьте, что у вас в животе воздушный шарик. Сейчас на вдох мы будем его надувать, а на выдох – сдувать.

Рефлексия, ритуал прощания

ЗАНЯТИЕ 6.

Цель: развитие интереса и способности к пониманию своего внутреннего мира и эмоций других людей, расширение багажа знаний об эмоциональных состояниях; развитие способности сознавать причины своего агрессивного поведения, поиск путей выхода из конфликтных ситуаций

Ритуал приветствия

Упражнение «Радость и грусть»

Цель: развитие эмоциональной сферы, умения распознавать эмоции и чувства других людей

Ведущий поочередно показывает детям цветные карточки с разными рисунками и просит детей разложить их на две части: радостные и грустные- в зависимости от того, какое впечатление они производят.

Важно помочь детям рассказать о своих чувствах, возникших по поводу того или иного рисунка и объяснить почему.

Упражнение «Вежливые слова»

Цель: формирование навыков позитивного общения

Игра проводится с мячом и в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Затем упражнение усложняется: надо назвать только слова приветствия (здравствуйте, привет, добрый день и т.д.), благодарности (спасибо и т.д.), извинения

Упражнение «Руки знакомятся, ссорятся, мирятся»

Цель: обучение навыкам эффективного взаимодействия

Упражнение выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга, на небольшом расстоянии (вытянутой руки). Ведущий говорит: «Закройте глаза, протяните друг к другу руки, познакомьтесь одними руками. Продемонстрируйте добрые отношения. Опустите руки.

Снова вытяните, ваши руки ссорятся. Опустите, а теперь они мирятся, вы расстаетесь друзьями.

После этого обсуждаются ощущения детей в ходе игры

Рефлексия, ритуал прощания

ЗАНЯТИЕ 7.

Цель: формирование опыта доверия к окружающим; формирование навыков сотрудничества.

Ритуал приветствия

Упражнение «Тарелка»

Цель: формирование навыков сотрудничества

Все сидят в максимально тесном кругу. Звучит тихая музыка для релаксации. Ведущий наливает воды в глубокую тарелку, заполняя ее примерно наполовину.

Ведущий: «Вода — знак мира, добра и любви. И сейчас мы с вами совершим ритуал. Мы все закроем глаза и будем молча передавать друг другу эту тарелку в любом порядке и направлении».

После того как тарелка побывала у всех участников, упражнение прекращается. Затем все участники берутся за руки, и каждый по очереди благодарит всех.

Упражнение «Знатоки чувств»

Цель: обогащение эмоциональной сферы ребенка, развитие интереса и способности к пониманию своего внутреннего мира и эмоций других людей

Спросите детей, много ли они знают чувств. Если им кажется, что много, предложите им сыграть в такую игру. Это будет конкурс знатоков чувств. Возьмите мяч и начните передавать его по кругу. Тот, у кого в руках мяч, должен назвать одну эмоцию (положительную или отрицательную) и передать мяч следующему. Повторять сказанное

раньше нельзя. Тот, кто не может дать ответ, покидает игру. Оставшийся - самый большой знаток чувств.

В конце игры детям показываются пиктограммы эмоций.

Упражнение «Слепой и поводырь»

Цель: формирование опыта доверия у ребенка

Для того чтобы начать игру, нужны два человека. Один из них будет слепым - ему завязывают глаза. Второй - его поводырем, старающимся аккуратно и бережно перевести слепого человека через дорогу с оживленным движением.

Это "движение" заранее создается, расставив в комнате стулья и какие-то другие вещи таким образом, чтобы они мешали свободно перейти с одной стороны помещения на другую. Если есть еще желающие принять участие в игре, то они могут создавать "баррикады" из своих тел, расставив руки и ноги и замерев в любом месте комнаты.

Задача проводника - аккуратно перевести слепого на другую "сторону шоссе" (где это место, договоритесь заранее), оберегая его от столкновений с различными препятствиями.

После того как задача будет выполнена, обсудите с ребенком, легко ли ему было в роли слепого, доверял ли он проводнику, его заботе и умению, какие чувства испытывал. В следующий раз пусть он попробует себя в роли проводника - это научит его заботе и вниманию к другому человеку.

"Проводник" может контактировать со "слепым" разными способами: говорить о том, что нужно делать, или просто вести его за собой, поднимая ногу "слепого" на нужную высоту, чтобы перешагнуть преграду. Можно чередовать эти варианты, введя запрет на один из них, тренируя таким образом владение то вербальными, то невербальными средствами общения.

Рефлексия, ритуал прощания

ЗАНЯТИЕ 8.

Цель: снятие негативных эмоциональных состояний, психоэмоционального напряжения; тренировка новых способов поведения.

Ритуал приветствия

Упражнение «Рубка дров»

Цель: помощь детям в отреагировании своей накопившейся агрессивной энергии

Ведущий: «Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делают взрослые?»

Покажите, как нужно держать топор. В каком положении должны, находиться руки и ноги? Встаньте так, чтобы вокруг осталось немного свободного места. Будем рубить дрова. Поставьте кусок бревна на пень, поднимите топор над головой и с силой опустите его».

Упражнение «Правила борьбы со злостью»

Цель: обучение детей навыкам контроля и управления гневом

1. Прежде, чем перейти к действию, скажи себе «Стоп!».
2. Прежде, чем перейти к действию, глубоко вдохни и посчитай до 10.
3. Прежде, чем перейти к действию, сильно сожми кулаки и разожми их. Так можно делать до 10 раз.
4. Прежде, чем перейти к действию, остановись и подумай, что ты хочешь сделать.
5. Относись бережно к вещам.
6. Говори уважительно со старшими.
7. Держи руки при себе.
8. Легкие мячики, которые можно швырять в мишень; мягкие подушки, которые можно пинать, колотить; резиновые молотки, которыми можно со всей силы бить по стене и по полу; газеты, которые можно комкать и швырять, не боясь что-либо разбить и разрушить и пр. правила, которые могут быть придуманы по ходу обсуждения в группе.

Упражнение «Попроси игрушку»

Цель: обучение детей эффективным способам общения

Группа делится на пары, один из участников пары берёт в руки какой-либо предмет, например, игрушку, тетрадь, карандаш и т. д. Другой участник должен попросить этот предмет.

Инструкция участнику 1:” Ты держишь в руках игрушку (тетрадь, карандаш), которая очень нужна тебе, но она нужна и твоему приятелю. Он будет у тебя ее просить. Постарайся оставить игрушку у себя и отдать ее только в том случае, если тебе действительно захочется это сделать”.

Инструкция участнику 2: “Подбирая нужные слова, постарайся попросить игрушку так, чтобы тебе ее отдали”.

Затем участники 1 и 2 меняются ролями

Рефлексия, ритуал прощания

ЗАНЯТИЕ 9.

Цель: тренировка эффективных способов общения; формирование позитивной самооценки и уверенного поведения

Ритуал приветствия

Ролевая игра «Конфликт»

Цель: обучение детей навыкам контроля и управления гневом

Перед самой игрой проводится повтор изученных на прошлом занятии правил.

Предварительно проводится обсуждение того, в каких ситуациях дети чаще всего злятся и им хочется кого-то ударить, толкнуть, обзвать. Спрашивается и то, удавалось ли иногда себя сдерживать, в каких случаях и что помогло в этом (составить список «помощников»).

Работа ведется сначала с одним правилом, потом с другим. Правило записывается.

Детям предлагается представить начало конфликтной ситуации, вспомнить своих «помощников», и ввести данное правило. Затем обсуждается, как может после этого измениться ситуация. После этого, ведущий рассматривает одну ситуацию за другой, о которых говорили дети, и, начиная с менее конфликтной, с учетом введенного правила проигрывается в ролевой игре. Ведущий может сам брать на себя роль «противника-жертвы», или приглашать для этого детей.

Упражнение «Сундучок»

Цель: формирование позитивной самооценки

1. Ведущий: «У каждого внутри есть свой сундучок сокровищ. Закройте глаза и представьте его. Какого он цвета? Размера? Закрыт или открыт? Можно ли нам в него посмотреть? Можно ли воспользоваться содержимым (всем или избранным)?»

2. Обсуждение в кругу.

У каждого есть свой сундучок и свои сокровища. И нам хочется, чтобы они были, и их было побольше. Давайте будем их собирать и хранить. Если понимаешь, что они не нужны, то поделись ими с другими – тем, кому они нужны, и начни собирать новые – нужные тебе.

Рефлексия, ритуал прощания

ЗАНЯТИЕ 10.

Цель: осознание детьми своих внутренних возможностей и формирование образа позитивного будущего; развитие эмпатийного отношения к окружающим, навыков рефлексии; обобщение и закрепление полученных знаний, навыков.

Ритуал приветствия

Упражнение «Круг»

Цель: адаптация ребенка к новым способам поведения

Рисуется 2 круга: порочный и позитивный (1 – то поведение, которое сейчас есть, 2 – то, которое может быть) То, что особенно нравится записать внутри круга. То, что оно дает - в виде бусинок на ниточке. Сначала ребенок назовет то, что хорошего это дает (на

его взгляд), затем, что плохого. Во втором круге дети вместе с ведущим пытаются изменить только «-», оставив «+». Когда «-» переименованы, можно подумать, какое поведение своими последствиями имеет получившиеся «+».

Упражнение «Какой я сейчас и каким хочу быть»

Цель: закрепление полученных знаний и навыков

1. Детям предлагается нарисовать себя, какой он есть сейчас и каким бы хотел стать. После показа рисунков в кругу с каждым участником обсуждается (а ребята помогают советами - как стать лучше) какие шаги нужно предпринять, что бы соответствовать своему образу, какие ему присущи черты, и как в себе их развить.

2. После этого каждый ребёнок рисует для себя поэтапную «дорожку - лестницу» к вершине своего совершенства, изображая себя на каждом этапе восхождения (какие качества он прибавляет себе с каждой ступенькой и какие поступки совершает, что бы быть лучше.)

Упражнение «Добрый стул»

Цель: формирование позитивной самооценки и уверенного поведения

Ведущий предлагает всем желающим посидеть на таком «добром стуле». Сев на него, ребенок выслушивает о том, что есть в нем хорошего от остальных участников группы. Важно, чтобы дети не повторялись.

Рефлексия, ритуал прощания

Основные вопросы:

-что было сложно и почему?

-что особенно понравилось?

-чему научились на занятиях?

-как вы думаете, изменилось ли ваше поведение в последнее время? в чем были изменения?

-как вы это заметили?

Материал для родителей

Причины возникновения агрессивности:

1.Отвержение (неприятие ребёнка). Ребёнок чувствует себя покинутым, незащищённым и поэтому не принимает родительского убеждения, не имеет положительного примера, как себя вести.

2.Сверхтребовательность (чрезмерная критика, наказание за малейшие провинности) – приводит к озлобленности, стремлению делать «исподтишка», формирует чувство неполноценности и ожидание неудач. Агрессия становится способом самоутверждения.

3.Гиперопека (сверхзаботливое отношение) – ребёнок лишается самостоятельности, инфантилен, не может противостоять стрессам, не может постоять за себя, может стать жертвой агрессии и вымещает агрессию на предметах (рвёт книги, ломает вещи, пишет на стенах или мебели).

Рекомендации:

Необходимо контролировать ребёнка и одновременно учить его контролировать свою агрессию и выражать свои эмоции приемлемыми способами, не нанося вреда другим, замечать, когда ребёнок ведёт себя неагрессивно и поощрять его за это.

Некоторые принципы общения.

1. Работу по коррекции агрессивного поведения детей следует начинать с Вами, родители. Помните, что ребёнок не может измениться к лучшему, если не произойдут необходимые изменения в семье.

2. Пусть ребёнок в каждый момент чувствует, что Вы его любите, цените и принимаете, что он Вам нужен. Не стесняйтесь его лишний раз приласкать и пожалеть.

3. Показывайте личный пример эффективного поведения, не допускайте вспышек

гнева и нелестных высказываний о других людях.

4. Запрет и повышение голоса – самые неэффективные способы преодоления агрессивности. Лишь поняв причины такого поведения, можно надеяться на улучшение.

5. Формируйте способность к сопереживанию и сочувствию.

6. Дайте ребёнку возможность выплеснуть свою агрессию, сместить её на другие объекты (например, поколотить подушку).

7. Не подавляйте попытки «самоутверждения» ребёнка, отнеситесь с пониманием, старайтесь спокойно договориться.

8. Включите ребенка в социально одобряемую деятельность - трудовую, спортивную, художественную, организаторскую и т.д.

9. Опирайтесь на энергичность ребенка, его упорство в достижении цели, стремление к первенству.

10. Привлекайте ребенка к повседневному постоянному труду по самообслуживанию.

11. Используйте занимательные формы деятельности, «секретную» работу, элементы игры.

12. Используйте поощрения – материальные и моральные – с целью формирования нравственной зрелости и положительного отношения к делу, себе, другим людям. Системам жетонного поощрения за строго оговоренное поведение, с правом на привилегии. Наказаниями можно многое разрушить, но ничего не создать, подкрепление изменяет поведение ребёнка.

13. Обучайте приемлемым способам выражения гнева, умению владеть собой.

14. Используйте метод неприятных последствий (что будет, если ты и дальше будешь так агрессивен).

15. Вместо конкуренции развивайте навыки сотрудничества, готовность идти друг другу навстречу, умение просить помощи и помогать другим, быть терпимым к недостаткам других, считаться с интересами других.

16. Обучайте сдерживанию агрессии, самоконтролю, снятию мышечного напряжения.

Таблица 1

Результаты статистической обработки данных (критерий t-Стьюдента)

| | M1 | M2 | T | St.dev 1 | St.dev 2 | Df |
|-----|------|------|-------------|-----------|-----------|----|
| ФА | 2,62 | 5,68 | 6,935453349 | 3,204282 | 4,6268018 | 34 |
| СА | 2,68 | ,94 | 6,808709973 | 4,6388018 | 3,2084346 | |
| Об | 2,06 | 5,30 | 5,439940512 | 3,2754489 | 3,4572039 | |
| Нер | 3,06 | 1,32 | 7,603970141 | 1,5817891 | 3,1699347 | |
| Под | 1,32 | 3,55 | 6,335745724 | 3,2699347 | 3,7223533 | |

Схема наблюдения №1. Индикаторы взаимодействия респондентов в группе
(до коррекционно-развивающей работы)

| № | Элементы наблюдаемого поведения | Сила проявления реакции по группам | Примечания |
|---|--|------------------------------------|------------|
| 1 | Провоцирующее, демонстративное поведение | 1 2 3 4 5 | |
| 2 | Вербальная агрессия (оскорбления, крики, неодобрительные реплики и т.п.) | 1 2 3 4 5 | |
| 3 | Применение физической силы (толчки, щипки, удары и т.п.) | 1 2 3 4 5 | |
| 4 | Нейтральное отношение | 1 2 3 4 5 | |
| 5 | Конструктивное взаимодействие | 1 2 3 4 5 | |

Каждый элемент наблюдаемого поведения оценивается по 5-балльной шкале:

- 1 – никто
- 2 – один-два человека
- 3 – меньшинство группы
- 4 – половина группы
- 5 – большинство группы

Схема наблюдения №2. Индикаторы взаимодействия респондентов в группе
(после коррекционно-развивающей работы)

| № | Элементы наблюдаемого поведения | Сила проявления реакции по группам | Примечания |
|---|--|------------------------------------|------------|
| 1 | Провоцирующее, демонстративное поведение | 1 2 3 4 5 | |
| 2 | Вербальная агрессия (оскорбления, крики, неодобрительные реплики и т.п.) | 1 2 3 4 5 | |
| 3 | Применение физической силы (толчки, щипки, удары и т.п.) | 1 2 3 4 5 | |
| 4 | Нейтральное отношение | 1 2 3 4 5 | |
| 5 | Конструктивное взаимодействие | 1 2 3 4 5 | |

Каждый элемент наблюдаемого поведения оценивается по 5-балльной шкале:

- 1 – никто
- 2 – один-два человека
- 3 – меньшинство группы
- 4 – половина группы
- 5 – большинство группы

Приложение 5

Сводные таблицы общих показателей по результатам диагностики

Результаты первичной диагностики

| Опросник враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной) | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Показатели | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Экспериментальная группа | | | | | | | |
| 1 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 2 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 3 | 5 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 5 | 6 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 6 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 7 | 6 | 2 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 8 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 9 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 10 | 6 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 |
| 11 | 5 | 2 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 12 | 5 | 2 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 13 | 6 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 |
| 14 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 |
| 15 | 6 | 2 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 |
| 16 | 6 | 2 | 4 | 5 | 2 | 5 | 5 |
| 17 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 18 | 6 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| Контрольная группа | | | | | | | |
| 1 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 2 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 |
| 3 | 5 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 |
| 5 | 6 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 |
| 6 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 7 | 6 | 2 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 |
| 8 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 9 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 10 | 6 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 |
| 11 | 5 | 2 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 12 | 5 | 2 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 13 | 5 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 |
| 14 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 |
| 15 | 6 | 2 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 |
| 16 | 5 | 2 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 |
| 17 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 18 | 6 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| Проективная методика «Hand test» (Э. Вагнер) | | | | | | | |
| Показатели | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Экспериментальная группа | | | | | | | |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | | |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | | |
| 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | | |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | | |

| | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|---|
| 5 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 14 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Контрольная группа | | | | | |
| 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 4 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 16 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |

| Методика «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская) | |
|--|---|
| Экспериментальная группа | |
| 1 | 0 |
| 2 | 1 |
| 3 | 0 |
| 4 | 2 |
| 5 | 0 |
| 6 | 1 |
| 7 | 0 |
| 8 | 3 |
| 9 | 2 |
| 10 | 1 |
| 11 | 0 |
| 12 | 2 |
| 13 | 0 |
| 14 | 0 |
| 15 | 1 |
| 16 | 1 |
| 17 | 2 |
| 18 | 3 |
| Контрольная группа | |
| 1 | 2 |
| 2 | 1 |
| 3 | 2 |
| 4 | 0 |

| | |
|----|---|
| 5 | 0 |
| 6 | 0 |
| 7 | 2 |
| 8 | 1 |
| 9 | 2 |
| 10 | 3 |
| 11 | 1 |
| 12 | 2 |
| 13 | 2 |
| 14 | 1 |
| 15 | 2 |
| 16 | 1 |
| 17 | 0 |
| 18 | 0 |

Результаты итоговой диагностики

| Опросник враждебности Басса-Дарки (в модификации Г.В. Резапкиной) | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Показатели | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Экспериментальная группа | | | | | | | |
| 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 5 | 2 |
| 4 | 2 | 5 | 4 | 5 | 2 | 4 | 2 |
| 5 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 6 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 7 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 8 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 5 | 2 |
| 9 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 1 |
| 11 | 4 | 2 | 2 | 5 | 4 | 5 | 1 |
| 12 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 13 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| 14 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 15 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| 16 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 17 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 5 | 2 |
| 18 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 5 | 4 |
| Контрольная группа | | | | | | | |
| 1 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 2 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 |
| 3 | 5 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 |
| 5 | 6 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 |
| 6 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 7 | 6 | 2 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 |
| 8 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 9 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 10 | 6 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 |
| 11 | 5 | 2 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 12 | 5 | 2 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 13 | 5 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 |
| 14 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 |
| 15 | 6 | 2 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 |
| 16 | 5 | 2 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 |

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 18 | 6 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 |

| Проективная методика «Hand test» (Э. Вагнер) | | | | | |
|--|----|---|---|---|---|
| Показатели | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Экспериментальная группа | | | | | |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | -1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 12 | -1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 14 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 15 | -1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | -1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 18 | -1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Контрольная группа | | | | | |
| 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 4 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 16 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 17 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |

| Методика «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская) | |
|--|---|
| Экспериментальная группа | |
| 1 | 2 |
| 2 | 2 |
| 3 | 2 |
| 4 | 3 |
| 5 | 2 |
| 6 | 1 |
| 7 | 2 |
| 8 | 3 |
| 9 | 3 |
| 10 | 2 |
| 11 | 2 |
| 12 | 3 |

| | |
|--------------------|---|
| 13 | 2 |
| 14 | 2 |
| 15 | 1 |
| 16 | 2 |
| 17 | 3 |
| 18 | 3 |
| Контрольная группа | |
| 1 | 2 |
| 2 | 1 |
| 3 | 2 |
| 4 | 0 |
| 5 | 0 |
| 6 | 0 |
| 7 | 2 |
| 8 | 1 |
| 9 | 2 |
| 10 | 3 |
| 11 | 1 |
| 12 | 2 |
| 13 | 2 |
| 14 | 1 |
| 15 | 2 |
| 16 | 1 |
| 17 | 0 |
| 18 | 0 |