

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

педагогика и психология
факультет

психология развития личности
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
код и наименование направления подготовки, специальности

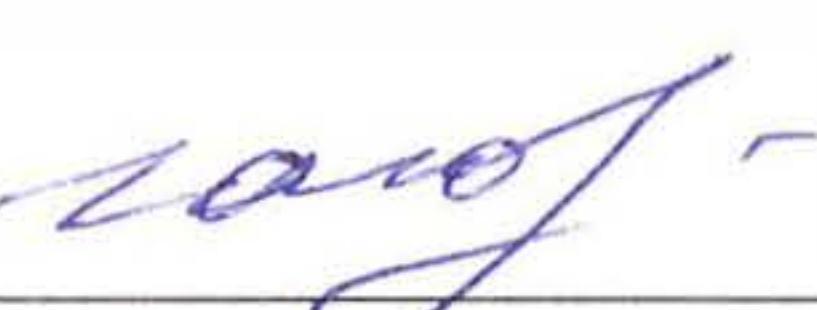
«КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРЫ»
тема

Руководитель


подпись

Т.Ю. Артюхова
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

А.К. Гаюльская
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета**

педагогика и психологии
факультет
психология развития личности
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого – педагогическое образование
код и наименование направления подготовки, специальности

«КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРЫ»
тема

Работа защищена « 21 » июня 20 16 г. с оценкой « хорошо »

Председатель ГЭК

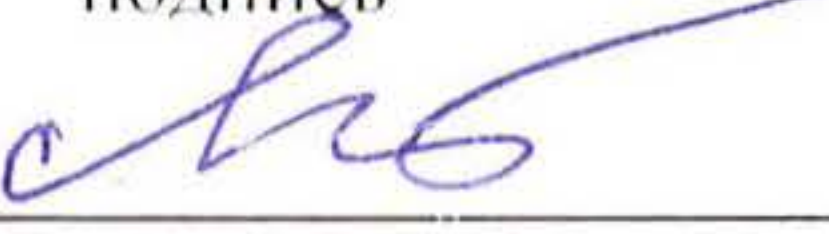

подпись

И.О. Логинова
инициалы, фамилия

Члены ГЭК


подпись

Н.В. Басалаева
инициалы, фамилия


подпись

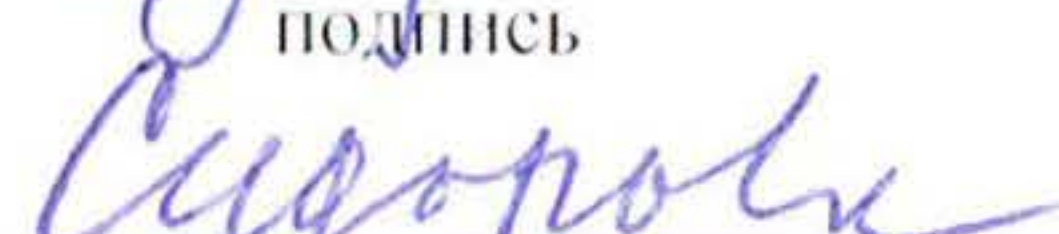
С.В. Митросенко
инициалы, фамилия


подпись

Л.Н. Ермушева
инициалы, фамилия



подпись

Н.П. Кириченко
инициалы, фамилия


подпись

Е.Н. Сидорова
инициалы, фамилия

Руководитель


подпись

Т.Ю. Артюхова
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

А.К. Гаюльская
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме: «Коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста средствами игры» содержит 70 страниц текстового документа, 63 использованных источников литературы, 11 таблиц, 6 рисунков, 1 приложение.

АГРЕССИЯ, АГРЕССИВНОСТЬ, АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРЫ.

Проблема агрессивного поведения детей младшего школьного возраста вызвала острый научно-практический интерес многих исследователей. Младший школьный возраст связан со многими психологическими изменениями. Одно из важнейших изменений - это переход к произвольному и осознанному поведению. В этом возрасте младший школьник учиться ставить цели и добиваться ожидаемого результата. Новые формы поведения напрямую связаны со школьной средой, но сам факт поступления в школу не обеспечивает появление данных качеств.

Цель работы: коррекция уровня агрессивного поведения у младших школьников средствами игры.

В рамках коррекционных занятий были решены следующие задачи коррекционной работы: обучение приемлемым способам выражения гнева, снятие эмоционального и мышечного напряжения, снижение уровня агрессии, обучение навыкам общения и приемам саморегуляции в игре.

Сопоставляя результаты первичной и повторной диагностики, мы пришли к выводу, что в школьной среде произошли значительные изменения в поведении младших школьников, а в семейной среде особых изменений в поведении агрессивных детей не произошло. На наш взгляд, это обусловлено тем, что наша коррекционная работа ограничилась школьной средой.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Введение..... | 5 |
| 1 Теоретический анализ проблемы агрессивного поведения детей младшего школьного возраста..... | 9 |
| 1.1 Агрессия, агрессивность, агрессивное поведение: понятие, причины..... | 9 |
| 1.2 Агрессивное поведение у детей младшего школьного возраста средствами игры..... | 14 |
| 1.3 Коррекция агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста средствами игры..... | 19 |
| 2 Эмпирическое исследование коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста средствами игры..... | 36 |
| 2.1 Организация и методы исследования. Анализ первичной диагностики..... | 36 |
| 2.2 Программа коррекции агрессивного поведения младшего школьника..... | 50 |
| 2.3 Анализ результатов повторной диагностики | 54 |
| Заключение..... | 67 |
| Список использованных источников..... | 71 |
| Приложение А..... | 76 |
| Приложение Б..... | 78 |

ВВЕДЕНИЕ

Агрессивность детей является одной из наиболее острых проблем не только для педагогов и психологов, но и для общества в целом. Число детей с таким поведением стремительно растет. Это вызвано целым рядом неблагоприятных факторов: 1) ухудшением социальных условий жизни детей. Агрессивному поведению дети могут учиться и в процессе общения со сверстниками. В дошкольном и младшем школьном возрасте критерий силы является весьма значимым для большинства детей, мальчики особенно стремятся к обладанию этим качеством, так как детское сообщество никак нельзя назвать демократичным.

В последние годы научный интерес к проблемам детской агрессивности существенно возрос, но, к сожалению, работы большей частью заключают в себе теоретические рассуждения о ее механизмах и проявлениях. Типичными неправильными действиями взрослого, усиливающими напряжение и агрессию, являются: повышение голоса, изменение тона на угрожающий; демонстрация власти («Учитель здесь пока еще я», «Будет так, как я скажу»); крик, негодование; агрессивные позы и жесты: сжатые челюсти, перекрещенные или сцепленные руки, разговор «сквозь зубы»; сарказм, насмешки, высмеивание и передразнивание; негативная оценка личности ребенка, его близких или друзей; использование физической силы; втягивание в конфликт посторонних людей; непреклонное настаивание на своей правоте; нотации, проповеди, «чтение морали», наказания или угрозы наказания; обобщения типа: «Вы все одинаковые», «Ты, как всегда...», «Ты никогда не...»; сравнение ребенка с другими детьми - не в его пользу; команды, жесткие требования, давление; оправдания, подкуп, награды. На подобное поведение взрослых дети начальной школы часто теряют контроль над собой; часто спорят и ссорятся с окружающими; отказываются выполнять просьбы взрослых; могут намеренно вызывать у других чувство злости и раздражения; склонны винить других в своих ошибках и неудачах (могут вымещать свой гнев и на неодушевленных

вещах); часто испытывают чувства злости, гнева и зависти; не способны забыть об обиде, не отплатив; мнительны и раздражительны.

Между тем, особенно важной является помощь младшим школьникам, агрессивность которых находится только в стадии становления. Нужно научить этих ребят расслабляться, уметь адекватно оценивать ситуацию, уметь контролировать свои эмоции.

Цель: коррекция уровня агрессивного поведения у младших школьников средствами игры.

Объект исследования: агрессивное поведение как психологический феномен.

Предмет исследования: коррекция агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста средствами игры.

Гипотеза: мы предполагаем, что использование игр является эффективным методом коррекции агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы были определены следующие задачи:

1. Рассмотреть на основе теоретического анализа понятие агрессии, агрессивности и агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.
2. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме возможности применения игры при работе с агрессивным поведением в младшем школьном возрасте.
3. Организовать и провести экспериментальное исследование с целью выявления агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.
4. Разработать и апробировать коррекционную программу с использованием игры, с детьми младшего школьного возраста с агрессивным поведением.
5. Провести повторное исследование особенностей агрессивного поведения в младшем школьном возрасте, проанализировать результаты экспериментального исследования.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Наблюдение (при наблюдении за поведением первоклассников были использованы критерии, разработанные американскими психологами М. Алворд и П. Блейкер).

3. Беседа с классными руководителями и родителями.

4. Проективный тест «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

5. Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой

6. Экспертная оценка.

7. Методы интерпретации и описания данных: количественный и качественный анализ результатов, методы математической статистики (непараметрический критерий Манна-Уитни).

Экспериментальное исследование было организовано на базе средней школы №1 сельского поселения Ванавара Красноярского края. В исследовании участвовали ученики первых классов. Выборка составила 49 учеников. Выборка представлена первоклассниками с агрессивным поведением в количестве 10 человек в возрасте от 6,5 до 7,5 лет.

Этапы исследования:

1 этап (декабрь 2015 г.) – изучение теоретических аспектов проблемы работы с младшими школьниками с агрессивным поведением, определение методов и выборки экспериментального исследования, проведение первичной диагностики особенностей личностного развития и поведения младших школьников.

2 этап (апрель 2016г.) – организация проведения коррекционной программы с использованием игр при работе с детьми младшего школьного возраста с агрессивным поведением.

3 этап (май 2016г.) - проведение повторной диагностики поведения младших школьников с агрессивным поведением анализ полученных результатов исследования, определение эффективности коррекционной

программы с использованием игры и средств игры при работе с детьми, оформление ВКР.

Практическая значимость выпускной квалификационной работы состоит в том, что полученные результаты исследования и разработанная нами коррекционная программа с использованием игр направленная на коррекцию агрессивного поведения младших школьников может быть использована в практической деятельности педагога-психолога образовательного учреждения.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 61 наименований и приложения. Общий объем работы составляет 79 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Агрессия, агрессивность, агрессивное поведение: понятие, причины

Понятие «агрессия» берет свои корни от латинского слова «нападать».

М.Ю. Чудакова под агрессией понимает мотивированное поведение, которое имеет в своей основе разрушающий характер, приносящий физический, моральный вред, которое противоречит сложившимся нормам в обществе [14].

Под агрессивностью понимают стойкую характерную черту личности, которая отражает предрасположенность к агрессивному поведению. В ряде случаев агрессивность рассматривают так же как актуальное состояние и вызванное им поведение классифицируют как совершенное в состоянии аффекта.

В психологическом словаре М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович приводится следующее определение: «Агрессия — это мотивированное деструктивное поведение, приносящее физический и моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт в виде отрицательных переживаний, напряжения, страха и подавленности» [15]. Агрессивное состояние проявляется в виде реакции в конкретной ситуации, в случае периодических повторений агрессивных действий следует говорить об агрессивном поведении. На ряду с изучением причин проявления агрессии у разных возрастных групп, следует изучить динамику агрессивного поведения и изменчивость или устойчивость агрессивных проявлений.

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с первых лет жизни в виде импульсивных действий с целью привлечь к себе внимание и добиться своих желаний. Подобные действия чаще всего не поддаются управлению взрослыми.

З. Фрейд считает истоками агрессии столкновение двух главных инстинктов в человека, а именно Эроса и Танатоса. Эрос - это инстинкт жизни,

энергия положительной направленности, созидание. В свою очередь Танатос — инстинкт смерти и энергия разрушения, которая может быть направлена как во внешний мир, так и на самого человека. В контексте Эроса агрессия рассматривалась Зигмундом Фрейдом как реакция протеста, защиты организма, а, следовательно, она необходима для жизни.

Человеческое поведение, с точки зрения Фрейда, является результатом взаимодействия этих двух основных инстинктов, между которыми существует постоянное напряжение. В результате столкновения двух инстинктов, энергия Танатоса выводится на других людей, что и является агрессивным поведением.

Взгляды Зигмунда Фрейда на природу агрессивного поведения крайне пессимистичны. Агрессивное поведение не только врожденное, но и неизбежное. З. Фрейд считал, что внешнее проявление эмоций, сопровождающих агрессию, необходимо потому что дает разрядку разрушительной энергии и способствует предотвращению более опасных действий. При этом если энергия Танатоса не будет обращена во вне, это приведет к самоуничтожению самого организма, что и является причиной стремления навредить кому-то другому.

Иными словами, агрессия инстинктивна и искоренить ее невозможно. Возможно, лишь контролировать ее проявления благодаря социальным нормам, придавая ей безобидные формы.

Широкое распространение получили теории, согласно которым агрессия берет свое начало от инстинктивного побуждения, а как реакция на лишение чего-либо.

Одна из таких теорий — теория агрессии и фрустрации Джона Долларда. Суть теории заключается в том, что агрессия является результатом фрустрации, а фрустрация всегда приводит к агрессивной реакции, но исследования не подтвердили это предположение. Из проведенных исследований следует, что фрустрация может быть в основе агрессии, но не всегда, а лишь в тех случаях,

когда человек уже усвоил привычку реагировать агрессивно на препятствия и лишения.

Развил теорию фрустрации-агрессии Леонард Берковиц. Его теория побуждений к агрессии наиболее значима в направлении теорий социального научения. Л. Берковиц считает, что фрустрация является лишь одним из множества стимулов, которые способны вызвать агрессивную реакцию, но при этом не обязательно приводят к агрессивному поведению [19].

Идеи Л. Берковица получили свое развитие в теории Альберта Бандуры. А. Бандура рассматривал агрессию как специфическое социальное поведение, которое поддерживается и закладывается социумом так же, как и другие формы поведения. Автор считает, что агрессия приобретается путем соединения биологического и социального. В качестве биологических факторов выступает нервная и гуморальная системы, а в качестве социальных — наблюдение и непосредственный опыт участия. Агрессивное поведение могут спровоцировать внешние шаблоны (возбуждение, внимание), эксцентричные убеждения (параноидальные идеи), побудительные мотивы (деньги, жажда признания), неприемлемое для личности обращение (нападки, грубость, фрустрация), инструкции (приказы и поручения).

Две теории являются синтезом двух теоретических групп — теорий научения и когнитивных теорий. Когнитивные теории агрессии определяют поведение с точки зрения привлекательности ожидаемых последствий. Данная группа теорий акцентирует в проявлении агрессивного поведения важность эмоциональных и познавательных процессов. С точки зрения представителей когнитивных теорий агрессии фрустрация и другие стимулы агрессии, будь то боль, страх, недомогание и другие, подвергаются когнитивной оценке и лишь потом провоцируют агрессивные реакции.

Когнитивные теории достаточно оптимистичны в плане возможности регулирования и контроля агрессивного поведения и подразумевают возможность обучить человека самоконтролю, научить его быть менее агрессивным.

Согласно данной структуре агрессия может быть направлена во вне, а может - на себя, иначе аутоагрессия. Аутоагрессия проявляется через самообвинения, самоунижение, нанесение себе телесных повреждений вплоть до самоубийства.

По степени выраженности агрессия бывает двух видов — прямая и косвенная. Прямая агрессия - это агрессия непосредственно на самого обидчика, в то время как косвенная — проекция на невиновного человека, чаще всего на более слабого, или на окружающие неживые объекты.

Агрессия может быть оборонительной или же инициативной, то есть исходящей из желания самого субъекта причинить вред кому-либо.

По цели различают агрессию враждебную и интеллектуальную, иначе ее называют инструментальной агрессией. Инструментальная агрессия не имеет своей целью причинение вреда, а выступает как средство достижения какой - либо иной цели.

По методу выражения — физическая и вербальная агрессия. Если физическая агрессия - это форма агрессии, в виде причинения не только психологического вреда, но и физического, через насилие, то вербальная агрессия - это форма агрессии, в виде причинения психологического вреда через крик, ругань и тембр голоса.

Взгляды инстинктивистов и бихевиористов объединяет в своей теории Эрих Фромм. Им был представлен обобщенный анализ исследований человеческой агрессивности в его капитальном труде «Анатомия человеческой деструктивности». Э. Фромм переосмыслил все разрушавшее в человеке с точки зрения истории его развития. С его точки зрения агрессия — это ответная реакция человека на разрушение благоприятных для него условий. Человек не является разрушителем по природе, напротив, он — жертва своей истории. Поведение человека Э. Фромм не рассматривает как реакцию на стимул, а считает проявлением свободной воли. С его точки зрения, подавляющее большинство людей не могут реализовать свою силу духа и не способны на поступок, а живут исключительно по шаблонам, которые им навязало

общество. Реализация человеческой свободы всегда сопровождается деструктивным поведением. Такой вывод он сделал, изучая филогенетические корни агрессии. Агрессия запрограммирована в человеке филогенетически, но сформировалась в процессе истории развития социальной системы.

Объединение двух противоположных направлений дало Э. Фромму возможность разделить агрессивность на доброкачественную и злокачественную. Если первая происходит от животного начала в человеке, то вторая основанная на человеческих страстях и эмоциях, таких как: страх, зависть, любовь, ненависть, вера и другие. В процессе взаимодействия инстинктов и страстей человек пытается преодолеть банальное существование, а барьеры на пути приводят к деформации психологических механизмов и дисгармонии в социальных отношениях. Э. Фромм выделяет несколько типов деформаций психологических механизмов — конформистский, садистский, деструктивный и мазахистический.

Контроль и регулирование агрессивного поведения осуществляется через поощрение и наказание, а также благодаря механизмам саморегуляции.

Границы агрессии расплывчатые, то, что кто-то называет агрессивностью, другие назовут энергичностью. Если агрессия обоснованная и вызывает симпатии, то она может получить название здоровой или иначе конструктивной агрессии.

Причины появления агрессии могут быть самыми разными. Возникновению агрессивных качеств, способствуют заболевания головного мозга и соматические заболевания.

Таким образом, можно сделать выводы, что детская агрессия, агрессивность и агрессивное поведение вызывает встречную агрессию у взрослых и сверстников, в этом случае возникает порочный круг, из которого выбраться, без помощи специалистов, практически невозможно. Насмешки, прозвища, шлепки, запреты, недоверие и многое другое являются проявлением бестактного и грубого обращения с ребенком, подрастая, он отвечает родителям тем же.

1.2 Агрессивное поведение у детей младшего школьного возраста

До XIX века любое активное поведение вне зависимости от его направленности считалось агрессивным, и доброжелательное, так и враждебное. Позднее этому понятию придали более узкое значение и стали понимать как враждебное отношение к окружающему миру и самому себе.

Человеческое поведение, с точки зрения Фрейда, является результатом взаимодействия этих двух основных инстинктов, между которыми существует постоянное напряжение. В результате столкновения двух инстинктов, энергия Танатоса выводится на других людей, что и является агрессивным поведением.

Взгляды Зигмунда Фрейда на природу агрессивного поведения крайне пессимистичны. Агрессивное поведение не только врожденное, но и неизбежное. З. Фрейд считал, что внешнее проявление эмоций, сопровождающих агрессию, необходимо потому что дает разрядку разрушительной энергии и способствует предотвращению более опасных действий. При этом если энергия Танатоса не будет обращена во вне, это приведет к самоуничтожению самого организма, что и является причиной стремления навредить кому-то другому.

Конрад Лоренц разработал свою концепцию агрессивного поведения в результате изучения животных. Взгляды Лоренца близки взглядам Фрейда. Согласно его концепции агрессия — это инстинкт борьбы за выживание, который был выработан в процессе эволюции, так как человек биологически был самым слабым и неприспособленным видом.

Филип Зимбардо провел другой эксперимент, целью которого было доказать, что под влиянием обстоятельств человека можно вынудить поступать агрессивно вопреки нравственным принципам, ценностям, нормам социума и личностным качествам. Для эксперимента были созданы специальные условия близкие к тюремным, а испытуемых поделили на две группы, каждой из которых были прописаны определенные функции. По ожиданиям Ф. Зимбардо

«надзиратели» должны были превратиться в жесточайших садистов, «заклученные» - демонстрировать жалкое и запуганное поведение. Но результаты эксперимента оказались следующими: статистически настроенные «надзиратели» составили лишь третью часть, а остальные демонстрировали справедливое, честное и даже доброжелательное отношение к заключенным [18].

Эрих Фром считает, что данный эксперимент доказывает наличие свободной воли и взаимосвязь поведения и личностных черт. В подтверждение этому можно привести наблюдения Виктора Франкла в его известной работе «Психолог в концлагере». Он отмечает, что не условия концлагеря диктовали человеку, каким ему быть, а человек решал каким ему оставаться.

Подобное поведение дано не всем и данный эксперимент показывает неоднородность человеческой популяции.

Особенности проявления агрессивного поведения в младшем школьном возрасте становятся более организованным — инициатором агрессивного поведения является не один человек, а группа ребят, что дает почувствовать защищенность. Образование группы заметно меняет агрессивное поведение младших школьников. Пребывание в группе приводит к исчезновению страха понести наказание, к большей уверенности в своей правоте и своем могуществе, а также к желанию утвердиться группе, дети все меньше обращаются к помощи взрослого, решая свои проблемы [22].

Считается, что мальчики более агрессивны, но это не совсем так. В наше время разница в агрессивных проявлениях между девочками и мальчиками значительно уменьшилась. Скорее агрессия мальчиков является более заметной для окружающих. Агрессия мальчиков проявляется более открыто и грубо, она менее управляемая, а девочки учатся контролировать свое поведение значительно раньше, во многом благодаря стереотипным взглядам общества. Девочки более чувствительны и впечатлительны, грубое проявление гнева им не свойственны, они рано заменяют физическую агрессию на вербальную, которая проявляется в виде иронии и сарказма.

Мальчики чаще всего ведут себя агрессивно в учебе, спорте и при личной угрозе. Девочки же реагируют бурно на неблагодарность, психологическое давление и недооценку внешних данных. Гнев девочек определяется качеством взаимоотношений, в результате чего и возникает конфликтная ситуация.

Так же различают различия по половому признаку агрессивного поведения. Женский пол раньше обучается контролировать свое поведение, что приводит к тому, что их агрессивное поведение становится избирательным. Мальчики же выплескивают свой гнев на всех окружающих без разбора. Эти же отличия характерны для групповых проявлений агрессии. В случае групповых столкновений девочки чаще выступают в роли заводил и подстрекателей, а мальчики - в роли исполнителей. Девочки предпочитают наблюдать на безопасном расстоянии [23].

Причиной агрессивного поведения бывает семейная ситуация, так как огромную роль играет воспитание с первых дней жизни. Социолог Маргарет Мид в своих исследованиях доказала, что при резком отлучении ребенка от груди и сведении к минимуму контактов с матерью, у ребенка формируются такие качества как тревожность, жестокость, подозрительность, эгоизм и агрессия. А если же ребенок окружен вниманием и заботой такие качества не вырабатываются.

На становление агрессивного поведения также большое влияние оказывают наказания. Дети с агрессивным поведением встречаются, одинаково часто как у чрезмерно строгих, так и у мягких родителей. Одна из самых распространенных ошибок родителей — подавление всяческих проявлений детской агрессии. Резкое подавление агрессивных проявлений приводит не к искоренению, а к их возвращению. Взрослые отождествляют агрессивное поведение с насилием и запрещают игры с элементами враждебных проявлений. Ребенок, которого регулярно наказывают за такие игры, считает такие эмоции и мысли опасными и подавляет их. При этом сдерживание и подавление гнева приводит к различным отрицательным последствиям, в том числе и к психосоматическим заболеваниям. Кроме того, это приводит к тому,

что ребенок не понимает, где располагается грань между конструктивным проявлением агрессии, допустимым в обществе и деструктивным, непозволительным проявлением гнева [24].

Бывает, родители одобряют агрессивное поведение своих иждивенцев, не думая, что вредят. Примерно советуя драться, отстаивая свое мнение («дай сдачи») или создают недоверие к детям из неблагополучных семей («он из детского дома – с ним не дружи»).

Развитие самоконтроля у младших школьников происходит стремление поступать как значимый взрослый, стремление перенять его привычки и манеру поведения. Именно через процесс подражания ребенок пытается получить одобрение со стороны взрослого, но не все в поведение самих взрослых можно считать образцовым. В поведении ребенка родителю больше всего не нравятся то, что свойственно ему самому. Родители не всегда осознают недостатки своего поведения, зато реагируют довольно бурно, когда видят его со стороны.

Мальчики, выросшие без отцов и воспитывающиеся в женском кругу более подвержены риску стать агрессивными. Мальчики, которые выросли в семьях с авторитарным отцом и уступчивой матерью, используя механизм идентификации с отцом, тоже отличаются агрессивным поведением по отношению ко всем, в том числе и к отцу.

Девочки, которые растут в семье с жесткой и авторитарной матерью при уступчивом отце, больше склонны к агрессивным проявлениям, так как срабатывает механизм идентификации с матерью. Наблюдая за поведением матери девочки, приобретают черты грубости, конфликтности и агрессивности. Предоставленные сами себе и самостоятельно пробивающиеся в жизни девочки используют агрессивное поведение как механизм выживания. В таких условиях девочки приспособляются к окружающему миру, вырабатывают в себе активность и агрессивность, которая чаще всего носит инструментальный характер [25].

Дети своим агрессивным поведением хотят получить больше свободы, хотят, чтобы их оставили в покое и, в конце, получают свое. От таких детей не

ждут выдающихся достижений и реже требуют выполнения обязанностей. В семьях, где помимо такого ребенка есть еще дети, нередко большее количество дел взваливается на более послушного ребенка, а агрессивному ребенку дают больше свободы. Все это приводит к тому, что агрессивный ребенок хуже социализируется, потому что не участвует в способствующих взрослению делах и не усваивает опыт взрослых.

Особого внимания в анализе причин агрессивного поведения заслуживает телевидение и другие средства массовой информации. В свободное от занятий в школе время дети получают и осваивают социальный опыт через СМИ. Высказываются опасения, что многие телепередачи и кинофильмы учат детей агрессивному поведению, так как в них насилие отображается как лучший способ достижения цели. В случаях преступлений-имитаций, совершить которые было бы не возможно, если бы не были разъяснены все тонкости совершенного деяния. Насилие с экрана телевизора, фильмы с жестокими и кровавыми сценами способны повысить вероятность агрессивных проявлений. Если в кинофильме агрессия наказуема, то это вызывает меньший посыл к агрессивному поведению. Например, мы видим, как кто-то убил человека и поплатился за это, маловероятно, что мы станем подражать персонажу в этом случае [26].

Агрессивное поведение характерно всем детям, но некоторые дети проявляют более выраженную склонность к агрессии, которая проявляется в высокой частоте агрессивных проявлений, преобладание прямой физической агрессии, направленность на физическую боль и страдание сверстников. Обычно число таких детей в детском коллективе составляет от 15 до 30% от общего числа членов группы [28].

На основе теоретического анализа можно описать портрет агрессивного ребенка младшего школьного возраста.

Практически в каждом классе есть хотя бы один ребенок с явными признаками агрессивного поведения. Он намеренно употребляет бранные слова, бьет и обзывает своих одноклассников, и зачастую объективных причин

для этого у него нет. В течении нескольких месяцев ему удастся стать отрицательным лидером в классе, но он остается один, и другие дети в классе с ним не общаются. Такой ребенок — источник негодования и огорчений учителей и родителей.

Агрессивный ребенок в этом возрасте склонен винить других в своих ошибках и часто спорит с взрослыми. Эмоциональный мир такого ребенка не богат, а реакции на стандартные ситуации однотипные.

В этом возрасте агрессивный ребенок подозрителен, насторожен, завистлив и мстителен. Кроме того он весьма чувствителен к оценке окружающих и быстро раздражается на реакции тех, кто его раздражает.

Ребенок часто теряет контроль над своим поведением, и стремится обвинить других в своих агрессивных действиях.

В поведении такого младшего школьника можно заметить, что он специально раздражает других, что бы привлечь внимание к себе.

Ребенок часто чувствует себя отверженным и ненужным и ищет способы привлечения внимания взрослых и сверстников. При этом конструктивными способами привлечения к себе внимания он, как правило, не владеет. Такому ребенку кажется, что весь мир настроен против него и все окружающие намерены причинить ему вред. Ребенок этого возраста не способен самостоятельно оценить свою агрессию и поэтому не замечает, что сам вселяет страх и беспокойство в окружающих. Своими агрессивными действиями ребенок борется за свое место в этом мире и не имеет иного представления как защитить себя.

1.3 Коррекция агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста средствами игры

Младший школьный возраст связан с психологическими изменениями. Важным из изменений является переход к осознанному и произвольному поведению. Ребенок учиться ставить цели в своей деятельности и следовать им,

учиться управлять своими эмоциями и самостоятельно принимать решения. Появление новых форм поведения напрямую связано с учебной деятельностью. Факт поступления в школу не обеспечивает появление этих качеств, которые нуждаются в специальной организации и развитии.

Способность действовать произвольно развивается постепенно, в течение всего младшего школьного возраста. Как и все формы психической деятельности, произвольное поведение возникает сначала в совместной с взрослым деятельности далее становится собственным способом действия ребенка. Взрослый дает ребенку средства организации необходимого поведения. Учителя и родители должны знать и понимать, что цели деятельности детям задают взрослые. Родители и учителя определяют, что можно и нельзя делать ребенку, каким правилам подчиняться, какие задания выполнять. Допустим выполнение поручений. Дети, которые берутся выполнять поручение охотно, не всегда справляются с заданием, поскольку не понимают его сути и быстро утрачивают интерес к заданию или просто забывают его выполнить [29].

Этих проблем и трудностей возможно избежать, если соблюдать правила, давая детям поручения. Чтобы ребенок, получив задание, сразу его повторил. Это поможет ребенку мобилизоваться и лучше понять содержание задания. Предложить ребенку подробно спланировать свои действия, определить точные сроки, наметить последовательность действий и распределить работу по дням.

Психологи выявили благоприятные условия, позволяющие взрослому сформировать у ребенка способность самостоятельно управлять своим поведением. В первую очередь, наличие у ребенка сильного и длительно действующего мотива. Прежде чем ставить определенные цели перед ребенком, необходимо учитывать содержание мотивов ребенка в этом возрасте. Мотивы, способные придать действиям ребенка личностный смысл, побуждают к лучшему выполнению поручений взрослого и совпадают с потребностями ребенка, способствуют достижению поставленных целей. Выяснить потребности и мотивы ребенка важно не только для эффективной организации

деятельности, но и для возможности вводить новые мотивы. Например, сначала ребенок выполняет домашнее задание ради возможности поиграть с друзьями, а затем, по прошествии некоторого времени, без принуждения выполняет задания, потому что ему понравилось получать хорошие отметки.

Во-вторых, введение ограничительной цели. Примером здесь может послужить эксперимент Л.С. Славиной, в котором ученикам 1-4 классов предлагалась однообразная и неинтересная работа. Выполняя задания экспериментатора, дети воспринимали ее как нужную и важную, но по прошествии некоторого времени дети отказывались от дальнейшей работы [30].

Причина в данном случае была в психическом насыщении. Когда ребенок отказывался продолжать выполнять задание, экспериментатор ставил перед ребенком конкретную цель, и это решительно меняло поведение ребенка: он начинал весело выполнять задание в более быстром темпе и значительно превышая объем выполненной ранее работы. Таким образом, введение ограничительной цели при выполнении непривлекательной для ребенка задачи приобретает большое значение. Она позволяет выполнить поручение взрослого, что является чрезвычайно важным для ребенка этого возраста, и в тоже время прекратить неинтересное занятие. Наибольшее влияние цель имеет в самом начале, то есть перед началом выполнения поставленной задачи. Поэтому цель перед ребенком нужно ставить заранее и как можно более четко.

Обязательным является так же заинтересованность взрослого, его одобрение действий ребенка и активное участие в овладении необходимыми умениями и навыками.

Большая цель, даже если она исходно воспринимается ребенком положительно, должна быть конкретизирована и поделена на малые под цели, так достижение цели станет более реальным и доступным. То же можно сказать и в отношении организации сложных форм поведения. Кроме того конкретные цели нужно ставить непосредственно перед тем, как она должна быть выполнена. Например, поставить цель перед уроком, что будет более

эффективно, чем замечания во время урока, когда ребенок уже ведет себя агрессивно.

Необходимо сначала ставить цель на короткий срок, а по мере овладения новой формой поведения увеличивать время. Кроме того, необходим постоянный контроль за выполнением намеченных целей. В этом случае рекомендуется вести специальный дневник, в котором ребенок мог бы намечать себе цели и фиксировать оценку своих успехов.

Наравне со всем вышеперечисленным, важным условием успешного овладения поведением являются внешние средства. Такие средства помогают ребенку контролировать свои действия, они нужны для наглядности, а также помогают не отвлекаться от выполнения заданий.

В одном эксперименте был использован следующий прием: экспериментатор договаривался с ребенком о том, что поможет ему выполнить домашнее задание без отвлечений. Для этого экспериментатор использовал секундомер, причем так, что бы ребенок это видел. Данный способ позволил резко снизить частоту отвлечений и их длительность. Как правило, ребенок через 5 секунд после включения секундомера продолжал прерванную работу. Таким образом, использование секундомера позволило добиться устойчивой, повторяющейся изо дня в день работы без отвлечений [31].

Важно заметить, что использование словесных напоминаний таких результатов не дало.

Еще одним внешним средством, способствующим выполнению задания без отвлечений, можно считать песочные часы. Они наглядно показывают течение времени и помогают ребенку регулировать темп деятельности.

Из всего вышесказанного мы можем сделать выводы.

При определенных условиях дети младшего школьного возраста способны научиться организовывать свое поведение в соответствии с заданными целями и собственными намерениями. Важную роль в развитии произвольного поведения является участие взрослого. Взрослый направляет усилия ребенка, раскрывает их смысл и обеспечивает средствами овладения.

Так ребенок учиться ставить цели в своей деятельности и следовать им, учиться управлять своими эмоциями и самостоятельно принимать решения.

В психологии используются разные методы, которые помогают откорректировать эмоциональные нарушения у младших школьников. Методы можно разделить на групповые и индивидуальные, но данное деление не отражает основной цели психокоррекционных воздействий, а лишь отображает форму проведения коррекционных занятий [32].

Существует два подхода к коррекции психического развития ребенка в мировой психологии. Первый подход назван психодинамическим. Главная задача психокоррекции в рамках этого подхода заключается в создании условий, снимающих внешние социальные преграды на пути разрешения внутренних противоречий. Успешному разрешению этих противоречий способствуют игры и арт-терапия, а также психоанализ и семейная психокоррекция. Вторым подходом — поведенческий. Поведенческую терапию принято считать основным и наиболее эффективным методом психологической коррекции в мировой практике. Поведенческая терапия наиболее эффективна в работе с детьми, потому что дает возможность контролировать социальную среду ребенка и воздействовать на механизмы дезадаптивного поведения. В качестве основных достоинств данного подхода выделяют его практический характер, направленность на изменения в поведении и четкость концепции [33].

Коррекционные занятия в рамках второго подхода помогают усвоить новые реакции, сформировать адаптивные формы поведения. Закрепляются усвоенные реакции благодаря различным поведенческим тренингам и психорегулирующим тренировкам.

Психологическая коррекция поведения у младших школьников — это организованная система психологических воздействий, направленная на смягчение дискомфорта, повышение активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, возбудимость, тревожность, и закрепление адаптивных форм поведения [34].

Методы коррекции напрямую зависят от уровня воспитания, уровня психического и интеллектуального развития, образа жизни ребенка и его окружения.

Методы коррекции всегда связаны с методами воспитания. Метод убеждение, поощрение и наказание, являются как психокоррекционными, так и воспитательными.

За последние годы широкое распространение получило такое направление коррекции как организация деятельности детей на основе их интересов.

Педагогика всегда отстаивала идею взаимосвязи методов воспитания и коррекции. А.С. Макаренко осуждал практику «уединенного средства», то есть изолированного применения какого-то одного метода. В совокупности методы психокоррекции призваны побудить ребенка к активным действиям, направленным на борьбу с вредными привычками и отрицательными качествами.

В настоящее время существует множество приемов и направлений в коррекционной работе с нарушениями в поведении. Система коррекционных мероприятий включает психогигиенические, лечебно-педагогические, коррекционные, общеоздоровительные мероприятия, а также психофармакологию и психотерапию. При этом учитываются индивидуальные медико-биологические особенности, характер психической патологии, уровень социальной адаптации, структура и форма агрессивного поведения, соотношение биологических и социально-психологических факторов.

Успех коррекции нарушений поведения возможен при согласованной работе ряда специалистов, понимании и участии родителей ребенка. Коррекция поведения должна учитывать уникальность и неповторимость ребенка, в ее основе должен лежать индивидуальный подход. Индивидуальный подход подразумевает выявление причины деструктивных проявлений в данном конкретном случае и выбор соответствующих методов коррекции.

Эффективна также форма коррекции нарушений поведения — групповая. Преимуществами данного направления мы считаем. Прежде всего, возможность взаимодействия между участниками, отработки необходимых навыков и конструктивных форм поведения.

Истоками этого направления являются идеи Карла Роджерса и его принцип «здесь и теперь», благодаря которым ребенок может проанализировать свое поведение, поставить себя на место другого. В группе внимание сосредоточено на непосредственном опыте и вовлечении в него, через принципы партнерства и равенства участников группы.

Для коррекции агрессивного поведения, выделяют специфические и неспецифические способы взаимодействия с ребенком [35].

К группе специфических методов относятся — релаксационный тренинг и игровые упражнения.

Релаксационный тренинг можно использовать как на уроке, так и во время коррекционных занятий. Этот способ подразумевает «путешествие» в воображении и используется с целью снижения предпосылок агрессивных актов, таких как внутренняя напряженность и гиперактивность.

Также к этой группе относятся игровые упражнения, заключается в повторном выполнении изучаемого действия в игровой форме с целью его закрепления. С помощью данного приема обучения у детей формируются умения практического использования полученных знаний.

К группе неспецифических методов относят «золотые правила» педагогики.

Первое правило — не фиксировать внимание на нежелательном поведении и самим не злиться на ребенка. Запрет и повышение голоса приведут лишь к усилению агрессивных импульсов, а удивление, недоумение и огорчения формируют лишь сдерживающие начала, но не решают проблему.

Второе правило — реагировать и откликаться на позитивные изменения в поведении, даже самые минимальные, так как ребенок хочет чувствовать, что

его понимают, принимают и ценят. Эти способы взаимодействия подходят ко всем детям.

В некоторых случаях при проявлении агрессии требуется экстренное вмешательство взрослого. При этом агрессивное поведение часто бывает лишь способом привлечения внимания к себе. В этом случае агрессивное поведение адекватно и неопасно и не требует вмешательства со стороны. Если ребенок младшего школьного возраста проявляет гнев в допустимых пределах и по объективным причинам необходимо внимательно выслушать ребенка, а затем переключить его внимание на что-либо другое.

При агрессивных проявлениях нужно использовать технику объективного описания поведения. Эта техника позволяет провести четкую границу между личностью и поступком. После того как ребенок успокоился можно обсудить с ним его проступок и причины по которым ребенок счел поступить именно так, а не иначе. При этом целесообразно описать, как он себя вел, какие слова говорил, какие действия совершал, не давая оценку его действиям. Если же будут высказаны критические замечания, подкрепленные сильными эмоциями, то это вызовет протест со стороны ребенка и уведет его от решения проблемы. При анализе поведения важно обсуждать лишь конкретные факты, то есть то, что произошло «здесь и теперь», а не вспоминать прошлые ошибки и проступки ребенка. Иначе возникнет обида со стороны ребенка, и он будет не в состоянии оценить свое поведение критически. Вместо «чтения морали» необходимо убедительно продемонстрировать ребенку то, что неконструктивная агрессия больше всего вредит ему самому и показать негативные последствия такого поведения. Следующим шагом будет продемонстрировать ребенку возможные конструктивные способы поведения в конфликтной ситуации [36].

Анализировать поведение в момент агрессивного поведения не нужно, стоит подождать, пока ребенок сам успокоится, но при этом провести обсуждение следует как можно скорее, а не откладывать на потом. Проводить обсуждение лучше всего наедине, без свидетелей. Публичное осуждение и

негативная оценка — это самое страшное для ребенка младшего школьного возраста. Предоставляя обратную связь агрессивному поведению младшего школьника, взрослый должен проявить заинтересованность, доброжелательность и твердость. Во время беседы нужно сохранять спокойствие и объективность. Необходимо доходчиво объяснить ребенку, что родители его любят, но против того, как он себя ведет.

При взаимодействии с агрессивным ребенком основной задачей взрослого является снижение напряженности ситуации. Неправильные действия взрослого, например, повышение голоса или агрессивные позы, лишь усиливают напряжение и агрессию у ребенка. Возможный отрицательный эффект такой реакции со стороны взрослого может принести куда больше вреда, чем агрессивное поведение ребенка.

Важно тщательно контролировать свои негативные эмоции при взаимодействии с агрессивным ребенком. Когда ребенок демонстрирует агрессивное поведение, у взрослого возникают гнев, раздражение, возмущение, беспомощность и другие сильные отрицательные эмоции. В этом случае необходимо признать, что такие негативные переживания естественны и нормальны, понять их характер и силу.

Управляя своими отрицательными эмоциями, взрослый не подкрепляет агрессивное поведение ребенка, а сохраняет хорошие отношения с ним и демонстрирует положительный образец поведения.

При агрессивном поведении самообладание теряют обе стороны, и возникает вопрос — решить ситуацию мирным способом или же бороться за свою власть. Взрослому необходимо вести себя конструктивно, не агрессивно такого условия воспитания «контролируемой агрессии» у младшего школьника. Ответ взрослого на агрессивное поведение ребенка должно быть миролюбивым. Дети быстро перенимают не агрессивные модели поведения при условии, что взрослый искренен и его слова соответствуют невербальным реакциям.

Техника неререфлексивного слушания — это прием, направленный на снижение напряжения в конфликтной ситуации.

Неререфлексивное слушание — это слушание без анализа и подразумевающее только молчаливое и внимательное проникновение в суть монолога рассказывающего. Что дает ему возможность высказаться и позволяет довериться [37].

При неререфлексивном слушании важно дать ребенку возможность успокоиться, внушать спокойствие через невербальные средства, признавать чувства ребенка, прояснять ситуацию с помощью наводящих вопросов и использовать юмор.

В своей деятельности педагог-психолог использует различные методы и формы работы с агрессивными проявленными.

Рассмотрим подробно некоторые методы коррекционного воздействия в работе педагога-психолога.

Особое значение в психологической коррекции детей младшего школьного возраста имеет метод игротерапии. Данный метод считается самым эффективным методом коррекции в мировой психологической практике.

Игровая терапия эффективна при работе с детьми разных диагностических категорий, кроме шизофрении и аутизма. Данный метод эффективен как средство улучшения эмоционального состояния ребенка после развода родителей, для улучшения «Я-концепции» ребенка, как средство снижения страхов, стресса и тревог, при коррекции затруднений в чтении и письме, коррекции агрессивного поведения, при лечении заикания и отставании в речевом развитии.

Основной целью игровых упражнений является помощь детям младшего школьного возраста приемлемым образом выразить свои переживания, чувства и эмоции.

В игровом процессе, детям намного легче выразить свои переживания, мечты и потребности.

Игротерапия — лучший путь к психической устойчивости. В основе методик игровой терапии лежит признание игры важным фактором личностного развития [47].

Игра является естественной формой жизнедеятельности ребенка. Она представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает в течение всей жизни взрослого человека. В процессе игры человек контролирует ситуацию, когда реальная ситуация этому противоречит.

Игра это средство исследования окружающего мира, своих возможностей и способом выражения чувств. Она представляет собой попытку ребенка получить реальный жизненный опыт и построить свой мир. Так как игра свободно от влияния взрослых, то она дает ребенку свободу действий, свободу самовыражения и само исследования чувств и переживаний, позволяет вытеснить эмоциональное напряжение и справиться с фрустрацией. В процессе игры ребенок активно взаимодействует с окружающим миром, развивает интеллектуальные, волевые и нравственные качества.

Опора на игру – это важнейший путь включения младших школьников в учебную работу.

Игра – явление многогранное, ее можно рассматривать как особую форму существования всех без исключения сторон жизнедеятельности коллектива. Столь же много оттенков появляется с игрой в педагогическом руководстве воспитательным процессом. Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре – важнейшему виду детской деятельности. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир. Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [21]. Поскольку речь идет об играх человека и ребенка, – это осмысленная деятельность, т. е. совокупность осмысленных действий, объединенных единством мотива. Игра

это деятельность, она является выражением определенного отношения личности к окружающей действительности. Игра человека – порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир. Суть человеческой игры – в способности, отображая, преобразовать действительность. В игре впервые формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать на мир в этом основное, центральное и самое общее значение игры [26].

Сущность игры, состоит в том, что мотивы игры заключаются в многообразных переживаниях, значимых для играющего сторон действительности. Игра, как и всякая неигровая человеческая деятельность, мотивируется отношением к значимым для индивида целям. В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию. В этом основная особенность игровой деятельности.

Отличительная особенность игры – возможность, являющаяся для ребенка и необходимостью, замещать в пределах, определяемых смыслом игры, предметы, функционирующие в соответствующем неигровом практическом действии, другими, способными служить для выполнения игрового действия (например, в качестве лошади можно использовать палку – лошадь, а автомобиль заменит стул). Способность к творческому преобразованию действительности впервые формируется в игре. В этой способности заключается основное значение игры. В игре есть отличие от действительности, но есть и проникновение в нее. Поэтому в ней нет ухода, нет бегства от действительности будто бы особый, мнимый, фиктивный, нереальный мир. Все, чем игра живет, и что она воплощает в действии, она черпает из действительности. Игра выходит за пределы одной ситуации, отвлекается от одних сторон действительности, с тем, чтобы еще глубже выявить другие [3].

Игра выполняет следующие функции:

1. Развлекательную (основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес).

2. Коммуникативную: с помощью игры осваивается диалектика общения.
3. Функцию самореализации, т.к. в игре человек приобретает практические навыки.
4. Терапевтическую функцию: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности.
5. Диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры.
6. Коррекционную: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей.
7. Функцию межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социокультурных ценностей.
8. Социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Таким образом, можно сделать вывод, что наряду с трудом и учебой, игра – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен человеческого существования. Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной педагогике и психологии – З.Фрейд, Ж. Пиаже и другие. В их трудах исследована и обоснована роль игры в онтогенезе личности, в развитии основных психических функций, в самоуправлении и саморегулировании личности, наконец, в процессах социализации – в усвоении и использовании человеком общественного опыта.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя играющими;

- игровые действия как средства реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т. е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре [13].

Большинство игр отличают следующие черты:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Игра выполняет диагностическую, терапевтическую и обучающую функции.

Диагностическая функция заключается в возможности наблюдать в процессе игры особенности характера ребенка, его способы взаимодействия с окружающими людьми и предметами. Во время игры ребенок демонстрирует свои чувства и то, что он испытал когда-либо и такая связь очевидна. В игре дети выражают свои переживания более свободно, нежели на словах. Поэтому требовать от ребенка, что бы он рассказал о себе, значит - воздвигнуть барьер между собой и ребенком.

Терапевтическая функция игры заключается в возможности эмоционального и моторного самовыражения. Для детей важна сама игра - ее процесс, а не результат. В процессе игры дети разыгрывают прошлые переживания и растворяют их в новом восприятии, в новых формах поведения.

Обучающая функция игры представляет собой возможность расширить диапазон общения и жизненного кругозора, перестроить отношения с окружающими и позволяет лучше социализироваться. Здесь игра предстает перед нами как способ научиться тому, чему ребенка научить никто. Это способ исследования реального мира, времени и пространства вокруг, растений и животных [48].

Игра как метод коррекции стала применяться в XX веке. Родоначальником данного метода является Якоб Морено, разработавший методику психодрамы в 1922 году для коррекции взаимоотношений больных.

В 20-х годах XX века Анна Фрейд применила игру в работе с детьми как метод психотерапии. Ею были предложены две формы игровой терапии — направленная или директивная и ненаправленная, то есть не директивная игротерапия [49].

Ненаправленная игровая терапия проходит в свободной форме без вмешательства и контроля со стороны психолога, что способствует большему самораскрытию и самовыражению со стороны ребенка.

Задачами не директивной игровой коррекции являются самовыражение ребенка, снятие эмоционального дискомфорта и формирование саморегулирующих процессов.

При использовании метода не директивной игровой коррекции психолог эмпатически общается с ребенком, сопереживает вместе с ним. В директивной игровой коррекции психолог является организатором игры и анализирует ее символическое значение.

Сюжетно ролевые игры относятся к директивной игротерапии. Они способствуют коррекции самооценки и улучшению взаимоотношений с окружающими. Подготовка к началу игры подразумевает составление плана или сюжета игры, выбор игрового материала и формирование группы. В процессе игры фиксируются эмоциональные проявления ребенка. Важным условием коррекции является способность ребенка вживаться в образ. Такие игры полезно проводить вместе с родителями детей и при обмене ролями.

Метод игровой психологической коррекции в форме сюжетно ролевой игры применяется в работе с межличностными конфликтами и нарушениями в поведении, при этом моделируются новый опыт поведения в стрессовых ситуациях.

Групповая форма игровой психологической коррекции является как психологическим, так и социальным процессом, в котором дети взаимодействуют друг с другом и приобретают новые знания о себе и о других. В рамках данного метода игра понимается как средство коррекции нервно-психических расстройств и психосоматических заболеваний. Кроме того данный метод также можно использовать как средство психологической профилактики.

В процессе игры дети взаимодействуют друг с другом, влияют друг на друга. Групповая форма работы позволяет детям идентифицироваться с другими формами поведения, а также лучше смоделировать реальные условия взаимодействия. Наблюдая за другими детьми, ребенок учиться брать на себя ответственность и обретает смелость, необходимую для того, чтобы попробовать что-то новое для себя.

Немаловажное значение для успеха психокоррекционной работы имеет состав группы. Состав коррекционной группы представляет собой мощный интегративный или дезинтегративный фактор. Подбирать участников необходимо по принципу дополнения, включая детей с различными нарушениями с целью обеспечения возможности идентификации с альтернативными примерами поведения [52].

В коррекционной группе обязательно должна царить атмосфера принятия. Каждый участник должен получить возможность свободного самовыражения без осуждения. Группа не должна включать более одного ребенка деликвентного поведения. Разница в возрасте должна не превышать 12 месяцев. Группы младшего школьного возраста должны включать детей разных полов. Желательно, что бы участники группы не были знакомы до начала коррекционного занятия.

Таким образом, игра как метод психологической коррекции агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста считается самым успешным на сегодняшний день. Игра даёт возможность ребенку пробовать, получать оценку со стороны и не бояться ошибаться. В настоящее время, в популярных источниках по психологии встречается много сценариев подвижных игр, предназначенных для психоэмоциональной разгрузки. Такие игры можно использовать и на уроках, и на переменах, и в свободное время. Они очень важны для снятия накопившейся агрессии за небольшой промежуток времени. С помощью игры ребенок в интересной и увлекательной для себя форме знакомится с кругом окружающих его явлений. В игре дети воспроизводят то, что видят вокруг себя и в деятельности взрослых. Отображая в играх жизнь окружающих людей, их поступки и трудовую деятельность, дети получают возможность более глубоко понять и прочувствовать окружающее. В игре возникают ситуации сотрудничества и взаимопомощи. Распределяя роли, обсуждая замыслы игры, помогая друг другу, дети становятся коллективом. Наличие правил в игре и требования им подчиняться способствует развитию воли младшего школьника.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРЫ

2.1 Организация и методы исследования. Анализ первичной диагностики

Экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня агрессивного поведения с последующей коррекцией агрессивных проявлений у детей младшего школьного возраста, проводилось на базе средней школы №1 сельского поселения Ванавара Красноярского края. В исследовании участвовали ученики первых классов. Выборка составила 49 учеников.

Диагностический этап проводился во время занятий в группах продленного дня в классах. Время выполнения заданий составило 15-20 минут.

Исследование проходило в несколько этапов:

- первый этап – диагностика агрессивного поведения и личностных особенностей до коррекции.
- второй этап - диагностика изменений в поведении после проведения коррекционных занятий.

В рамках первого этапа исследования было проведено наблюдение за испытуемыми в течение одной недели. Для диагностики особенностей личности и поведения детей младшего школьного возраста были использованы методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич и «Кактус» М.А. Панфиловой. Педагогами и родителями учащихся была дана экспертная оценка поведения испытуемых.

В рамках второго этапа исследования, после проведения коррекционных занятий, было проведено наблюдение в течение двух недель и повторное диагностическое обследование, после чего педагоги и родители дали оценку поведению испытуемых.

В ходе исследования были использованы следующие методы:

- Наблюдение
- Беседа

- Проективный тест «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич
- Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой
- Экспертная оценка.

Рассмотрим подробнее каждый метод.

1. Наблюдение педагога-психолога за поведением учащегося на уроках и во время внеклассных мероприятий дает богатые данные.

При наблюдении за поведением первоклассников были использованы критерии, разработанные американскими психологами М. Алворд и П. Блейкер [53].

К показателям агрессивного поведения М. Алворд и П. Блейкер относят:

1. Ребенок чем-то недоволен и не может промолчать при этом.
2. Он часто теряет над собой контроль.
3. Часто спорит и ругается со взрослыми.
4. Категорически отказывается выполнять правила.
5. Провоцирует других.
6. Винит других в своих ошибках.
7. Часто отказывается что-либо сделать.
8. Часто злится без причины.
9. Он завистлив и мстителен.
10. Он чувствителен, быстро реагирует на действия окружающих, которые нередко его раздражают.
11. Иногда ему без всякой причины хочется выругаться.
12. Его очень трудно переспорить.
13. Не по возрасту ворчлив.
14. Сердиться, когда над ним подшучивают.
15. Легко ввязывается в драку.
16. Любит командовать, подчинять себе и быть первым.

Если в течение недели в поведении были замечены хотя бы 8 признаков, то такого ребенка можно считать агрессивным.

2. Методика «Несуществующее животное». Автор М.З. Дукаревич.

Данный тест является ориентировочным и обычно его используют, объединяя с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования. Процедура обследования не стандартизирована, так как используются разные размеры листов бумаги для рисования, в одном случае рисунок выполняется простым карандашом, а в другом - цветными карандашами. Общепринятой системы оценивания рисунка не существует. Несуществующее животное - одна из наиболее популярных рисуночных методик. Эта методика получило широкое применение. Ее применяют для диагностики личности при обследовании детей и взрослых, психически больных и здоровых. Чаще всего эта методика используется в качестве ориентирующей, то есть позволяющей выдвинуть некоторые предположения об особенностях личности [54].

Испытуемым предлагается придумать и нарисовать несуществующее животное, то есть такое, которое никогда не существовало и не существует в природе, а также назвать его несуществующим именем. Задание выполняется в течение 25-30 минут. При этом важно объяснить ребенку, что животное должно быть придумано именно им. После, необходимо расспросить ребенка о том существе, которое у него получилось изобразить. Испытуемый неосознанно будет идентифицировать себя со своим рисунком.

При интерпретации используют специальные критерии:

- Положение рисунка на листе (вверху листа, внизу листа, по центру).
- Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь).
- Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, постамент и т. п.).
- Хвосты (опущен вниз, поднят вверх).
- Контуры фигуры (затемнения, щиты, панцирь, иглы и т.п.).
- Общая энергия (количество деталей).
- Характер линии (дубляж линий, небрежность и т. д.).
- Название.

Аспекты анализа рисунка разделяются на формальные и содержательные. К формальному аспекту относятся:

- семантика расположения в пространстве;
- графологические признаки.

Семантика пространства проективного рисунка. Пространство рисунка семантически неоднородно. Оно связано с эмоциональной окраской переживаний и временным периодом – настоящим, прошедшим и будущим, а также с действенным и идеальным.

На листе левая сторона и низ рисунка связаны с отрицательно окрашенными эмоциями, депрессией, неуверенностью, пассивностью. Правая сторона (соответственно доминантой правой руке) и верх – с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

В норме рисунок расположен по средней линии (или несколько левее) и чуть выше середины листа бумаги. Положение листа ближе к верхнему краю листа (чем больше, тем лучше выражена) трактуется как высокая самооценка и неудовлетворенность собственным положением в обществе и недостаточным признанием окружающих, претензии на продвижение, тенденция к самоутверждению, потребность в признании. Повышение положения рисунка на листе бумаги говорит о стремлении соответствовать высокому социальному стандарту, стремлением к эмоциональному принятию со стороны окружения. Повышение рисунка также связано с уменьшением фиксации на препятствиях к достижению ситуативных потребностей.

Положение в нижней части листа – обратный показатель: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, нет заинтересованности в своем социальном положении, отсутствие стремления быть принятым окружением, склонность к фиксации на препятствиях к достижению ситуативных потребностей.

Правая и левая полуплоскость листа имеют противоположную констатацию по оппозициям «пассивность – деятельность», «внутреннее – внешнее», «прошлое – будущее». Соответственно расценивается

местоположение рисунка вправо и влево от средней линии листа, а также ориентация головы и тела животного вправо, влево, в фас. Местоположение скорее символизирует готовые к реализации состояния и реакции на момент рисования, в то время как ориентация головы и тела символизирует общую направленность в сторону достижения тех или иных состояний в рамках указанных позиций.

К ряду интерпретационных приемов работы с пространством относится обращение внимания на ощущения, вызванные рисунком (например, шаткость-устойчивость, что относится к ориентации в социуме, самооценке и пр.) Можно попытаться представить, куда двинется животное, если «открепить» его от плоскости (вправо, влево, вверх, вниз), или оно останется на месте.

Графологические аспекты интерпретации.

К первому аспекту относится анализ линии. Колеблющаяся, прерывающаяся линия, «островки» перекрывающие друг друга линии, несоединенные узлы, «запачканные» рисунки говорят о легкой напряженности, повышенном уровне тревожности, что свойственно невротикам. Контур рисунка здесь могут быть размытыми, «волосатыми», во всем исполнении может чувствоваться неуверенность, неловкость.

Во втором аспекте анализируется направление линии и характер контура. «Падающие линии» и преимущественное направление сверху вниз влево свидетельствует о быстро истощаемом усилии, низком тоне, возможной депрессии. «Поднимающиеся линии», преобладание движения снизу вверх направо – хорошее энергетическое обеспечение движения, склонность к трате энергии, агрессивности.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером острых углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии – когти, клювы, зубы.

3. Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой предназначена для исследования эмоционально-личностной сферы ребенка старше 3 лет.

Наибольший акцент в методике делается на изучение агрессии и ее проявлений, а также тревожности, как средства защиты.

При проведении исследования необходим лист бумаги и карандаш, можно использовать цветные карандаши. Методику можно считать не стандартизированной, так как не существует четких рамок и критериев оценки рисунков.

Во время интерпретации в первую очередь обращают внимание на размер рисунка, пространственное расположение рисунка на листе, характеристику линий [55].

Кроме того необходимо учитывать специфические для данной методики показатели:

1. Характеристика иголок (размер, количество, расположение).
2. Характеристика манеры рисования (схематичный рисунок, прорисовка линий и др.).

3. «Образ кактуса» (дикий или домашний, женственный и т.д.).

4. Метод экспертной оценки позволяет оценить поведение испытуемого в различных условиях и определить уровень агрессивного поведения более точно. Экспертами могут быть люди, которые взаимодействуют с ребенком, тесно с ним общаются и имеющие возможность наблюдать его поведение в различных ситуациях. В нашем исследовании в качестве экспертов выступают педагоги и родители испытуемых [56].

Экспертную оценку давали педагоги и родители испытуемых путем ответов на вопросы анкеты, разработанной Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко. Каждый эксперт оценивает частоту агрессивных проявлений в баллах:

- постоянно – 3 балла
- ситуативно – 2 балла
- редко – 1 балл
- никогда – 0 баллов.

Затем для каждого испытуемого выводится средний показатель:

- 15-20 баллов – высокий уровень
- 7-14 – средний
- 1-6 низкий уровень агрессивного поведения.

В процессе наблюдения было замечено, что испытуемые склонны к проявлению агрессии в физической и вербальной формах: мальчикам чаще была свойственна физическая форма проявления агрессивного поведения, а девочкам вербальная. При этом ребенок, ведущий себя агрессивно, не осознавал свое поведение и его последствия.

Чаще всего агрессивные проявления наблюдались во время перемены.

Результаты первичной диагностики по методике «Несуществующее животное» представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Данные первичной диагностики по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

| № п/п | Показатель | Значение показателя | Частота | Ранг |
|-------|-------------------------------------|---|---------|------|
| 1 | Рисунок ближе к верхнему краю листа | Высокая самооценка | 3 | 11 |
| 2 | Рисунок в нижней части листа | Низкая самооценка, неуверенность | 7 | 25 |
| 3 | Голова вправо | Тенденция к деятельности | 5 | 19,5 |
| 4 | Голова влево | Тенденция к размышлениям | 11 | 36,5 |
| 5 | «Анфас» | Эгоцентризм | 14 | 41 |
| 6 | Уши | Заинтересованность в информации | 12 | 38 |
| 7 | Рот с зубами | Вербальная агрессия | 14 | 41 |
| 8 | Глаза с прорисовкой радужки | Страх | 14 | 13 |
| 9 | Ресницы | Истероидно-демонстративные манеры поведения | 5 | 19,5 |
| 10 | Рога, когти | Агрессия | 16 | 45,5 |
| 11 | Перья | Демонстративность | 8 | 27,5 |
| 12 | Грива, шерсть | Чувствительность | 3 | 11 |
| 13 | Щиты, панцирь, иглы | Защита от окружающих, агрессия | 15 | 43,5 |
| 14 | Затемнения | Тревога, подозрительность | 7 | 25 |
| 15 | Детализация | Энергичность | 1 | 3 |
| 16 | Защита по верхнему контуру фигуры | Защита против родителей и педагогов | 15 | 43,5 |
| 17 | Защита по нижнему контуру фигуры | Защита против насмешек, непризнания, боязнь осуждения | 16 | 45,5 |

Продолжение таблицы 1

| № п/п | Показатель | Значение показателя | Частота | Ранг |
|-------|-------------------------------------|--|---------|------|
| 18 | Хвост вниз | Недовольство собой, своим поведением | 9 | 30 |
| 19 | Хвост вверх | Бодрость, положительное отношение к себе | 4 | 13 |
| 20 | Фигура круга | Замкнутость, скрытность | 6 | 22,5 |
| 21 | Множество элементов | Творческое начало | 1 | 3 |
| 22 | Угловатость рисунка, резкость линий | Агрессия | 13 | 39 |
| 23 | Соски, вымя, грудь | Отношение к полу, фиксация на проблеме секса | 2 | 7.5 |

У 20% испытуемых рисунок животного изображен ближе к верхнему краю листа, что говорит о высокой самооценке и уверенности в себе. При этом у семи испытуемых рисунок расположен ближе к нижней части листа, что указывает на неуверенность в себе и низкую самооценку. Рисунки остальных испытуемых расположены по средней линии листа. Что говорит о адекватной самооценке.

У 40% испытуемых голова животного изображена смотрящей влево, что определяет тенденцию к размышлениям.

У 31% выраженная тенденция к действиям, так как голова животного повернута вправо.

У 88% испытуемых животное смотрит прямо, что говорит об эгоцентризме.

Показатели заинтересованности в информации присутствуют на рисунках у 44% испытуемых.

Прорисовка радужки глаза животного указывает на страх – встречается в рисунках у 25% испытуемых.

Рот с прорисовкой зубов встречается у 32% испытуемых и указывает на вербальную агрессию.

Перья и ресницы на рисунках указывают на демонстративность в поведении.

Рога и когти встречаются на рисунках у 36% испытуемых и указывают на агрессию.

У 16% испытуемых в рисунках присутствуют затемнения, указывающие на тревогу и подозрительность.

Показатели защиты против родителей и педагогов встречаются на рисунках у 23% испытуемых, и показатели защиты от насмешек и непризнания у 23% испытуемых.

У 30% испытуемых встречаются такие показатели как резкость линий и угловатость рисунка, что указывает на агрессию.

Несуществующее животное в виде круга изобразили 14% испытуемых, что может говорить о замкнутости, скрытности и нежелании давать информацию о себе.

В результате первичной диагностики, с помощью методики «Несуществующее животное» была выявлена высокая частота встречаемости показателей агрессии, эгоцентризма, низкой самооценки, вербальной агрессии, защиты против вышестоящих и защиты от насмешек.

В ходе использования данной методики были некоторые затруднения. Например, дети не сразу поняли, что значит несуществующее животное, многие рисовали не свою фантазию, а персонажей из любимых мультфильмов. Кроме того, некоторые дети долго не хотели приступать к рисунку, ссылаясь на свое неумение рисовать, но заметив, что их одноклассники вполне справляются, все же включались в процесс.

Рассмотрим результаты первичной диагностики по методике «Кактус».

Иголки, являющиеся показателем агрессивности, встретились на рисунках у шестнадцати испытуемых.

Крупный рисунок в центре листа, указывающий на эгоцентризм и стремление к лидерству встретился у десяти испытуемых. А маленький рисунок внизу листа встретился у шести испытуемых и говорит о неуверенности в себе, зависимости от окружающих.

У 80 % испытуемых форма кактуса необычна, что является показателем открытости и коммуникабельности.

Штриховка, темные цвета и затемнения, указывающие на тревожность. Встретились на рисунках у 20 % испытуемых.

У 30 % испытуемых на рисунке изображено несколько кактусов, что говорит о экстравертированности, а у одиннадцати испытуемых изображен только один кактус – интровертированность.

94% испытуемых изобразили кактус в цветочном горшке, что является показателем стремления к домашней защите. А 6% испытуемых изобразили дикорастущий пустынный кактус, что указывает на чувство одиночества (таблица 2, рисунок 1)

Таблица 2 - Данные первичной диагностики по методике «Кактус» М.А. Панфиловой

| № п/п | Показатель | Значение показателя | Частота | Ранг |
|-------|-------------------------------------|-------------------------------------|---------|------|
| 1 | Иголки | Агрессивность | 16 | 20 |
| 2 | Крупный рисунок в центре листа | Эгоцентризм, стремление к лидерству | 10 | 14 |
| 3 | Маленький рисунок внизу листа | Неуверенность в себе, зависимость | 6 | 7,5 |
| 4 | Вычурность форм | Открытость | 14 | 18,5 |
| 5 | Штриховка, затемнения, темные цвета | Тревожность | 4 | 4 |
| 6 | Яркие цвета | Оптимизм | 5 | 5,5 |
| 7 | Один кактус | Интровертированность | 11 | 16 |
| 8 | Наличие других кактусов и цветов | Экстравертированность | 5 | 5,5 |
| 9 | Наличие цветочного горшка | Стремление к домашней защите | 10 | 14 |
| 10 | Дикорастущий кактус | Одиночество | 6 | 7,5 |

В анализе первичной диагностики по данной методике была выявленная высокая частота встречаемости признаков агрессивности, эгоцентризма и стремления к домашней защите.

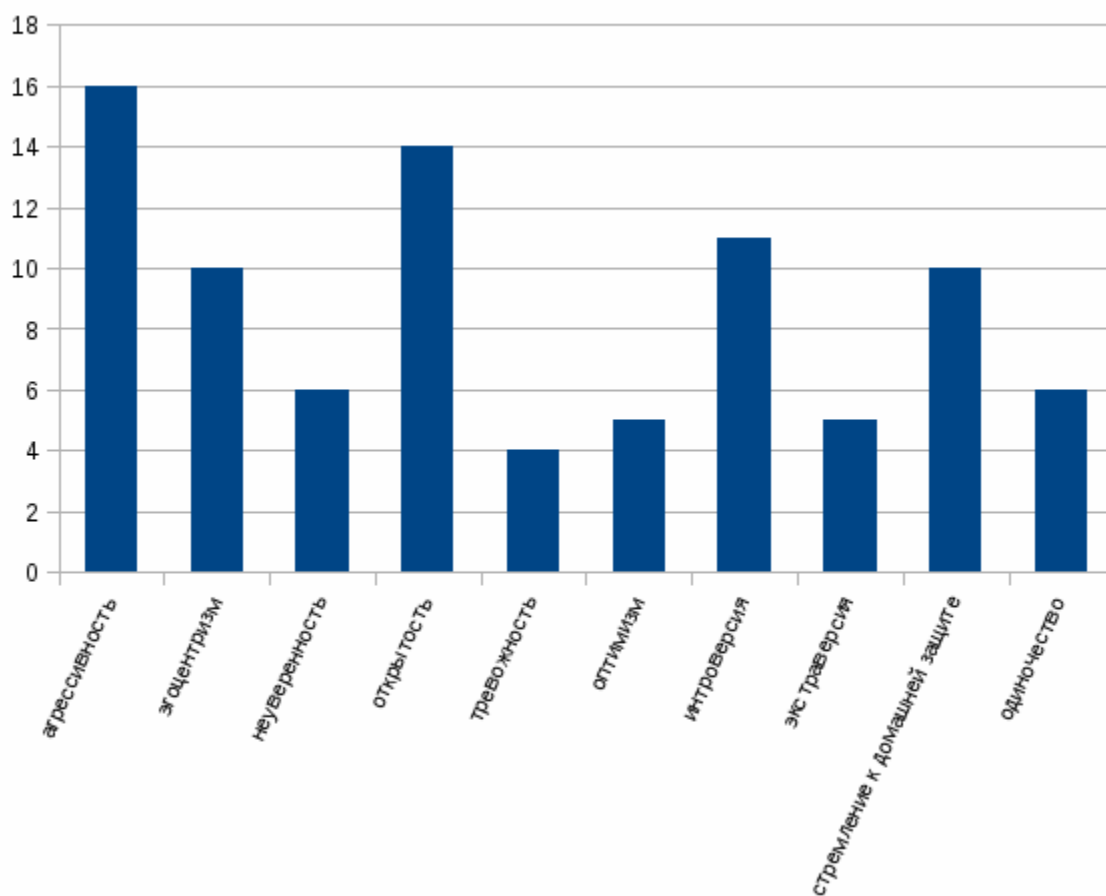


Рисунок 1 - Данные первичной диагностики по методике «Кактус» М.А. Панфиловой

В процессе проведения этой методики никаких затруднений не возникло. Все дети с удовольствием принимались рисовать. Так как цветные карандаши и краски были у всех участников исследования, при интерпретации учитывалось и цветовое решение рисунка.

Рассмотрим результаты первичной экспертной оценки педагогов. Педагоги и родители заполняли анкету по всей выборке испытуемых. Далее в таблице 3 предлагаются результаты по детям с наиболее выраженным уровнем агрессивного поведения.

Таблица 3 - Результаты экспертной оценки педагогов по анкете Г.П. Лавреневой и Т.М. Титаренко

| Испытуемые | Показатель агрессии | Ранг |
|---------------|---------------------|------|
| Испытуемый 1 | 18 | 24 |
| Испытуемый 2 | 20 | 31,5 |
| Испытуемый 3 | 15 | 16 |
| Испытуемый 4 | 17 | 21 |
| Испытуемый 5 | 14 | 13 |
| Испытуемый 6 | 16 | 18,5 |
| Испытуемый 7 | 12 | 7,5 |
| Испытуемый 8 | 19 | 27,5 |
| Испытуемый 9 | 15 | 16 |
| Испытуемый 10 | 13 | 10 |
| Испытуемый 11 | 10 | 4 |
| Испытуемый 12 | 11 | 6 |
| Испытуемый 13 | 20 | 31,5 |
| Испытуемый 14 | 14 | 13 |
| Испытуемый 15 | 18 | 24 |
| Испытуемый 16 | 19 | 27,5 |
| Сумма: | 251 | 311 |
| Среднее: | 15,7 | 18,2 |

Классным руководителям исследуемых первых классов по результатам первичной диагностики были розданы бланки с вопросами анкеты. В течение одной недели учителя должны были дать экспертную оценку наблюдаемому поведению своих учеников.

Каждый эксперт оценил частоту агрессивных проявлений в баллах: постоянно – 3 балла, ситуативно – 2 балла, редко – 1 балл, никогда – 0 баллов.

Затем для каждого испытуемого был выведен средний показатель: 15-20 баллов – высокий уровень агрессивного поведения, 7-14 – средний уровень агрессивного поведения и 1-6 низкий уровень агрессивного поведения.

Преподаватели первых классов с радостью пошли на контакт, и нашли время для беседы.

Из беседы с педагогами стало известно, что в своей работе они довольно часто сталкиваются с агрессивными проявлениями со стороны некоторых из

своих учеников. Такие ученики своим поведением отвлекают остальных учеников в классе и требуют к себе много внимания со стороны педагога.

Со стороны опрашиваемых педагогов поступило предложение понаблюдать за такими учениками во время урока, что позволило увидеть не только признаки агрессивного поведения со стороны учеников, но и реакцию педагога на подобные проявления. Справедливо заметим, что и в реакции преподавателей встречались агрессивные проявления и раздражение.

Можно предположить, что это в первую очередь связано с усталостью и переутомлением.

Рассмотрим результаты первичной экспертной оценки родителей.

Экспертная оценка давалась родителями посредством ответов на вопросы анкеты, разработанной Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

На родительских собраниях исследуемых первых классов по результатам первичной диагностики были розданы бланки с вопросами анкеты. В течение одной недели родители и лица, их заменяющие должны были дать экспертную оценку наблюдаемому поведению учащихся. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Экспертная оценка родителей по анкете Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

| Испытуемые | Показатель агрессии | Ранг |
|---------------|---------------------|-------|
| Испытуемый 1 | 16 | 19,5 |
| Испытуемый 2 | 18 | 25,5 |
| Испытуемый 3 | 13 | 11,5 |
| Испытуемый 4 | 17 | 22 |
| Испытуемый 5 | 16 | 19,5 |
| Испытуемый 6 | 15 | 17,5 |
| Испытуемый 7 | 11 | 6 |
| Испытуемый 8 | 18 | 25,5 |
| Испытуемый 9 | 20 | 31,5 |
| Испытуемый 10 | 12 | 9 |
| Испытуемый 11 | 12 | 9 |
| Испытуемый 12 | 11 | 6 |
| Испытуемый 13 | 20 | 31,5 |
| Испытуемый 14 | 14 | 14,5 |
| Испытуемый 15 | 19 | 29 |
| Испытуемый 16 | 19 | 29 |
| Сумма: | 232 | 306,5 |
| Среднее: | 14,5 | 19,1 |

Каждый эксперт оценил частоту агрессивных проявлений в баллах: постоянно – 3 балла, ситуативно – 2 балла, редко – 1 балл, никогда – 0 баллов.

Затем для каждого испытуемого был выведен средний показатель:

15-20 баллов – высокий уровень агрессивного поведения, 7-14 – средний уровень агрессивного поведения и 1-6 низкий уровень агрессивного поведения.

Данные оценки родителей до коррекции представлены на рисунке 2.

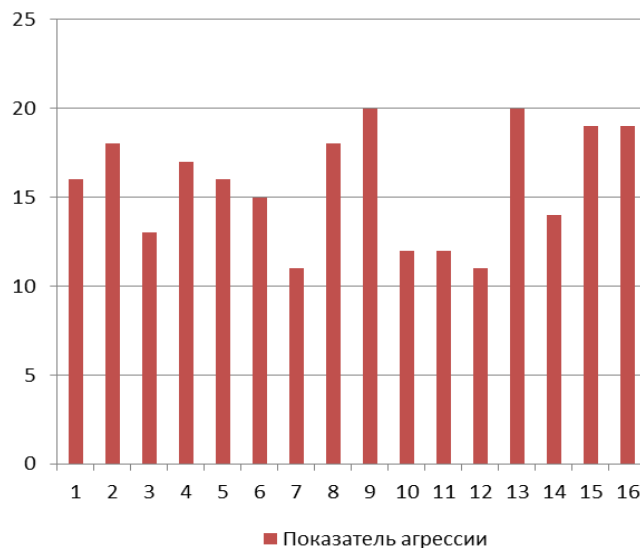


Рисунок 2 - Данные оценки родителей до коррекции

К большому сожалению многие родители вторых классов не пошли на контакт, и не нашли время для беседы. Некоторые родители отнеслись с недоверием к результатам первичной диагностики и отказались дать свою экспертную оценку.

Можем предположить, что это вызвано нежеланием рассказывать о своих семейных проблемах, которые, возможно являются одной из причин агрессивного поведения со стороны ребенка.

Таким образом, на основе первичного обследования из 49 детей была выделена выборка из 18 с наиболее выраженными признаками агрессивного поведения, что составляет 10 от общего количества участников.

2.2 Программа коррекции агрессивного поведения младшего школьника

Цель программы — коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста средствами игры для снижения уровня агрессивности у младших школьников.

Задачи:

1. Снятие эмоционального напряжения и тревожности, обучение самоконтролю (вырабатывание у ребенка навыков владения собой в ситуациях, провоцирующих вспышки гнева или тревожности);
2. снятие аффекта "неадекватности", формирование самосознания адекватной самооценки;
3. формирование способности к сопереживанию, сочувствию, доверию окружающим, обучение ребенка общепринятым и неопасным для окружающих способам выражения своего гнева средствами игры;
4. обучение конструктивным навыкам общения (обучение адекватным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, способам выхода из конфликта);
5. развитие игровых умений и навыков.

1. Объект программы – агрессивное поведение детей младшего школьного возраста

Предмет программы — агрессивные проявления в поведении младших школьников.

Методы коррекции: арттерапевтические техники, ролевые игры, групповые игры.

Теоретико-методологическая основа психокоррекционной программы: работы Н.Л. Кряжевой «Развитие эмоционального мира детей: популярное пособие для родителей и педагогов», Т.Л. Ломтевой «Большие игры маленьких детей. От 0 до 14 лет», Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной «Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми», И.П. Подласого «Курс лекций по коррекционной педагогике», А.А. Романова «Направленная игротерапия агрессивности у детей: альбом диагностических и коррекционных методик», К. Фопеля «Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие», Н.А. Сакович «Игры в тигры». Сборник игр с агрессивными детьми и подростками.

Принципы проведения занятий

- единство диагностики и коррекции;
- деятельностный принцип коррекции;
- учет возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей ребенка;
- принцип комплексности методов психологического воздействия;
- участники должны быть одного возраста;
- занятия проводятся в помещении, где достаточно места для передвижения;
- для проведения подвижных упражнений необходимо свободное пространство;
- все участники обеспечиваются раздаточным материалом.

Оборудование: просторное помещение, круглый стол, стулья по количеству участников, мягкий мяч, набор карточек с изображением лиц в различных эмоциональных состояниях, листы белой бумаги А4 по количеству участников, карандаши, краски, вата, мягкие игрушки или любимая игрушка, карточки с материалом, лук и стрелы, бабки и т.д..

Условия проведения программы

Занятия проводились с детьми в составе 10 человек. Программа рассчитана на 10 встреч – 16 занятий по 30- 50 минут каждая.

Коррекционная работа проводится по 2 направлениям:

- обучение приемлемым способам выражения гнева;
- обучение приемам саморегуляции и навыкам общения в конфликтных ситуациях.

Структура занятий: каждое занятие включает в себя обязательный ритуал приветствия, разминку и основную часть. В конце каждого занятия обязательно проводится обратная связь, чаепитие, поощрение и благодарность каждому ребенку.

Структура программы

Психокоррекционная работа включает в себя 2 блока, отраженных в задачах программы:

1 Обучение приемлемым способам выражения гнева

Задачи:

- способствовать возникновению доверия в группе;
- обучить невербальным методам общения;
- обучить способам самоконтроля;
- научить выражать гнев в приемлемой форме;
- снять эмоциональное, мышечное напряжение и агрессию;

2 Обучение приемам младших школьников с агрессивным поведением навыкам общения в игре.

Задачи:

- развить умения владеть мышцами лица, рук, ног;
- снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение;
- развитие навыков поведения в ситуации общения;
- развитие навыков неконфликтного поведения в различных ситуациях.

Психокоррекция агрессивного поведения в младшем школьном возрасте должна быть направлена на овладение навыкам саморегуляции и навыками общения в конфликтных ситуациях со сверстниками и взрослыми.

Эффективность программы диагностируется по следующим показателям:

- снижение уровня агрессивного поведения;
- развитие навыков межличностных взаимоотношений;
- овладение навыками саморегуляции.

Каждое занятие имеет следующую структуру (Таблица 5).

В Приложении А представлено календарно-тематическое планирование с указанием даты проведения, названия занятия и его цели.

В ходе проведения коррекционных занятий были некоторые трудности. Например, мальчики не охотно включались в групповой процесс и держались в стороне, в отличие от девочек, которые наоборот были активны и с

удовольствием участвовали в играх в качестве ведущих. Учащиеся, которые знали друг друга ранее, учившиеся в одном классе, старались общаться между собой, что привело к формированию микрогрупп и потребовало усилий для налаживания единого взаимодействия в коррекционной группе.

Таблица 5 - Структура занятия

| № п/п | Название этапа | Цель этапа | Содержание этапа | Длительность этапа |
|-------|----------------|--|--|--------------------|
| 1 | Приветствие | Эмоциональный настрой. | Ритуал приветствия. | 3 минуты |
| 2 | Разогрев | Снятие эмоционального напряжения. Создание настроения на совместную работу. | Парные или коллективные психологические игры и упражнения. | 10 минут |
| 3 | Основная часть | Приобретение нового опыта, соответствующего цели занятия. | Применение игровых упражнений и игр | 20 минут |
| 4 | Обсуждение | Актуализация чувств и личных достижений. | Обсуждение и обмен эмоциями | 10 минут |
| 5 | Завершение | Получение обратной связи. | Парные или коллективные психологические игры и упражнения. | 10 минут |
| 6 | Прощания | Закрепление эмоционального настроения. | Ритуал прощания. | 2 минуты |

2.3 Анализ результатов повторной диагностики

Для выявления различий между первичной и повторной диагностики нами был использован U-критерий Манна-Уитни.

(Приложение Б).

По результатам вычислений $r_{s_{эмп}} = 0.698$, при $r_{s_{эмп}} < r_{s_{кр}} - r_{s_{кр}} = 0,58$ ($p \leq 0,05$), $r_{s_{кр}} = 0,73$ ($p \leq 0,01$), таким образом между рангами показателей до коррекции и после в зоне значимости.

Рассмотрим результаты повторной диагностики по методике «Несуществующее животное».

У 50 % испытуемых рисунок расположен ближе к верхнему краю листа, что говорит о высокой самооценке и уверенности в себе. Ранг данного показателя по первичному замеру – 11, а после коррекционных занятий - 19,5

У 20 % испытуемых рисунок расположен в нижней части листа, что говорит о неуверенности и низкой самооценке. До коррекции ранг этого показателя - 25, а после – 7,5.

Тенденция к деятельности преобладает у 75% испытуемых, нарисовавших животное смотрящим вправо. Ранг данного показателя до коррекции ранг был 19,5, а после коррекции – 25.

Тенденция к размышлениям преобладает у 90% испытуемых, нарисовавших животное смотрящим влево. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 36,5, а после коррекции - 30.

У 20% испытуемых глаза животного изображены с прорисовкой радужки, что указывает на страх. До коррекции ранг этого показателя был 13, а после – 7,5.

Показатель эгоцентризма - «анфас» встречается на рисунках у 100 % испытуемых. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 41, а после коррекции - 33,5.

Наличие ушей у животного встречаются у 80 %. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 38, а после коррекции - 41.

Показатели истероидно-демонстративного поведения встречаются у 40 % испытуемых. До коррекции ранг этого показателя был 19,5, а после – 13.

Рога и когти встречаются на рисунках у 100 % испытуемых. Ранг данного показателя до коррекционных занятий –45,5, а после коррекции - 33,5.

У 30% испытуемых на рисунках изображены грива и шерсть, что свидетельствует о чувствительности испытуемых. До коррекции ранг этого показателя - 11 и после коррекции ранг по данному показателю не изменился.

У 80 % испытуемых на рисунки изображены иглы, панцирь и щиты, что говорит об агрессии и желании защититься. До коррекции ранг этого показателя был 43,5, а после – 36,5.

Затемнения фигуры животного, говорящие о тревоге и подозрительности, встречаются у 10 % испытуемого. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 25, а после коррекции - 3.

Показатели защиты против педагогов и родителей встречаются на рисунках у 50 % испытуемых, а показатели защиты от насмешек, непризнания и боязни отчуждения – у 30 % испытуемых. До коррекции ранг этого показателя - 43,5, а после – 33,5.

Резкость линий и угловатость рисунка, указывающие на агрессию, встречаются у 80 % испытуемых. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 39, а после коррекции - 27,5.

Хвост животного, расположенный вверх, говорит о бодрости и положительном отношении к себе, встречается на рисунках у 70 % испытуемых. До коррекции ранг этого показателя был 13, а после – 33,5.

Хвост животного, расположенный вниз, говорит о недовольстве собой и своим поведением, встречается на рисунках у 20 % испытуемых. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 30, а после коррекции - 13.

У 10 % испытуемых животное изображено в виде круга, без детализации и пояснений, что говорит о нежелании давать информацию, о себе. До коррекции ранг этого показателя - 22,5, а после – 7,5.

Увеличилась частота встречаемости показателей заинтересованности в информации, бодрости, положительного отношения к себе и творчества, хотя и не значительно.

Данные повторной диагностики по методике «Несуществующее животное» М.З.Дукаревич представлены в таблице 6.

Таблица 6 - Данные повторной диагностики по методике «Несуществующее животное» М.З.Дукаревич

| № п/п | Показатель | Значение показателя | Частота | Ранг |
|-------|-------------------------------------|---|---------|------|
| 1 | Рисунок ближе к верхнему краю листа | Высокая самооценка | 5 | 19,5 |
| 2 | Рисунок в нижней части листа | Низкая самооценка, неуверенность | 2 | 7,5 |
| 3 | Голова вправо | Тенденция к деятельности | 7 | 25 |
| 4 | Голова влево | Тенденция к размышлениям | 9 | 30 |
| 5 | «Анфас» | Эгоцентризм | 10 | 33,5 |
| 6 | Уши | Заинтересованность в информации | 14 | 41 |
| 7 | Рот с зубами | Вербальная агрессия | 9 | 30 |
| 8 | Глаза с прорисовкой радужки | Страх | 2 | 7,5 |
| 9 | Ресницы | Истероидно-демонстративная манера поведения | 4 | 13 |
| 10 | Рога, когти | Агрессия | 10 | 33,5 |

В целом показатели по этой методике не сильно изменились, но можем отметить значимые изменения по наиболее важным для данного исследования показателям.

Если до коррекционных занятий показатели агрессии встречались на рисунках у тринадцати испытуемых, то после коррекции у восьми.

Показатели низкой самооценки и неуверенности в себе после коррекции встречаются на рисунках у двух испытуемых, тогда как до коррекции данные показатели встречались на рисунках у семи испытуемых.

Показатели эгоцентризма до коррекции встречались на рисунках у четырнадцати испытуемых, а после коррекционных занятий встречаются у десяти.

Показатели вербальной агрессии после коррекции встречаются на рисунках у девяти испытуемых, тогда как до коррекционных занятий - у четырнадцати.

У шестнадцати испытуемых до коррекции на рисунках встречались показатели агрессии, а после коррекционных занятий данные показатели встречаются у десяти испытуемых.

До коррекционных занятий показатели защиты от педагогов и родителей встречались на рисунках у пятнадцати испытуемых, а после коррекции встречаются у десяти испытуемых.

Показатели защиты от сверстников до коррекции встречались у пятнадцати испытуемых, а после коррекционных занятий у одиннадцати.

До коррекции показатели подозрительности и тревоги встречались на рисунках у семи испытуемых, а после - у одного испытуемого.

Значимые изменения по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич представлены в таблице 7.

Таблица 7 - Значимые изменения по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

| № п/п | Показатель | До коррекции | После коррекции | Сдвиг |
|-------|---|--------------|-----------------|-------|
| 1 | Агрессия | 13 | 8 | 5 |
| 2 | Низкая самооценка, неуверенность в себе | 7 | 2 | 2 |
| 3 | Эгоцентризм | 14 | 10 | 4 |
| 4 | Вербальная агрессия | 14 | 9 | 5 |
| 5 | Страх | 4 | 2 | 2 |
| 6 | Агрессивность | 16 | 10 | 6 |
| 7 | Защита от сверстников | 15 | 11 | 4 |
| 8 | Тревога, подозрительность | 7 | 1 | 6 |
| 9 | Защита от родителей и педагогов | 15 | 10 | 5 |
| 10 | Защита от насмешек и непризнания | 16 | 5 | 11 |

В связи с тем, что не значимые сдвиги по данным показателем, можно сделать вывод, что в процессе коррекционных мероприятий были решены поставленные задачи.

Значимые изменения по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич представлены на рисунке 3.

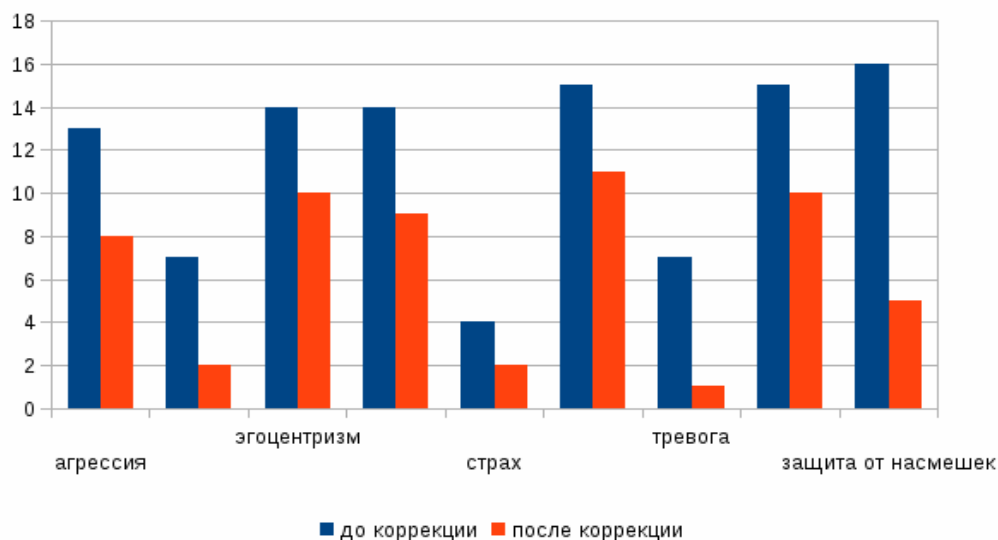


Рисунок 3. Значимые изменения по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

Рассмотрим результаты по методике «Кактус» М.А. Панфиловой.

Для выявления различий между первичной и контрольной диагностики нами был использован U-критерий Манна-Уитни.

По результатам вычислений $r_{s \text{ эмп}} = 0.857$, при $r_{s \text{ эмп}} < r_{s \text{ кр}} - r_{s \text{ кр}} = 0,85$ ($p \leq 0, 05$), $r_{s \text{ кр}} -$ ($p \leq 0, 01$), таким образом между рангами показателей до коррекции и после в зоне значимости.

Иголки, как показатели агрессивности встречаются на рисунках у тринадцати испытуемых. До коррекции ранг этого показателя был 20, а после – 17.

Крупный рисунок в центре листа указывает на эгоцентризм, стремление к лидерству и встречается у десяти испытуемых. Ранг данного показателя до коррекционных занятий был 14 и после коррекционных занятий не изменился.

Маленький рисунок внизу листа встречается трех испытуемых и указывает на неуверенность в себе, зависимость. До коррекции ранг этого показателя - 7,5, а после – 3.

Показатели открытости в виде необычной формы кактуса встречаются у девяти испытуемых. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 18,5, а после коррекционных занятий – 11,5.

На тревожность указывает наличие штриховки и затемнения, которые встречаются в рисунках у двух испытуемых. До коррекции ранг этого показателя - 4 , а после – 1,5.

Кактусы, изображенные в ярких цветах, говорят об оптимизме и встречаются у восьми испытуемых. Ранг данного показателя до коррекционных занятий – 5,5, а после коррекционных занятий – 10.

У 7% испытуемых на рисунке изображен один кактус, что говорит о интровертированности, а у девяти испытуемых наблюдается наличие других кактусов и цветов, что говорит об экстравертированности.

Ранг показателя интровертированности до коррекционных занятий – 16, а после коррекционных занятий – 9. До коррекции ранг показателя экстравертированности - 5,5 , а после – 11,5.

Наличие цветочного горшка на рисунках у 14% испытуемых говорит о стремлении к домашней защите.

При этом дикорастущий кактус встречается на рисунках у 2% испытуемых и указывает на чувство одиночества.

До коррекции ранг показателя стремления к домашней защите - 14 , а после – 18,5. Ранг показателя чувства одиночества до коррекционных занятий – 7,5, а после коррекционных занятий – 1,5.

Данные повторной диагностики по методике «Кактус» М.А. Панфиловой представлены в таблице 8.

Таблица 8 - Данные повторной диагностики по методике «Кактус» М.А. Панфиловой

| № п/п | Показатель | Значение показателя | Частота | Ранг |
|-------|-------------------------------------|-------------------------------------|---------|------|
| 1 | Иголки | Агрессивность | 13 | 17 |
| 2 | Крупный рисунок в центре листа | Эгоцентризм, стремление к лидерству | 10 | 14 |
| 3 | Маленький рисунок внизу листа | Неуверенность в себе, зависимость | 3 | 3 |
| 4 | Вычурность форм | Открытость | 9 | 11,5 |
| 5 | Штриховка, затемнения, темные цвета | Тревожность | 2 | 1,5 |

| | | | | |
|----|----------------------------------|------------------------------|----|------|
| 6 | Яркие цвета | Оптимизм | 8 | 10 |
| 7 | Один кактус | Интровертированность | 7 | 9 |
| 8 | Наличие других кактусов и цветов | Экстравертированность | 9 | 11,5 |
| 9 | Наличие цветочного горшка | Стремление к домашней защите | 14 | 18,5 |
| 10 | Дикорастущий кактус | Одиночество | 2 | 1,5 |

В целом показатели по этой методике не сильно изменились, но можно отметить значимые изменения по наиболее важным для нашего исследования показателям.

Показатели агрессивности до коррекции встречались на рисунках у 16% испытуемых, при этом после коррекции встречаются у 13% испытуемых (ранг).

Показатели тревожности до коррекции встречались на рисунках у 4% испытуемых, а после – у 2%.

До коррекционных занятий показатели чувства одиночества встречались на рисунках у 6% испытуемых, тогда как после коррекции они встречаются уже у 2% испытуемых.

Значимые изменения по методике «Кактус» М.А. Панфиловой представлены в таблице 9.

Таблица 9 - Значимые изменения по методике «Кактус» М.А. Панфиловой

| № п/п | Показатель | До коррекции | После коррекции | Сдвиг |
|-------|------------------------------|--------------|-----------------|-------|
| 1 | Агрессивность | 16 | 13 | 3 |
| 2 | Тревожность | 4 | 2 | 2 |
| 3 | Чувство одиночества | 6 | 2 | 4 |
| 4 | Стремление к домашней защите | 10 | 14 | 4 |

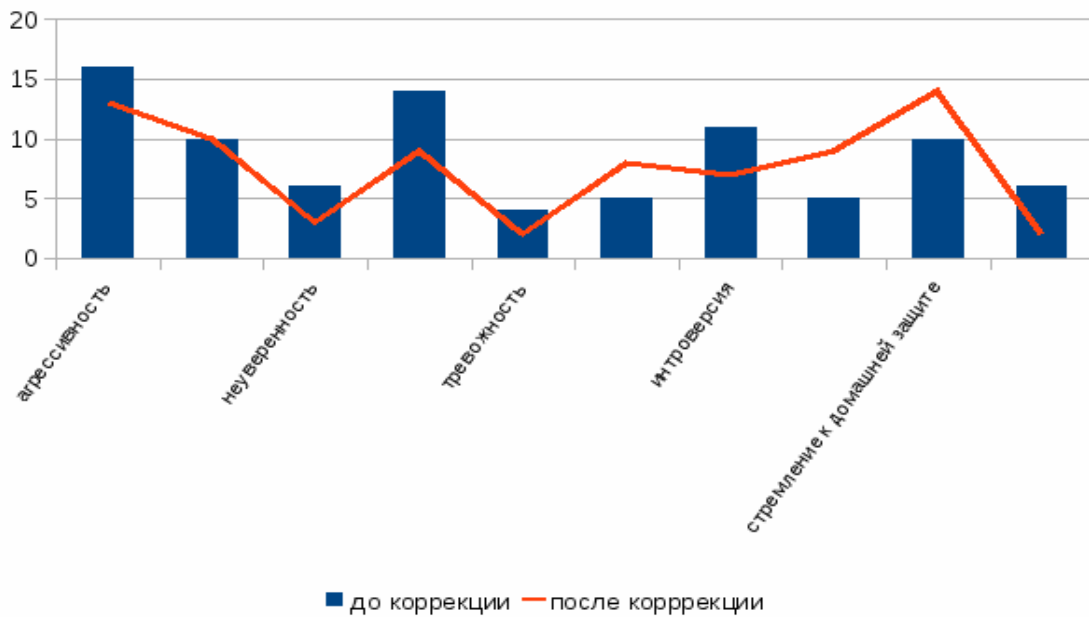


Рисунок 4 - Сравнительные данные по методике «Кактус» М.А. Панфиловой

Рассмотрим результаты экспертной оценки педагогов после коррекционных занятий.

Сравнительные данные анкетирования педагогов представлены на рисунке 5.

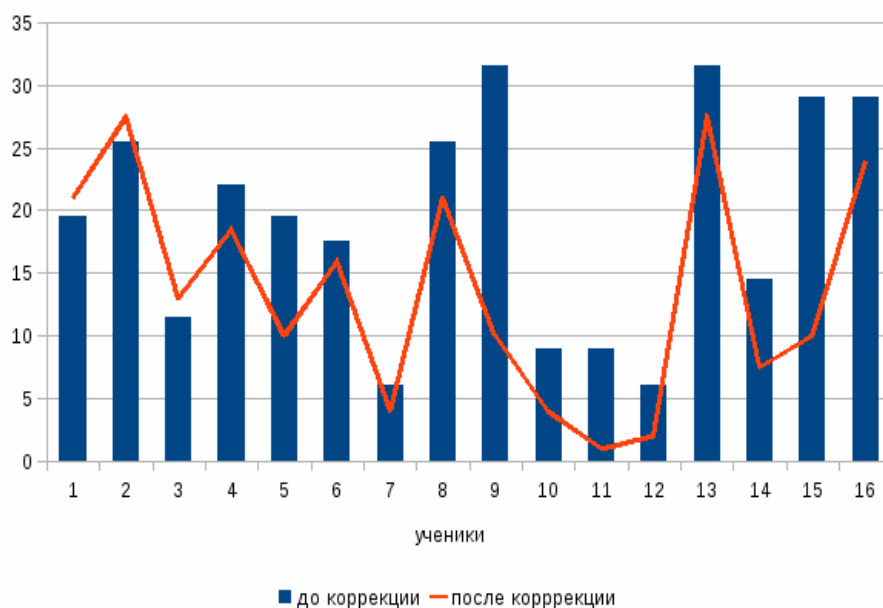


Рисунок 5 - Сравнительные данные анкетирования педагогов

Экспертная оценка давалась педагогами посредством ответов на вопросы, разработанные Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

По результатам анкеты после коррекционных занятий средний балл по агрессивному поведению у многих испытуемых указывает на средний уровень агрессивного поведения.

У первого, второго, шестого и десятого испытуемого уровень агрессивного поведения высокий.

Данные повторного анкетирования педагогов представлены в таблице 10.

Таблица 10 - Данные повторного анкетирования педагогов

| № п/п | Испытуемые | После коррекционных занятий | Ранг |
|-------|------------|-----------------------------|------|
| 1 | Испытуемый | 17 | 21 |
| 2 | Испытуемый | 19 | 27,5 |
| 3 | Испытуемый | 14 | 13 |
| 4 | Испытуемый | 10 | 4 |
| 5 | Испытуемый | 13 | 10 |
| 6 | Испытуемый | 15 | 16 |
| 7 | Испытуемый | 10 | 4 |
| 8 | Испытуемый | 8 | 1 |
| 9 | Испытуемый | 9 | 2 |
| 10 | Испытуемый | 19 | 27,5 |
| | Сумма: | 135 | 126 |
| | Среднее: | 13,5 | 12,6 |

Для выявления различий между первичной и повторной диагностики нами был использован U-критерий Манна-Уитни.

Данный статистический метод был предложен в 1945 году Фрэнком Вилкоксоном. Затем, в 1947 году этот метод был улучшен Х.Б. Маном и Д.Р. Уитни, после чего и получил такое название [62].

U-критерий Манна-Уитни используется для выявления различий между двумя рядами. Первым рядом выделен тот ряд, в котором, по предварительной оценке, значения выше, т. е. показатели до коррекции. Вторым рядом

определен тот ряд, где значения предположительно ниже, т. е. показатели после коррекции.

Этот метод позволяет определить, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя рядами. Чем меньше область перекрещивающихся значений, тем более вероятна достоверность различий.

Эмпирическое значение критерия U отражает то, насколько велика зона совпадения между рядами. Следовательно, чем меньше $U_{эмп}$, тем более вероятна достоверность различий.

При использовании данного критерия используются следующие гипотезы:

H_0 : Уровень признака во 2 ряду не ниже уровня признака в 1 ряду.

H_1 : Уровень признака во 2 ряду ниже уровня признака в 1 ряду.

В нашем исследовании в качестве исследуемого признака выступает уровень агрессивного поведения. Следовательно, наши гипотезы звучат следующим образом:

H_0 : Уровень агрессивного поведения во 2 ряду не ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду.

H_1 : Уровень агрессивного поведения во 2 ряду ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду [63].

При подсчете по U -критерию Манна-Уитни расчет проходил по алгоритму. (Приложение Б)

Рассмотрим результаты повторной экспертной оценки родителей.

Средний балл по агрессивному поведению у многих испытуемых указывает на средний уровень агрессивного поведения. У второго, восьмого, девятого, тринадцатого и пятнадцатого испытуемого уровень агрессивного поведения высокий.

Данные повторного анкетирования родителей представлены в таблице 11.

Таблица 11 - Данные повторного анкетирования родителей

| № п/п | Испытуемые | После коррекционных | Ранг |
|-------|------------|------------------------|------|
|-------|------------|------------------------|------|

| | | занятий | |
|----|------------|---------|------|
| 1 | Испытуемый | 14 | 14,5 |
| 2 | Испытуемый | 17 | 22 |
| 3 | Испытуемый | 10 | 3,5 |
| 4 | Испытуемый | 15 | 17,5 |
| 5 | Испытуемый | 14 | 14,5 |
| 6 | Испытуемый | 13 | 11,5 |
| 7 | Испытуемый | 10 | 3,5 |
| 8 | Испытуемый | 17 | 22 |
| 9 | Испытуемый | 9 | 2 |
| 10 | Испытуемый | 19 | 29 |
| | Сумма: | 138 | 140 |
| | Среднее: | 13,8 | 14 |

Для проверки значимости отличий в показателях результаты экспертной оценки родителей были проверены с помощью критерия Манна - Уитни.

$$\sum(R_i) = 528$$

$$\text{Общая сумма рангов } 306,5 + 221,5 = 528 \quad (1)$$

$$U_{\text{эмп}} = (n_1 n_2) + - T_x \quad (2)$$

$$U_{\text{эмп}} = (16 \times 16) + 16 \times (16+1) / 2 - 306,5 = 256 + 136 - 306,5 = 85,5$$

$$U_{\text{кр}} = 83 \quad (p \leq 0,05)$$

$$U_{\text{кр}} = 66 \quad (p \leq 0,01) \quad U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$$

H_0 : Уровень агрессивного поведения во 2 ряду не ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду.

H_1 : Уровень агрессивного поведения во 2 ряду ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду

Ответ: H_0 принимается. По результатам повторной диагностики было выявлено, что уровень агрессивного поведения во 2 ряду не ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду.

Данные результаты экспертной оценки говорят о том, что в семейной среде особых изменений в поведении агрессивных детей не произошло. На наш взгляд, это обусловлено тем, что наша коррекционная работа ограничилась школьной средой.

Сравнительные данные анкетирования родителей представлены на рисунке 6.

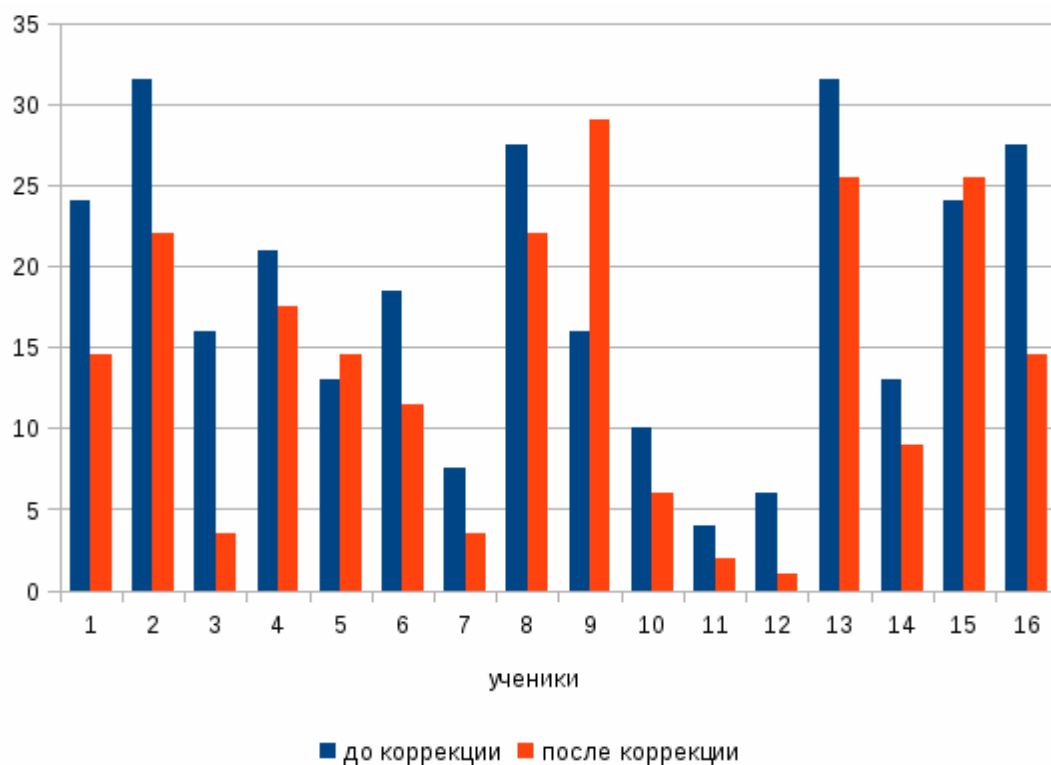


Рисунок 6 - Сравнительные данные анкетирования родителей

В дальнейшем хочется подключить к коррекционной работе родителей не на одно занятие, а через одно для достижения лучшего результата, т.к. в этом возрасте для младшего школьника, любимый и родной человек есть авторитет и опора в трудных ситуациях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема агрессивного поведения детей младшего школьного возраста вызвала острый научно-практический интерес многих исследователей. В настоящее время в психологической литературе достаточно разработаны сущность агрессии и факторы ее возникновения, но при этом причины агрессивного поведения в младшем школьном возрасте недостаточно раскрыты. Кроме того, на сегодняшний день неопределенны эффективные методы коррекции агрессивных проявлений в поведении детей младшего школьного возраста.

Актуальность нашего исследования определяется проблемами, как сферы образования, так и общества в целом. Отсутствие социальной и экономической стабильности, возрастающая напряженность и отчужденность во взаимоотношениях, и многое другое обуславливают рост различных отклонений в личностном развитии и поведении растущего поколения.

Необходимость изучения причин агрессии и разработки методов ее коррекции определяется увеличением агрессивных проявлений в поведении маленьких детей и ростом детской преступности.

Агрессивные тенденции в поведении ребенка проявляются наиболее остро в переходные периоды, например в подростковом возрасте или во время перехода из семьи в организованную школьную среду.

Агрессивное поведение свойственно каждому ребенку, однако не у каждого подобные формы поведения закрепляются и переходят в устойчивую характеристику личности из-за чего, впоследствии, возникают трудности в личностном развитии, общении и самореализации.

В данной работе под агрессивным поведением понимается внешние действия, наносящие вред другим людям или самому агрессору, нарушающие правила и нормы взаимодействия в социуме.

Особенно важно в изучении агрессивного поведения ставить акцент на младший школьный возраст, так как агрессивные тенденции, в этот период, еще не закрепились и можно своевременно предпринять корректирующие меры.

Младший школьный возраст связан со многими психологическими изменениями. Одно из важнейших изменений - это переход к произвольному и осознанному поведению. В этом возрасте младший школьник учиться ставить цели и добиваться ожидаемого результата. Новые формы поведения напрямую связаны со школьной средой, но сам факт поступления в школу не обеспечивает появление данных качеств.

Способность произвольно действовать, как и все высшие формы психической деятельности, формируется постепенно и только в совместной с взрослым деятельности. Именно родители и учителя определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, какие задания выполнять, являясь, в первую очередь, примером для подражания.

В отличие от взрослого, ребенок более эмоционально неустойчив, его поведение чаще спонтанно и полностью находится под властью эмоций. Именно это и обуславливает необходимость обучения ребенка осознанию своих эмоций и их контролю с целью избежать их негативных проявлений.

Благодаря общению с взрослым ребенок обучается осознавать свои чувства. В ходе исследования нами было замечено, что готовность со стороны взрослого понять и принять ребенка таким, какой он есть дает агрессивному ребенку бесценный опыт и позитивно сказывается на его дальнейшем взаимодействии с миром.

В данной работе определены возможные причины агрессивного поведения – это семейная ситуация, методы воспитания в семье, телевидение и другие средства массовой информации, недостаток коммуникативных навыков, низкая самооценка, неразвитость игровой деятельности, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками и эгоцентризм.

В настоящее время существует множество приемов и направлений в коррекционной работе с нарушениями в поведении. Система коррекционных

мероприятий включает психогигиенические, лечебно-педагогические, коррекционные, общеоздоровительные мероприятия, а также психофармакологию и психотерапию. При этом учитываются индивидуальные медико-биологические особенности, характер психической патологии, уровень социальной адаптации, структура и форма агрессивного поведения, соотношение биологических и социально-психологических факторов.

Успех коррекции нарушений поведения возможен при согласованной работе ряда специалистов, понимании и участии родителей ребенка. Коррекция поведения должна учитывать уникальность и неповторимость ребенка, в ее основе должен лежать индивидуальный подход. Индивидуальный подход подразумевает выявление причины деструктивных проявлений в данном конкретном случае и выбор соответствующих методов коррекции.

В своей деятельности педагог-психолог использует различные методы и формы работы с агрессивными проявлениями. К методам работы психолога с агрессивными детьми в школе относятся: психогимнастика, логотерапия, музыкотерапия, арт-терапия и игротерапия.

Самым успешным методом психологической коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста, на сегодняшний день, является игротерапия.

В рамках данной дипломной работы была разработана и апробирована программа психологической коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста. Целью данной программы была коррекция агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста. Критерием эффективности проведенной программы является динамика таких показателей, как снижение уровня агрессивного поведения, развитие навыков межличностных взаимоотношений, овладение навыками саморегуляции.

В рамках коррекционных занятий были решены следующие задачи коррекционной работы: обучение приемлемым способам выражения гнева, снятие эмоционального и мышечного напряжения, снижение уровня агрессии, обучение навыкам общения и приемам саморегуляции.

Результаты исследования позволяют говорить о том, что в школьной среде произошли значительные изменения в поведении младших школьников, а в семейной среде особых изменений в поведении агрессивных детей не произошло. На наш взгляд, это обусловлено тем, что наша коррекционная работа ограничилась школьной средой.

В дальнейшем рекомендуется подключить к коррекционной работе родителей. В данной работе предложены рекомендации для родителей и педагогов по взаимодействию с агрессивным ребенком младшего школьного возраста.

На основе выделенных в данной работе особенностей агрессивных проявлений, вслед за исследователями агрессивного поведения, считаем необходимым разработку и апробирование методов психологической коррекции агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агрессия. Причины, последствия и контроль / Л.С. Берковиц. – Москва : Генезис, 2001. — 567 с.
2. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова. — Москва : Генезис, 2001. — 400 с.
3. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин, Е.С. Аванесов. - Москва : Проспект, 2007. — 622 с.
4. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика / Л.Ф. Бурлачук. - СПб. : Питер, 2003. — 648 с.
5. Волкова, Е. Агрессивный ребенок. Трудные дети или трудные родители / Е. Волкова. – Москва : Проспект, 2002. — 545 с.
6. Выготский, Л.С. Орудия и знак в развитии ребенка / Л.С. Выготский. – СПб : Питер, 2002. – 752 с.
7. Гуревич, П.С. Психологический словарь / П.С. Гуревич. - Москва : Генезис, 2007. — 965 с.
8. Дьяченко, М.И. Психологический словарь / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : Владос, 2004. — 600 с.
9. Кардуэлл, М. Психология А-Я. Словарь справочник / М. Кардуэлл . – Минск : Владос, 2000. — 400 с.
10. Карманова, Ж.А. Методологические основы психологии развития / Ж.А. Карманова. – Караганда, 2010. – 90 с.
11. Карманова, Ж.А. Особенности психологии младших школьников / Ж.А. Карманова. – Караганда : КарГУ, 2003. - 116 с.
12. Колосова, С.Л. Развитие личности детей с агрессивным поведением в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту / С.Л. Колосова. — Москва : Образование, 2006. — 420 с.
13. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – Москва : Генезис, 2003. – 512 с.

14. Красноперова, Ю.А. Педагогические условия предупреждения и коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей / Ю.А. Красноперова. — Уфа, 2005. — 85 с.
15. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей: популярное пособие для родителей и педагогов / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 160 с.
16. Кузченко, О.А. Педагогические условия профилактики и коррекции отклоняющегося поведения детей на этапе перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту / О.А. Кузченко. - Волгоград, 2006. — 90 с.
17. Кусаинова, М.А. Психолого-педагогический словарь / М.А. Кусаинова. – Алмата : Мисанта, 2007. — 548 с.
18. Кэмпбелл, Р. Как справиться с гневом ребенка / Р. Кэмпбелл. – СПб : Питер, 1999. — 350 с.
19. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей: популярное пособие для родителей и педагогов / Н.Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 160 с.
20. Кузнецова, Л.Н. Психолого-педагогическая коррекция детской агрессивности. Начальная школа / Л.Н. Кузнецова. – Москва : Генезис, 1999. — 391 с.
21. Лалаяну, И. Энергия агрессии / И. Лалаяну // Семья и школа. - 1995. - №6. - С. 14-23.
22. Лебедева, Л.Ю. Мирись, мирись и больше не дерись: проблемы детской агрессии / Л.Ю. Лебедева // Школьный психолог. - 2000. - №37. - С. 35 — 40.
23. Ломтева, Т. Большие игры маленьких детей. От 0 до 14 лет / Т. Ломтева. – Москва : Дрофа-Плюс, 2005. – 272 с.
24. Лоренц, К. Агрессия (так называемое зло) / К. Лоренц – Москва : Образование, 2003. — 300 с.

25. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. - Москва, 2000. – 304 с.
26. Мавлянова, О.В. Эмоциональная компетентность и целенаправленность поведения детей младшего школьного возраста с разными формами проявления агрессии / О.В. Мавлянова. - Москва, 2011. — 70 с.
27. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. - СПб.: Питер, 2008. — 500 с.
28. Марцинковская, Т.Д. Психология и педагогика / Т.Д. Марцинковская, Л.А. Григорович. — Москва: Генезис, 2011. – 315 с.
29. Мещеряков, Б., Зинченко В. Большой психологический словарь / Б. Мещеряков, В.Зинченко. - Москва: Проспект, 2004. — 645 с.
30. Митина, О.В. Математические методы в психологии. Практикум / О.В. Митина. – Москва : Знание, 2008. — 431 с.
31. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – Москва : Генезис, 2006. - 500 с.
32. Мухина, В.С. Детская психология/ В.С. Мухина. – Москва : Генезис, 2007. - 450 с.
33. Назмутдинов, Р.А Теоретический анализ исследования агрессии / Р.А Назмутдинов // Наука. – Костанай : Академия комитета уголовно-исполнительной системы МВД Республики Казахстан. - 2011. - №4. – С. 62 – 66.
34. Немов, Р.С. Психология образования / Р.С. Немов, - Москва : Владос, 2007. — 350 с.
35. Немов, Р.С. Психология: учебное пособие / Р.С. Немов. В 3-х книгах. Кн. 3. Психодиагностика. – Москва : Генезис, 2007. — 648 с.
36. Никитин, А.В. Психологические особенности агрессивного поведения / А.В. Никитин. - Москва: Генезис, 2006. — 250 с.
37. Обухова, Л.Ф. Детская психология: Теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – Москва : Генезис, 2000. - 305 с.

38. Ольшанская, Е. Агрессивный ребенок: что делать? / Е. Ольшанская – Москва : Генезис, 1999. — 345 с.
39. Павлова, Н.Н. Педагогические условия коррекции агрессивного поведения детей / Н.Н. Павлова. — Якутск, 2001. — 75 с.
40. Панфилова, Н. Долой агрессию / Н. Панфилова. — Москва: Генезис, 2002. — 415 с.
41. Паренс, Г. Агрессия наших детей / Г. Паренс. - Минск: Владос, 2002. — 348 с.
42. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике / И.П. Подласый. – Минск : Владос, 2000. — 352 с.
43. Рогов, Е. И. Психология / Е.И. Рогов. Учебное пособие для вузов. - Москва: Генезис, 2005. - 490 с.
44. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. Минск : Владос, 2000. — 510 с.
45. Романов, А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей: альбом диагностических и коррекционных методик / А.А. Романов. – Москва : Изд-во «Романов», 2001. – 315с.
46. Романова, Е.С. Психодиагностика / Е.С. Романова. - Москва : Генезис, 2011. — 410 с.
47. Самоукина, Н.Г. Практический психолог в школе / Н.Г. Самоукина. - Москва : Генезис, 1999. — 300 с.
48. Сечко, В.В. Математические методы обработки психологических данных / В.В. Сечко. — Минск: Владос, 2002 .— 324 с.
49. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Питер, 2000. — 623 с.
50. Сланбекова, Г.К. Изучение влияния личностной агрессивности и тревожности на отношение к агрессивной рекламе / Г.К. Сланбекова // Вестник КарГУ. – 2012. - №1. - С. 12 – 15.
51. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья / А.С. Спиваковская. В 2-х т. - Москва : Генезис, 2000. — 359 с.

52. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Владос, 1999. — 200 с.
53. Тулебаева, А.Б. Исследование личности ребенка / А.Б. Тулебаева, Р.Т. Алимбаева. — Караганда : Мисанта, 2010. - 90 с.
54. Фигдор, И.А. Детская агрессивность / И.А. Фигдор. — Москва : Проспект, 2000. — 200 с.
55. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? / К. Фопель Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. – Москва : Генезис, 2001. — 500 с.
56. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Минск : Владос, 2001. — 250 с.
57. Чижова, С.Ю. Детская агрессивность / С.Ю. Чижова. – Ярославль : Владос, 2001. — 450 с.
58. Чудакова, М.Ю. Причины агрессивного поведения в младшем школьном возрасте и его предупреждение в деятельности школьного психолога / М.Ю. Чудакова. - Москва : Генезис, 2012. — 200 с.
59. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. - Москва, 2005. - 450 с.
60. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. - СПб.: Питер, 2011. - 435 с.
61. Янаев, С.И. Краткий словарь терминов по психологии и педагогике / С.И. Янаев. - Москва : Образование, 2006. — 545 с.

Приложение А

| № занятия | Дата проведения занятия | Название занятий | Цель занятия | Используемая техника |
|-----------|-------------------------|-------------------------|--|---------------------------|
| 1 | 27.04.2016 | «Удивительные существа» | Знакомство и сплочение группы. Создать атмосферу группового доверия и принятия; научить использовать и понимать невербальные методы общения; учить детей контролировать свои действия; научить в приемлемой форме, выплескивать накопившийся гнев; развивать эмоциональную; снять эмоциональные и мышечные зажимы; снять эмоциональное напряжение, агрессию. | Игровые упражнения и игры |
| 2 | 28.04.2016 | «Добрый бегемотик» | Развить умение взаимодействовать друг с другом; снять мышечное напряжение; сплотить детскую группу; | Игровые упражнения и игры |
| 3 | 29.04.2016 | «Серебряное копытце» | Научить чувствовать каждого из детей настроение группы; способствовать возникновению доверия к окружающим; развивать умения владеть мышцами лица, рук, ног; установить положительный эмоциональный настрой в группе. | Игровые упражнения и игры |
| 4 | 30.04.2016 | «Пузырь» | Развивать эмпатию в группе, научиться обращать внимание свои движения, развить навыки общения; развить двигательную активность, координацию движений, уметь контролировать свои действия; снять эмоциональное напряжение, агрессию. | Игровые упражнения и игры |
| 5 | 02.05.2016 | «Ласковый мелок» | Снятие психоэмоционального напряжения. Развивать эмпатию, навыки общения, понимание чувств другого человека; научить контролировать свое поведение; | Игровые упражнения и игры |
| 6 | 03.05.2016 | «Мой хороший попугай» | Создать положительный эмоциональный климат в группе; научить ориентироваться в намерениях, тактике, состоянии других людей и сверстников, согласовывать свои действия с действиями других; научить принимать на себя ответственность за свои поступки; снять эмоциональное напряжение, агрессию; | Игровые упражнения и игры |

| | | | | |
|----|------------|----------------------------------|---|---------------------------|
| 7 | 04.05.2016 | «Настроение» | Создать положительный эмоциональный климат в группе; научить принимать на себя ответственность за свои поступки; снять агрессию. | Игровые упражнения и игры |
| 8 | 05.05.2016 | «Уходи злость, уходи!» | Создать положительный эмоциональный климат в группе; научить принимать на себя ответственность за свои поступки; снять эмоциональное напряжение | Игровые упражнения и игры |
| 9 | 6.05.2016 | «Карабас Барабас» | Самовыражение и высвобождение от негативной энергии. | Игровые упражнения и игры |
| 10 | 7.05.2016 | «Иголочка и ниточка» | Создать положительный эмоциональный климат в группе; научить ориентироваться в намерениях, тактике, состоянии и сверстников, согласовывать свои действия с действиями других. | Игровые упражнения и игры |
| 11 | 10.05.2016 | «Злые, добрые кошки» | Развивать эмпатию, навыки общения, понимание чувств другого человека; научить контролировать свое поведение; | Игровые упражнения и игры |
| 12 | 11.05.2016 | «Ценное качество человека» | Развитие воображения, актуализация чувств и снятие эмоционального напряжения. | Игровые упражнения и игры |
| 13 | 12.05.2016 | «Бездомный олень» | Создать положительный эмоциональный климат в группе; научить принимать на себя ответственность за свои поступки; | Игровые упражнения и игры |
| 14 | 13.05.2016 | «Винни-Пух и все, все, все.....» | Развивать навыки общения, понимание чувств другого человека; научить контролировать свое поведение; | Беседа по мотивам сказки |
| 15 | 14.05.2016 | « Это Я. Узнай меня». | Развитие воображения, актуализация чувств и снятие эмоционального напряжения. | Игровые упражнения и игры |
| 16 | 16.05.2016 | «Пушинка» | Создать положительный эмоциональный климат в группе; побудить детей к проявлению творческой активности; развивать воображение; увеличить словарный запас; развить умение слушать и слышать другого человека | Игровые упражнения и игры |

Для выявления различий между первичной и повторной диагностики нами был использован U-критерий Манна-Уитни.

1. Перенесли все данные испытуемых на индивидуальные карточки.
2. Пометили карточки испытуемых 1 ряда одним цветом, а 2 ряда - другим.
3. Разложили все карточки в один ряд по степени нарастания признака, в не зависимости от того, к какому ряду они относятся.
4. Проранжировали значения на карточках, приписывая меньший ранг меньшему значению.
5. Разложили карточки в два ряда, ориентируясь по цвету.
6. Подсчитали сумму рангов в каждом ряду.
7. Проверили, совпадает ли общая сумма рангов с расчетной по формуле:

$$\sum(R_i) = \frac{N \cdot (N+1)}{2} \quad (1), \text{ где:}$$

N – Общее количество ранжируемых значений

8. Определили большую из двух ранговых сумм

9. Определили значение $U_{по}$ по формуле:

$$U_{эмп} = (n_1 \times n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x \quad (2), \text{ где:}$$

n_1 - количество испытуемых в 1 ряду;

n_2 - количество испытуемых во 2 ряду;

n_x - количество испытуемых в группе с большей суммой рангов;

T_x - большая из двух ранговых сумм.

10. Определили критическое значение $U_{по}$ по таблице критических значений.

Если $U_{эмп} > U_{кр 0,05}$, то H_0 принимается.

Если $U_{эмп} \leq U_{кр 0,05}$, то H_0 отвергается и принимается H_1 .

$$\sum(R_i) = 32 \times (32 \times 1) / 2 = 528 \quad (1)$$

Общая сумма рангов $311+217= 528$

$$U_{\text{эмп}} = (n_1 \cdot n_2) + - T_x (2)$$

$$U_{\text{эмп}} = (16 \times 16) + 16 \times (16+1) / 2 - 311 = 256+136-311=81$$

$$U_{\text{кр}} = 83 (p \leq 0, 05)$$

$$U_{\text{кр}} = 66 (p \leq 0, 01) \quad U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$$

H_0 : Уровень агрессивного поведения во 2 ряду не ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду.

H_1 : Уровень агрессивного поведения во 2 ряду ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду

Ответ: H_1 принимается. По результатам повторной диагностики было выявлено, что уровень агрессивного поведения во 2 ряду ниже уровня агрессивного поведения в 1 ряду. Данные результаты экспертной оценки говорят о том, что в школьной среде в поведении агрессивных детей произошли значительные изменения.