



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения детей с задержкой
психологического развития
Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:
48,34 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
 «16» 05 2017 г.
 зав. кафедрой ТиПП, к.псх.н
О.А. Кондратьева
 Кондратьева О.А.

Выполнил (а):
 студент(ка) группы: ОФ-410/098/-4-1
 Сарсембаева Альфия Мураткановна

Научный руководитель: к.п.н., доцент
 Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Коррекция агрессивного поведения детей подросткового возраста с ЗПР как психолого-педагогическая проблема	
1.1. Понятие агрессивного поведения в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности проявления агрессивного поведения детей с ЗПР	16
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста с ЗПР	21
Глава 2. Исследование агрессивного поведения детей подросткового возраста с ЗПР.....	
2.1. Этапы, методы и методика исследования	31
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	37
Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста с ЗПР.....	
3.1. Программа педагогической коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста с ЗПР.....	44
3.2. Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.....	49
3.3. Рекомендации педагогам и родителям	55
Заключение	65
Библиографический список	69
Приложения	76

ВВЕДЕНИЕ

Напряжённая, неустойчивая, социальная, экономическая, экологическая, идеологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашем обществе, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении растущих людей. Среди них особую тревогу вызывают не только прогрессирующая отчуждённость, повышенная тревожность, духовная опустошённость детей, но и цинизм, жестокость, агрессивность.

Наиболее остро этот процесс проявляется на рубеже перехода ребёнка из детства во взрослое состояние – в подростковом возрасте, причём проблема агрессивности подростков является одной из наиболее острых проблем врачей, педагогов и психологов, но и для общества в целом.

Изучение особенностей психического развития детей с задержкой психического развития в ряду других аномалий развития, а также по сравнению с детьми с нормальным ходом психического развития определяется потребностями психологической и педагогической практики.

Количество детей с данным диагнозом за последние годы заметно повысилось. Также, именно задержка психического развития является наиболее распространенной аномалией, которую выделяют уже в раннем детстве. Этими обстоятельствами определяется высокий интерес исследователей к данной проблеме.

Комплексное изучение ЗПР, как специфической аномалии детского развития развернулось в советской дефектологии в 60-е годы и связано с именами таких ученых, как Т. А. Власова, В. М. Астапов, Н. С. Певзнер, В. М. Лубовский и др. Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны в книге Т. А. Власовой и Н. С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии».

Изучение психологических особенностей детей с ЗПР, выявление закономерностей развития таких детей в различные периоды онтогенеза является первым и важным шагом в построении коррекционных программ, направленных на преодоление и коррекцию имеющихся у ребенка нарушений: двигательных, речевых, интеллектуальных, поведенческих расстройств, нарушений общения, недостаточности высших психических функций.

Цель: теоретически обследовать и экспериментально исследовать психолого-педагогическую коррекцию агрессивного поведения детей с ЗПР.

Объект: агрессивное поведение детей с ЗПР.

Предмет: психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения детей с ЗПР.

Гипотеза: уровень агрессивного поведения у подростков с ЗПР может изменяться при проведении психолого-педагогической коррекции, включающей специальный комплекс игр и упражнений.

Задачи:

1. Изучить понятие агрессивного поведения в психолого-педагогической литературе.

2. Определить особенности проявления агрессивного поведения детей с ЗПР.

3. Обосновать модель психолого-педагогической коррекции.

4. Определить этапы, методы и методика исследования.

5. Дать характеристику выборки, ее анализ и интерпретация.

6. Разработать и реализовать программу педагогической коррекции агрессивного поведения детей с ЗПР.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

8. Дать рекомендации педагогам и родителям

Методы исследования:

1. Анализ литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирическое исследование по методикам
 - Проективная методика «Несуществующее животное»;
 - Проективная методика «Дом-Дерево-Человек»;
 - Опросник «Ребёнок глазами взрослого» (А.А. Романов).
3. Методы математической статистики

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №3. Среди учащихся 7-а класса, в количестве 8 человек.

ГЛАВА 1. КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗПР КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Понятие агрессивного поведения в психолого-педагогической литературе

В начале исследования необходимо обозначить понятия «агрессия» и «агрессивность» и понять, для чего человек снабжен этим механизмом реагирования. Слово «агрессия» (aggression) происходит от слова adgradi (где ad- на, gradus- шаг), которое в буквальном смысле означает «двигаться на, наступать».

Агрессивное поведение - это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический и моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и т. п.) [32, с.47].

Агрессивность – свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого как враждебное [38, с.95]. Агрессия - это действие, то агрессивность - готовность к совершению таких действий.

Что касается классификаций, то в современной психолого-педагогической литературе их приведено множество.

А. Басс и А. Дарки являются авторами наиболее распространенной классификации агрессивного поведения. Ими выделено пять видов агрессии [1, с.120]:

1. Физическая агрессия - использование физической силы против другого лица (драки);

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

3. Косвенная агрессия:

- направленная (сплетни, шутки);
- ненаправленная (крики в толпе, топание ногами);

4. Раздражение (вспыльчивость, грубость);

5. Негативизм – оппозиционная манера поведения.

На основе стилей поведения в конфликте О. Хухлаевой выделены три вида агрессивности[68, с.184]:

1. Защитная. Возникает тогда, когда при наличии у ребенка активной позиции закрепляется страх перед окружающим миром. Основная функция агрессии в этом случае – защита от внешнего мира, который представляется ребенку небезопасным;

2. Деструктивная. Если у ребенка в раннем возрасте отсутствует автономность, способность к самостоятельным выборам, суждениям, оценкам, то в активном варианте у него появляется деструктивная агрессивность;

3. Демонстративная. Возникает не как защита от внешнего мира и не причинение вреда кому-либо, а как желание ребенка обратить на себя внимание;

Еще одна классификация предлагается Н.Д. Левитовым [25, с.120]:

1. Типичная для характера человека агрессия;

2. Нетипичная для характера человека агрессия (она может отражать начало возникновения новых черт характера);

3. Эпизодическая, преходящая агрессия.

Следует отметить, что в жизни чаще всего встречается сочетание некоторых или даже всех видов агрессии.

Агрессия в человеческом обществе имеет специфические функции. Во-первых, она выступает средством достижения какой-нибудь значимой

цели. Во-вторых, часто агрессия является способом замещения блокированной потребности и переключения деятельности. В-третьих, агрессия используется некоторыми людьми как способ удовлетворения потребности в самореализации, самоутверждении и как защитное поведение.

Современные психологи, физиологи, этологи, философы до сих пор придерживаются разных точек зрения по этому поводу. Существующие на сегодняшний день теории агрессии по-разному объясняют причины и механизмы агрессивного поведения человека. Одни из них связывают агрессию с инстинктивными влечениями (З. Фрейд, К. Лоренц) [35], в других агрессивное поведение трактуется как реакция на фрустрацию. (Дж. Доллард, Л. Берковитц) [10], в третьих агрессия рассматривается как результат социального научения (А. Бандура).

Имеется множество разновидностей этих подходов. Наибольшее экспериментальное подтверждение получили фрустрационная теория агрессии и теория социального научения. Однако до сих пор идут споры о биологической обусловленности агрессии. К. Лоренц считает агрессию важным элементом эволюционного развития [35, с.79].

Социальные и биологические науки пришли к тому, что, возможно, наиболее важное влияние на формирование и развитие агрессивного поведения оказывают средовые факторы. К таковым можно отнести порочное воспитание, включающее физические наказания, моральное унижение, социальную и сенсорную изоляцию, табу на эмоциональные проявления, а также такие мега-факторы как скученность (небывалое увеличение плотности населения). Природа человеческой агрессии с трудом поддается анализу.

Агрессивное поведение складывается из трех компонентов:

- познавательного;
- эмоционального;
- волевого.

Познавательный компонент включает в себе понимание ситуации, выделение объекта и обоснование мотива для проявления агрессии [12, с.180].

Эмоциональный компонент представляет собой легкое возникновение отрицательных эмоций: гнева, отвращения, презрения, злости. Наконец, волевой компонент – это целеустремленность, настойчивость, решительность и инициативность (качества сами по себе вполне положительные). Степень выраженности в этой триаде может варьироваться.

Важно отметить, что агрессия, как правило, не возникает неожиданно, как говорится, «на пустом месте», «ни с того, ни с чего». Она может появиться в результате различных межличностных взаимодействий, провокаций. Причем и вербальная, и невербальная провокации могут в ответ вызвать физические действия (нападение, насилие и т.д.) Психологически выступает одним из основных способов решения проблем, связанных с сохранением индивидуальности и тождественности, с защитой и чувством роста собственной ценности, самооценки, уровня притязаний, а также сохранением и усилением контроля над существенным для субъекта окружением [12, с.184].

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Чаще она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе, особенно в возрасте 7-10 лет, поскольку этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности. Более тщательному выявлению пограничных состояний интеллектуальной недостаточности способствует рост требований, предъявляемых обществом к личности ребенка и подростка. В медицине задержку психического развития относят к группе пограничных форм интеллектуальной недостаточности, которые характеризуются замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью,

негрубыми нарушениями познавательной деятельности. В большинстве случаев задержка психического развития отличается стойкой, хотя и слабо выраженной тенденцией к компенсации и обратимому развитию, возможными только в условиях специального обучения и воспитания [1, с. 21].

Задержка психического развития по классификации В.В.Лебединского (1985) является одной из форм дизонтогенеза (Дизонтогенез (диз + греч. on - сущее, существо, genesis - происхождение) - нарушение психического развития), наряду с другими вариантами, такими как недоразвитие, поврежденное развитие, дефицитарное развитие, искаженное развитие, дисгармоничное развитие [2, с. 67].

Понятие «задержка психического развития» является психолого-педагогическим и характеризует, прежде всего, отставание в развитии психической деятельности ребенка. К причинам появления ЗПР можно отнести две группы факторов: медико-биологические и социально-психологические причины.

Основной биологической причиной, по мнению большинства исследователей (Т. А. Власова, И. Ф. Марковская, М. Н. Фишман и др.), являются слабовыраженные (минимальные) органические поражения головного мозга, которые могут быть врожденными и возникать в пренатальном (особенно при токсикозах в первой половине беременности), перинатальном (родовые травмы, асфиксия плода), а также постнатальном периоде жизни ребенка. В некоторых случаях может наблюдаться и генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы. Интоксикации, инфекции, обменно-трофические расстройства, травмы и т. п. ведут к негрубым нарушениям темпа развития мозговых механизмов или вызывают легкие церебральные органические повреждения. Вследствие этих нарушений у детей в продолжение довольно длительного периода наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, в свою очередь, проявляется в

слабости процессов торможения и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей. Для детей этой группы характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а также ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности [3, с. 41].

Круг социально-психологических факторов, прямо или косвенно влияющих на задержку психического развития ребенка, широк. К ним относятся следующие: ранняя депривация, неприятие ребенка, алкоголизм и наркомания родителей, неблагоприятная экология, а также различные варианты неправильного воспитания, фактор неполной семьи, низкий образовательный уровень родителей. Социальные факторы неблагоприятного характера усугубляют отставание в психическом развитии, но они не являются единственной причиной появления ЗПР.

Как уже было отмечено, под термином "задержка развития" понимаются синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых) [4, с. 29].

М.С.Певзнер и Т.А.Власова (1984) выделили 2 основные формы ЗПР:

- обусловленная психическими и психофизическими инфантилизмами (неосложненным и осложненным недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоционально-волевой сферы);
- возникающая на ранних этапах жизни ребенка, обусловленная длительными астеническими и церебрастеническими состояниями.

В целом же ЗПР проявляется в нескольких основных клинко-психологических формах: конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения и церебрально-органического генеза. Каждой из этих форм присущи свои

особенности, динамика, прогноз в развитии ребенка. Остановимся более подробно на каждой из этих форм [1, с. 97].

К ЗПР конституционального происхождения относят: истинный инфантилизм; гармонический или психофизический инфантилизм; психический инфантилизм. При данной форме отмечается такая структура личности, при которой эмоционально-волевая сфера находится как бы на ранней ступени развития. Преобладает эмоциональная мотивация поведения, повышенный фон настроения, незрелость личности в целом, легкая внушаемость, произвольность всех психических функций. При переходе к школьному возрасту сохраняется большая значимость для детей игровых интересов. Черты эмоционально-волевой незрелости часто сочетаются с инфантильным типом телосложения. Физическое развитие ребенка и его психическое состояние оказываются на более раннем этапе возрастного развития. Основной причиной, в данном случае, оказываются генетические факторы. Зачастую возникновение этой формы ЗПР может быть связано с негрубыми обменно-трофическими расстройствами. Детям с этой формой ЗПР практически не нужна специальная помощь, поскольку со временем отставание сглаживается. Однако, обучение в школе с 6-летнего возраста для них нерационально.

Благоприятная микросреда, создаваемая для ребенка, будет способствовать тому, что черты инфантилизма могут быть нивелированы.

ЗПР соматогенного происхождения с явлениями стойкой соматической астении и соматической инфантилизацией. Данная форма возникает вследствие длительной соматической недостаточности различного генеза (хронические инфекции, аллергические состояния, врожденные и приобретенные пороки внутренних органов и др.). В возникновении ЗПР у этой группы детей большая роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус. Большое значение имеют социальные факторы, приводящие к появлению различных невротических наслоений (неуверенность, боязливость,

капризность, ощущение физической неполноценности). Усугубляет состояние ребенка режим ограничений и запретов, в котором он постоянно находится [5, с. 183].

ЗПР психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания: 1) асоциальная семья, 2) воспитание по типу гиперопеки или гипоопеки. Неблагоприятные социальные условия, долго воздействующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, способствуют возникновению стойких отклонений в его нервно-психической сфере. Эту форму ЗПР надо уметь отличать от педагогической запущенности, проявляющейся, прежде всего в ограниченных знаниях и умениях ребенка вследствие недостатка интеллектуальной информации. Данная форма ЗПР наблюдается при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, обусловленном явлениями гипоопеки и гиперопеки. У ребенка в условиях безнадзорности (гипоопеки) не формируется произвольное поведение, не стимулируется развитие познавательной активности, не формируются познавательные интересы [9, с. 11].

Патологическая незрелость эмоционально-волевой сферы сочетается с недостаточным уровнем знаний и бедностью представлений. Развитие ребенка в условиях гиперопеки (чрезмерной, излишней опеки) ведет к возникновению у него таких отрицательных черт личности, как отсутствие или недостаточность самостоятельности, инициативности, ответственности. Дети с такой формой ЗПР не способны к волевому усилию, у них отсутствует произвольная форма поведения. Все эти качества, в конечном счете, ведут к тому, что ребенок оказывается неприспособленным к жизни.

Патологическое развитие личности по невротическому типу наблюдается у детей, воспитывающихся в условиях, где царят грубость, деспотичность, жестокость, агрессивность. Данная форма ЗПР часто встречается у детей, лишенных семьи. У них отмечается

эмоциональная незрелость, малая активность. Психическая неустойчивость сочетается с задержкой формирования познавательной деятельности [13, с. 74].

ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция – этот термин был предложен Э.Депффом в 1959 г. для обозначения симптомов, возникающих в результате поражения мозга.) занимает основное место в полиморфной группе задержки психического развития. Дети с данной формой ЗПР характеризуются стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности. Функциональные расстройства ЦНС накладывают отпечаток на психологическую структуру этой формы ЗПР.

Клинико-психологическую структуру этой формы ЗПР характеризует сочетание черт незрелости и различной степени поврежденное ряда психических функций. Признаки незрелости в эмоциональной сфере проявляются при органическом инфантилизме, а в интеллектуальной – в недостаточной сформированности отдельных корковых функций и в недоразвитии регуляции высших форм произвольной деятельности.

В зависимости от типа соотношения черт органической незрелости и повреждения ЦНС выделяют два клинико-психологических варианта ЗПР церебрально-органического генеза. При первом варианте – у детей обнаруживаются черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма (негрубые церебростенические и неврозоподобные расстройства, признаки минимальной мозговой дисфункции, незрелость мозговых структур).

Нарушения высших корковых функций имеют динамический характер, обусловленный их недостаточной сформированностью и повышенной истощаемостью. Регуляторные функции особенно слабы в звене контроля.

Во втором случае, доминируют симптомы поврежденности: выраженные церебростенические, неврозоподобные, психопатоподобные синдромы. Неврологические данные отражают выраженность органических расстройств и значительную частоту очаговых нарушений. Наблюдаются также, тяжелые нейродинамические расстройства и дефицитарность корковых функций, в том числе их локальные нарушения. Дисфункция регуляторных структур проявляется в звеньях и контроля, и программирования.

Задержку психического развития могут вызвать и другие причины. На основе изучения проявления ЗПР строится и коррекционная работа с детьми.

1.2. Особенности проявления агрессивного поведения детей с ЗПР

Подростковый возраст традиционно определяется как один из самых сложных и противоречивых периодов развития личности. Глобальная перестройка организма ведет к общей нестабильности, обуславливает многочисленные аффективные реакции, влечет изменчивость эмоционального поведения.

Подростковый возраст – трудный период полового созревания и психологического взросления. В самосознании происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости, ощущение себя взрослым человеком; оно становится центральным новообразованием подросткового возраста. По выражению Л.С.Выготского, "в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного" [14, с. 167].

Личностная нестабильность порождает противоречивые желания, поступки и неблагоприятные личностные проявления.

Обладая настойчивым чувством взрослости, подросток не имеет реальной возможности утвердить себя среди взрослых – возникает противоречие между желанием и возможностями, несущее за собой целую вереницу отрицательных эмоциональных состояний, в том числе и

агрессивность. Следует отметить, что агрессивность может настолько парализовать социальную жизнь подростка, что он достаточно часто отказывается от большинства форм групповой активности.

Именно в подростковом возрасте агрессивность становится устойчивым личностным образованием, а высокий уровень агрессивности способствует развитию астении и психосоматических заболеваний. При этом отмечается преобладание эмоциональных расстройств у девочек – депрессия, страхи, тревожные состояния; для мальчиков – нарушения в поведении.

При этом работа по снижению агрессивности должна быть направлена на те факторы развития личности и характеристики среды, которые в каждом возрасте являются специфичными для возникновения и закрепления агрессивности как устойчивого образования, могут явиться ее прямой или косвенной причиной.

Агрессивность рассматривается как показатель "преневротического состояния", ее роль чрезвычайно высока в нарушениях поведения, таких как делинквентность и аддиктивное поведение подростков. Решение проблемы повышенной агрессивности требует своевременного ее выявления при помощи разработанной диагностической программы с целью профилактики и дальнейшей коррекции.

Значение профилактики агрессивности, ее преодоления важно при подготовке подростков к трудным ситуациям, при овладении новой деятельностью.

Л.С.Выготский, называя подростковый возраст одной из самых сложных критических эпох в онтогенезе человека, характеризовал его как период, в котором равновесие, сложившееся в предшествующем детском возрасте, нарушено в связи с появлением мощного фактора полового созревания, а новое ещё не обретено. В этом определении акцентируются два момента, ключевые для понимания биологической стороны проблемы подростковых кризов: роль процесса полового созревания и роль

неустойчивости различных физиологических систем, в первую очередь нервной.

В период полового созревания наблюдается повышение уровня гормонов. Такое повышение приводит к возбуждению или, наоборот, торможению нервных процессов. Как следствие, у подростка возможны следующие проявления в поведении: частая смена настроения, депрессия, неусидчивость, плохая концентрация внимания, раздражительность, импульсивность, тревога, агрессия и проблемное поведение. Разумеется, биологические факторы (гормональные изменения) не являются определяющими: важное влияние на развитие подростка оказывает среда и, прежде всего, социальное окружение. Подростковый возраст – это период важных изменений в личности ребенка, при нормальном онтогенезе этот стадия развивается проблематично во всех отношениях, при дизонтогенезе, в частности при ЗПР, возможны более серьезные нарушения, отклонения.

У подростков с ЗПР отмечается недостаточная познавательная активность, которая, сочетаясь с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка, может серьезно тормозить их обучение и развитие. Так, быстро наступающее утомление приводит к снижению работоспособности, что проявляется в трудностях усвоения учебного материала [17, с. 127].

Детям и подросткам с данной патологией свойственны частые переходы от состояния активности к полной или частичной пассивности, смене рабочих и нерабочих настроений, что связано с их нервно-психическими состояниями. Ребенка могут выводить из равновесия и внешние обстоятельства, такие как сложность задания, большой объем работы и др. В этом случае ребенок начинает нервничать, волноваться.

У подростков с ЗПР наблюдаются срывы в поведении. Таким детям трудно поддерживать рабочий ритм на уроках, они могут вскакивать, ходить по классу, задавать посторонние вопросы. В учебной деятельности такие дети быстро утомляются. Одни дети становятся вялыми,

пассивными, не работают; другие – повышено возбудимы, расторможены, двигательно беспокойны. Эти дети очень обидчивы и вспыльчивы. Чтобы вернуться к уравновешенному эмоциональному состоянию от педагога требуется применение специальных методов, большого педагогического такта.

У таких детей затруднено переключение с одного вида деятельности на другой. Для детей и подростков с ЗПР характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности. Наиболее нарушенной оказывается эмоционально-личностная сфера и общие характеристики деятельности (познавательная активность, особенно спонтанная, целенаправленность, контроль, работоспособность), в сравнении с относительно более высокими показателями мышления и памяти.

Г.Е. Сухарева считает, что для детей и подростков с ЗПР характерна, главным образом, недостаточная зрелость аффективно-волевой сферы. Анализируя динамику развития неустойчивых личностей, Г. Е. Сухарева, подчеркивает, что их социальная адаптация больше зависит от влияния окружающей среды, чем от них самих. С одной стороны – они повышено – внушаемы и импульсивны, а с другой – полюс незрелости высших форм волевой деятельности, неспособность к выработке устойчивого социально – одобряемого жизненного стереотипа к преодолению трудностей, склонность идти по пути наименьшего сопротивления, невыработанность собственных запретов, подверженность отрицательным внешним влияниям. Все эти критерии характеризуют низкий уровень критичности, незрелость, неспособность адекватно оценить ситуацию, а вследствие этого у детей с ЗПР не возникает тревожности [7, с. 210].

Также Г.Е. Сухарева, использует термин “психическая неустойчивость” применительно к нарушениям поведения у подростков, понимая под этим отсутствие сформированности собственной линии поведения из-за повышенной внушаемости, склонности руководствоваться

в поступках эмоцией удовольствия, неспособности к волевому усилию, систематической трудовой деятельности, стойким привязанностям и вторично, в связи с перечисленными особенностями – сексуальную незрелость личности, проявляется в слабости и неустойчивости морально нравственных установок. Проведённое Г. Е. Сухаревой, исследование подростков с нарушениями аффективной сферы по типу психической неустойчивости, позволило сделать следующие выводы: такие подростки характеризуются моральной незрелостью, отсутствием чувства долга, ответственности, неспособности тормозить свои желания, подчиняться школьной дисциплине и повышенной внушаемостью и неправильным формам поведения окружающих [7, с. 211].

Изучив особенности агрессивного поведения подростков с ЗПР сделаем следующие выводы. Для подростков с ЗПР характерны нарушения поведения по типу психической неустойчивости расторможенности влечений.

Подобный вид нарушения поведения приводит к проявлению эмоционально-волевой незрелости, недостаточному чувству долга, ответственности, волевым установкам, выраженным интеллектуальных интересов, отсутствию чувства дистанции, инфантильной браваре агрессивным поведением.

Эмоциональная поверхность легко приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостает самоконтроля и самоанализа. Наблюдается беспечность в отношениях, вследствие отрицательных поступков, недооценка драматичности, сложности ситуации. Подростки могут легко давать обещания и легко забывать о них. У них отсутствуют переживания при неудачах в учебе. А слабость учебных интересов выливается в дворовые игры, потребность в движении и физической разрядке. Мальчики часто склонны к раздражительности, девочки - к слезам. И те, и другие склонны ко лжи, которая опережает незрелые формы самоутверждения. Инфантильность, присущая этой группе подростков

часто окрашена чертами церебро-органической недостаточности, двигательной расторможенностью, назойливостью, эйфорическим оттенком повышенного настроения, аффективными вспышками, сопровождающимися ярким вегетативным компонентом, с нередко последующей головной болью, низкой работоспособностью, выраженной утомленностью.

Однако, анализ нарушений у подростков с ЗПР подтверждает мнение о роли благоприятных условий обучения и воспитания в профилактике декомпенсации поведения. В условиях специального обучения асинхрония развития, свойственная психическому инфантилизму, в значительной мере сглаживается за счет целенаправленного формирования как личностных свойств, так и навыков произвольной деятельности.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста с ЗПР

Дети и подростки с ЗПР требуют особого подхода к ним, многие из них нуждаются в коррекционном обучении, которое необходимо сочетать с лечебно-оздоровительными мероприятиями.

В психолого-педагогической литературе описаны разнообразные подходы к организации коррекционной работы с агрессивными детьми. Выбор методов коррекции во многом зависит от причин агрессивного поведения, способов выражения агрессии, индивидуальных особенностей личности подростка.

В связи с этим считаем актуальным рассмотрение модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у детей подросткового возраста с ЗПР.

Моделирование, как метод научного познания, применяется в различных областях науки и практики. В последнее время данный метод активно используется педагогами и психологами при проведении научных исследований. В психолого-педагогических исследованиях отмечаются

несколько преимуществ моделирования по сравнению с другими методами, такие как простота, наглядность, информационная емкость, адекватность, динамичность. Отметим, что термин «модель» широко используется в различных сферах человеческой деятельности и имеет несколько значений. Как отмечают ученые, модель является искусственно созданным явлением (предметом, процессом, ситуацией), аналогичное естественному явлению, научное изучение которого затруднено или невозможно.

По мнению Долговой В. И., построение модели связано с абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в сознании [16].

В своем исследовании мы придерживаемся точки зрения, которая считает, что модель выступает в качестве самостоятельного квазиобъекта, позволяющего при исследовании получить некоторые знания о самом объекте. Считаем, что создание модели позволит нам получить конкретные знания о проведении психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у подростков с ЗПР.

Построение и исследование моделей, то есть моделирование, облегчает изучение имеющихся в реальном устройстве (процессе) свойств и закономерностей.

Любая модель требует интерпретации. Знание такого рода относится к разряду относительных истин. Это – не аксиома, а вероятностное знание.

Разработанная модель представлена на рис.1.



Рис. 1. Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у детей с ЗПР

В психолого-педагогической литературе отмечается, что модель строится поэтапно. Как правило, первый этап создания модели предполагает сбор информации об объекте-оригинале, изучение различных

сторон моделируемого объекта, построение несколько моделей, которые будут воспроизводить какие-либо существенные черты объекта-оригинала и акцентировать внимание на определенных сторонах исследуемого объекта. Второй этап создания модели выступает в качестве самостоятельного объекта исследования. Данный этап предполагает проведение «модельных» экспериментов в различных условиях, получение большей информации о модели и ее систематизация. На третьем этапе осуществляется перенос знаний с модели на оригинал, корректировка полученных знаний о модели с учетом тех свойств объекта-оригинала, которые не нашли отражения или были изменены при построении модели в определенных условиях.

На четвертом этапе проводится практическая проверка получаемых с помощью моделей знаний и их использование для построения обобщающей теории объекта, его преобразования или управления им.

С учетом сказанного представим этапы создания модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков ЗПР: анализ различных моделей в психолого-педагогических исследованиях, анализ проблемы исследования, качественное описание предмета исследования, методологическое обоснование, определение цели и задач моделирования; конструирование модели с учетом возрастных особенностей подростков с ЗПР, результатов диагностического обследования, содержания коррекционной работы, методов и средств; проверка адекватности модели на практике, интерпретацию результатов моделирования, обоснование технологии и инструментария диагностической работы. При разработке модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста с задержкой психического развития был применен системный подход, поскольку изучаемый объект представлен как совокупность процессов, включающие множество элементов и интегрирующиеся в единое целое.

Важнейшим этапом модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков ЗПР является коррекционный.

А. А. Осипова определяет специальную психокоррекцию как комплекс приемов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности, отдельных ее свойств или психических функций, проявляющихся в отклоняющемся поведении и затрудненной адаптации (застенчивость, агрессивность, неуверенность, сверхнормативность или асоциальность, неумение действовать по правилам и удерживать взятую на себя роль, четко излагать свои мысли, боязливость, аутичность, склонность к стереотипии, конфликтность, завышенная самооценка и т.д.) [44, с. 27].

По мнению И. А. Фурманова, выбор стратегии психокоррекционной работы с агрессивными детьми с ЗПР должен строиться, во-первых, исходя из принципиальной взаимосвязи внутренней (интропсихической) и внешней (психосоциальной) детерминации функционирования личности [66, с. 141].

Во-вторых, учитывать закономерности процесса изменения поведения, который включает стадии предобдумывания, обдумывания своего поведения, подготовку к его изменению, действие и поддержание нового стиля поведения.

В-третьих, психотерапевтические воздействия должны быть направлены на изменения в познавательной сфере личности ребенка с ЗПР через убеждения, внушение, конфронтацию, прояснение и интерпретацию малоосознаваемых переживаний; в эмоциональной сфере – катарсис, эмоциональную поддержку; в поведенческой сфере – мотивацию; новый эмоциональный социальный опыт, подкрепление. Поэтому необходимо осуществлять интегративный подход к коррекционной работе и использовать модель пошагового изменения поведения [52]:

1 шаг. Осознание: расширение информации о собственной личности и проблеме агрессивного поведения.

2 шаг. «Переоценка собственной личности»: оценка того, что ребенок с ЗПР чувствует и думает о своем поведении и себе самом.

3 шаг. «Переоценка окружения» (открытость): оценка того, как агрессивное поведение влияет на окружение.

4 шаг. «Внутригрупповая поддержка»: открытость, доверие и сочувствие группы при обсуждении проблемы агрессивного поведения.

5 шаг. «Катарсис»: ощущение и выражение собственного отношения к проблеме агрессивности.

6 шаг. «Укрепление»: поиск, выбор и принятие решения действовать, формирование уверенности в способности изменить поведение.

7 шаг. «Поиск альтернативы»: обсуждение возможных замен агрессивному поведению.

8 шаг. «Контроль за стимулами»: избегание или противостояние стимулам, провоцирующим агрессивное поведение.

9 шаг. «Подкрепление»: самопоощрение или поощрение со стороны окружающих за изменением поведения.

10 шаг. «Социализация»: расширение возможностей в социальной жизни в связи с отходом от агрессивного поведения.

Говоря о коррекции агрессивного поведения, можно выделить специфические и неспецифические способы взаимодействия с ребенком.

К неспецифическим, т.е. подходящим ко всем детям, способам взаимодействия относятся известные всем «золотые правила» педагогики:

– не фиксировать внимание на нежелательном поведении ребенка и не впадать самим в агрессивное состояние. Запрет и повышение голоса – самые неэффективные способы преодоления агрессивности. Выражение удивления, недоумения, огорчения учителей по поводу неадекватного поведения детей формирует у них сдерживающие начала;

– реагировать и откликаться на любые позитивные сдвиги в поведении ребенка, какими бы незначительными они ни были. Это трудное задание. Учителя признаются, что порой приходится несколько недель потратить на поиск позитивного в ребенке, а ведь реагировать необходимо

сразу, по ситуации. Ребенок хочет в каждый момент времени чувствовать, что его принимают и ценят [65, с. 45].

К специфическим методам коррекции можно отнести:

– релаксационный тренинг, который педагог может как вводить в урок, так и использовать в специальных коррекционных занятиях. Опыт использования различных «путешествий» в воображении на уроках говорит об уменьшении гиперактивности, внутренней напряженности как предпосылок агрессивных актов;

– игровое упражнение - осуществляемое в игровой форме повторное выполнение действия с целью его усвоения. Также игровое упражнение можно определить как прием обучения, с помощью которого в процессе игровой деятельности у детей формируются умения практического использования полученных знаний [36, с. 68].

В исследованиях Л. В. Кузнецовой указывается, что в работе с агрессивными детьми подросткового возраста с ЗПР показаны психогимнастика, изотерапия, игровая коррекция поведения. Они направлены на снижение эмоционального напряжения, формирование у детей моральных представлений, развитие способности понимать и адекватно выражать свое эмоциональное состояние, обучение саморелаксации, тренаж психомоторных функций [40].

По мнению А. Д. Гонеева, при обучении агрессивных подростков с ЗПР конструктивным способам выражения гнева, необходимо учить их: прямо заявлять о своих чувствах, выражать гнев в косвенной форме с помощью игровых приемов [17, с. 37].

Для работы с такими детьми в арсенале педагога-психолога должны быть резиновые игрушки и каучуковые шарики (их можно бросать в тазик с водой), подушки, поролоновые мячи, мишень с дротиком, стаканчик для крика, кусок мягкого бревна, игрушечный молоточек и др. Все эти предметы нужны для того, чтобы ребенок не направлял свой гнев на людей, а переносил его на неодушевленные предметы. Такая техника работы с гневом является особенно полезной для неуверенных в себе детей, но в то

же время недопустима при коррекции поведения чрезмерно открытого ребенка.

Дети с ЗПР иногда проявляют агрессивность лишь потому, что не знают других способов выражения чувств. Задача педагога-психолога - научить детей выходить из конфликтных ситуаций приемлемыми способами. С этой целью можно на занятии обсудить с детьми наиболее часто встречающиеся конфликтные ситуации. Например, как поступить ребенку, если ему нужна игрушка, с которой уже кто-то играет. Такие беседы помогут ребенку расширить свой поведенческий репертуар - набор способов реагирования на определенные события [26].

По мнению А. А. Осиповой при составлении коррекционных программ, необходимо опираться на следующие принципы [44,с. 169]:

1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.
2. Принцип единства коррекции и диагностики.
3. Принцип приоритетности коррекции каузального типа
4. Деятельностный принцип коррекции.
5. Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента.
6. Принцип комплексности методов психологического воздействия.
7. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе.
8. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов.
9. Принцип программированного обучения.
10. Принцип возрастания сложности.
11. Принцип учета объема и степени разнообразия материала.
12. Принцип учета эмоциональной сложности материала.

Программа коррекционной работы должна быть психологически обоснованной. Успех коррекционной работы зависит, прежде всего, от правильной, объективной, комплексной оценки результатов

диагностического обследования. Коррекционная работа должна быть направлена на качественное преобразование различных функций, а также на развитие различных способностей клиента.

Таким образом, моделирование позволяет успешно организовать и провести исследование по изучению и коррекции тревожности детей подросткового возраста с задержкой психического развития. Учет обозначенных принципов коррекционной работы позволит достичь положительных результатов в процессе проведения психолого-педагогической коррекции тревожности подростков с ЗПР.

Выводы по главе 1

В данной главе было проанализировано состояние вопроса задержки психического развития (ЗПР) детей и подростков в психолого-педагогической литературе. Мы рассмотрели различные аспекты данной формы дизонтогенеза, проанализировали особенности различных её вариантов, определились с существованием комплексного подхода и специальных мер по коррекции задержки психического развития на любом этапе развития ребенка.

Объект нашего исследования – подростки с ЗПР, в данной главе мы также рассмотрели особенности личности подростка с задержкой психического развития и пришли к следующему: общие особенности подростков с ЗПР таковы:

- сниженная работоспособность вследствие возникающих у детей явлений церебрастении, психомоторной расторможенности, возбудимости;
- низкий уровень познавательной активности и замедленный темп переработки информации;
- неустойчивость внимания, нарушения скорости переключения внимания, объем его снижен;
- память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической;

- наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое;
- имеются легкие нарушения речевых функций;
- незрелость эмоциональной сферы и мотивации;
- несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений.

Для детей и подростков с ЗПР характерна, главным образом, недостаточная зрелость аффективно – волевой сферы. Такие дети часто не могут сами оценить свою агрессивность. Они не замечают, что вселяют в окружающих страх и беспокойство. Эмоциональная поверхностность легко приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостает самоконтроля и самоанализа.

Так же мы выделили и охарактеризовали основные блоки в модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у подростков с ЗПР, на основе которых была разработана психолого-развивающая программа.

ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

2.1. Этапы, методы и методика исследования

Исследование проходило в 4 этапа:

1). Подготовительный:

а) выбор темы и предварительное определение проблемы исследования.

б) подбор и анализ литературы.

в) уточнение проблемы, гипотез и задач исследования

г) подбор, разработка и апробация психодиагностических и исследовательских методик.

д) выбор схемы организации и проведения эксперимента. В результате этой работы определяется предмет исследования, составляется программа исследования, осуществляется знакомство с испытуемыми.

2). Основной: сбор фактического материала. То есть проведение эксперимента.

3). Заключительный: обработка и анализ полученных результатов. Включает качественный и количественный анализ.

4). Формулировка выводов и практических рекомендаций. Конечно, на основе интерпретации полученных материалов.

В исследовании приняло участие 8 воспитанников (из них 2 девочки и 6 мальчиков). Количество обусловлено спецификой наполняемости групп с учетом дефектов детей.

С учетом особенностей детей данной категории были определены следующие методы исследования. Метод – это совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи. Используя конкретные способы и приемы изучения, психологическая наука постоянно обогащается новыми фактами. К методам исследования памяти можно отнести метод анализа литературы и других источников, метод

наблюдения и метод беседы. Рассмотрим подробнее о содержании данных методов.

1. Изучение литературы.

Изучение литературы, рукописей, документов, материалов на электронных носителях и других источников как средств, содержащих факторы, характеризующие историю и современное состояние изучаемого объекта, служит способом создания первоначальных представлений и исходной концепции о предмете исследования, обнаружения белых пятен, неясностей в разработке вопроса [11, с. 53-57].

Изучение литературы и документов продолжается в ходе всего исследования. Вновь обнаруженные факты побуждают по-новому продумывать и оценивать содержание изученных источников, стимулируют внимание к вопросам, на которые ранее не было обращено достаточно внимания.

Следует иметь в виду, что изучение литературы и других источников научного и методического характера является важной составляющей подготовительного этапа исследовательской работы, на котором в качестве отдельной задачи выступает необходимость выполнения литературного образа, обоснование актуальности поставленного вопроса и соответственно проводимой исследовательской работы [53, с. 126].

2. Эксперимент (от лат. *experimentum* – проба, опыт) – один из основных методов научного познания вообще, психолого-педагогического исследования в частности [75, с.501].

Специфика эксперимента как метода психолого-педагогического исследования заключается в том, что в нем целенаправленно и продуманно создается искусственная ситуация, в которой изучаемое свойство выделяется, проявляется и оценивается лучше всего. Основное достоинство эксперимента состоит в том, что он позволяет более объективно и надежно, чем все остальные методы, делать выводы о закономерностях, механизмах

и причинно-следственных связях исследуемого явления с другими феноменами, научно объяснять происхождение и развитие явления.

На этапе констатирующего эксперимента фиксируется некоторый показатель детского развития, который сложился в обычных условиях обучения и воспитания. На этапе контрольного эксперимента выявляются изменения, произошедшие в экспериментальной группе после применения психолого-педагогического воздействия.

3. Тестирование — метод психодиагностики, использующий стандартизованные вопросы и задачи — тесты, имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизованного измерения различий индивидуальных. Позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида нужных навыков, знаний, личностных характеристик и пр. [75, с. 355]

Тестирование предполагает, что обследуемый выполняет определенную деятельность: это может быть решение задач, рисование, рассказ по картинке и прочее — в зависимости от используемой методики; происходит определенное испытание, на основании результатов коего психолог делает выводы о наличии, особенностях и уровне развития тех или иных свойств.

Отдельные тесты — это стандартные наборы заданий и материала, с коим работает испытуемый; стандартна и процедура предъявления заданий, хотя в неких случаях предусматриваются определенные степени свободы для психолога — право задать дополнительный вопрос, построить беседу в связи с материалом и пр. Процедура оценки результатов тоже стандартна. Такая стандартизация позволяет сопоставлять результаты различных испытуемых.

4. Беседа.

Метод беседы заключается в анализе фактов психической деятельности человека, которые собираются в процессе непосредственного речевого контакта экспериментатора с испытуемым. Чтобы беседа дала

положительные результаты, необходимо соблюдать ряд условий. Одно из них – предварительно четко намечаются цель беседы и основные вопросы. Заранее продумываются и намечаются также дополнительные и вариативные вопросы с целью всестороннего и глубокого изучения исследуемой стороны психической деятельности [53, с. 58].

Второе условие – вопросы должны быть четкими и понятными испытуемым. Необходимым условием успеха беседы является непринужденная, дружеская обстановка, которая позволяет испытуемому давать искренние, правдивые ответы на поставленные перед ним вопросы. Следующее условие – результаты беседы подробно и точно записываются.

Метод беседы широко используется при изучении личности школьника и внешних воздействий на формирование характера, поведения учащегося. Во время беседы можно узнать о фактах из жизни ребенка, о домашних условиях жизни, о его друзьях, интересах, склонностях и идеалах. Все это помогает более глубоко понять общий психологический склад личности конкретного учащегося и на этой основе наметить эффективные пути дальнейшего формирования интересов, мировоззрения, убеждений, идеалов у школьника.

Недостатком метода беседы является то, что умозаключения о психологических закономерностях исследователь делает на основе ответов самих испытуемых, что не всегда дает объективную картину изучаемого [45, с.134].

Для исследования данной проблемы были выбраны следующие методики:

1. Проективная методика «Несуществующее животное»;
2. Проективная методика «Дом-Дерево-Человек»;
3. Опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов).

1. Проективная методика «Несуществующее животное» (автор Е.И. Рогов) (Приложение 2) [55].

Цель: направлена на уровень агрессивного поведения.

Материалы к методике: лист бумаги, простой карандаш.

Ход проведения: испытуемому дается лист бумаги и простой карандаш, после чего предлагаем нарисовать несуществующее животное и придумать ему название.

Затем рисунки детей собираются и обрабатываются, за каждый показатель агрессивности (Приложение 1) рисунку присваивается 1 балл:

Интерпретация результатов.

После этого по каждому ребенку выявляется его уровень агрессивности.

2. Проективная методика «Дом-Дерево-Человек» [23].

Цель: направлена на уровень агрессивного поведения.

Материалы к методике: лист бумаги, цветные карандаши.

Ход проведения: Обследуемому предлагается нарисовать дом, дерево и человека. Затем проводится опрос по разработанному плану.

Рисунки детей также собираются и обрабатываются, за каждый показатель агрессивности (Приложение 2) рисунку присваивается 1 балл:

Интерпретация результатов.

После этого по каждому ребенку выявляется его уровень агрессивности.

3. Опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов) [56].

Цель: выявить различные проявления агрессивного поведения.

Материалы к методике: нет.

Ход проведения: Наблюдение за поведением ребенка, опрос взрослых (близких, родителей), а также педагогов, работающих с ребенком, сверстников и т.д.

Интерпретация результатов.

По каждому проявлению агрессивности ребенку присваивается определенное количество баллов.

- 0-нет проявлений агрессивности,
- 1-проявления агрессивности наблюдаются иногда,

- 2-часто,
- 3-почти всегда,
- 4-непрерывно.

По результатам данной анкеты, следует сложить полученные баллы.

4. Метод математической статистики: математическая обработка результатов, полученных в ходе исследования, проводилась на основе T - критерия Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей изменений в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью можно определить, является ли сдвиг показателя в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [61].

Алгоритм подсчета критерия T - Вилкоксона:

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.

2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах («после» - «до»). Определить, что будет считаться «типичным» сдвигом и сформулировать соответствующие гипотезы.

3. Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом.

4. Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

5. Отметить кружками или другими знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

6. Подсчитать сумму этих рангов по формуле: $T = \sum R_i$, где R_i - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

7. Определить критические значения T для данного n по таблице. Если $T_{\text{эип}}$ меньше или равен $T_{\text{кр}}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает [61, с. 280].

Данное исследование проходило четко по запланированному графику, были соблюдены все перечисленные этапы экспериментальной работы.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проведено на базе МБОУ СОШ № 3 среди группы детей в возрасте от 12 до 13 лет (из них 3 девочки и 5 мальчиков)

Всем детям поставлен диагноз – задержка психического развития (ЗПР). 6 из 8 детей обучаются в данном классе с 5 класса, 2 - с 6 класса.

Половина детей - из неполных семей. Трое из детей воспитываются в семьях «группы риска». Присутствует алкоголизация родителей, недостаточное внимание к ребенку.

Под влиянием обучения и воспитания дети развиваются, приобретают определенные знания и умения, однако продвижение их неравномерно. Это вызвано неоднородностью состава учащихся, которая определяется разными потенциальными возможностями школьников и имеющимися у них нарушениями.

По возможностям обучения учащиеся исследуемого класса делятся на четыре группы.

I группу составляют ученики (2 человека), наиболее успешно овладевающие программным материалом в процессе фронтального обучения. Все задания ими, как правило, выполняются самостоятельно. Они не испытывают больших затруднений при выполнении измененного задания, в основном правильно используют имеющийся опыт, выполняя новую работу. Умение объяснять свои действия словами свидетельствует о сознательном усвоении этими учащимися программного материала. Им доступен некоторый уровень обобщения. Полученные знания и умения такие ученики успешнее остальных применяют на практике. При выполнении сравнительно сложных заданий им нужна незначительная активизирующая помощь взрослого.

Однако в условиях фронтальной работы при изучении нового учебного материала, изготовлении конструктивно более сложных изделий у этих учащихся все чаще проявляются затруднения в ориентировке и планировании работы. Им бывает, нужна дополнительная помощь в умственных трудовых действиях. Эту помощь они используют достаточно эффективно. Приобретенные знания и умения такие дети, как правило, не теряют, могут применять их при выполнении аналогичного и сравнительно нового изделия.

Учащиеся II группы (3 человека) также достаточно успешно обучаются в классе. В ходе обучения эти дети испытывают несколько большие трудности, чем ученики I группы. Они в основном понимают фронтальное объяснение учителя, неплохо запоминают изучаемый материал, но без помощи сделать элементарные выводы и обобщения не в состоянии.

Их отличает меньшая самостоятельность в выполнении всех видов работ, они нуждаются в помощи учителя, как активизирующей, так и организующей. Перенос знаний в новые условия их в основном не затрудняет. Но при этом ученики снижают темп работы, допускают ошибки, которые могут быть исправлены с незначительной помощью. Объяснения своих действий у учащихся II группы недостаточно точны, даются в развернутом плане с меньшей степенью обобщенности.

К III группе относятся ученики (4 человека), которые с трудом усваивают программный материал, нуждаясь в разнообразных видах помощи (словесно-логической, наглядной и предметно-практической).

Успешность усвоения знаний, в первую очередь, зависит от понимания детьми того, что им сообщается. Для этих учащихся характерно недостаточное осознание вновь сообщаемого материала (правила, теоретические сведения, факты). Им трудно определить главное в изучаемом, установить логическую связь частей, отделить второстепенное. Им трудно понять материал во время фронтальных занятий, они нуждаются в дополнительном объяснении. Их отличает низкая самостоятельность.

Темп усвоения материала у этих учащихся значительно ниже, чем у детей, отнесенных к II группе. Несмотря на трудности усвоения материала, ученики в основном не теряют приобретенных знаний и умений могут их применить при выполнении аналогичного задания, однако каждое несколько измененное задание воспринимается ими как новое. Это свидетельствует о низкой способности учащихся данной группы обобщать из суммы полученных знаний и умений выбрать нужное и применить адекватно поставленной задаче.

К IV группе относятся учащиеся (1 человек), которые овладевают учебным материалом на самом низком уровне. При этом только фронтального обучения для них явно недостаточно. Они нуждаются в выполнении большого количества упражнений, введении дополнительных приемов обучения, постоянном контроле и подсказках во время выполнения работ. Сделать выводы с некоторой долей самостоятельности, использовать прошлый опыт им недоступно. Учащимся требуется четкое неоднократное объяснение учителя при выполнении любого задания. Эти школьники не видят ошибок в работе, им требуется конкретное указание на них и объяснение к исправлению. Каждое последующее задание воспринимается ими как новое. Знания усваиваются чисто механически, быстро забываются.

Учитель должен знать возможности каждого ученика, чтобы подготовить его к усвоению нового материала, правильно отобрать и объяснить материал, помочь учащимся его усвоить и применить с большей или меньшей степенью самостоятельности на практике. С этой целью используются методы и приемы обучения в различных модификациях. Успех в обучении не может быть достигнут без учета имеющихся у школьников специфических с ЗПР психофизических нарушений, проявления которых затрудняют овладение ими знаниями, умениями и навыками, даже в условиях специального обучения.

По данным проведенного исследования были получены результаты, представлены в следующих гистограммах.

По методике «Несуществующее животное» получены следующие результаты (Приложение 2, табл. 1).

2 ребенка (25%) имеют уровень агрессивности выше среднего (у этих детей на рисунках присутствует много признаков агрессии, таких как зубы, когти, острые предметы в лапах животного);

3 ребенка (37,5%) имеют средний уровень агрессивности;

1 ребенок (12,5%) имеют уровень агрессивности ниже среднего.

2 ребенка (25%) имеют низкий уровень агрессивности (у этих детей практически не имеется элементов, характеризующих агрессию).

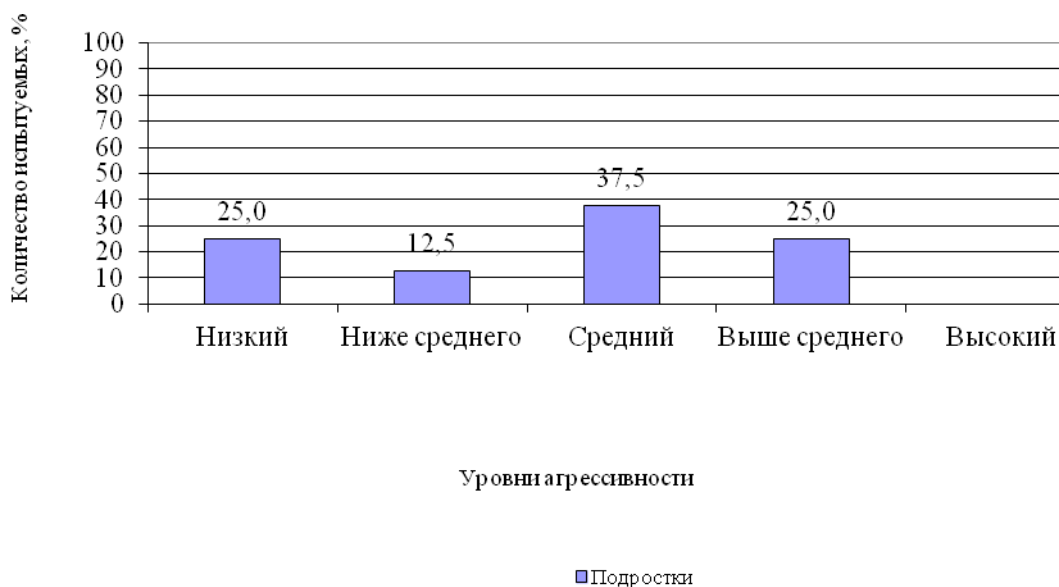


Рис. 2. Распределение показателей уровня агрессивности по методике «Несуществующее животное»

Наибольшее количество агрессивных признаков имеется на рисунках 2-х детей. В результате проведения данной методики мы получили, что преобладают средний и ниже уровни агрессивности.

Девочки - меньше проявлений агрессивности.

Мальчики - больше.

2. По методике «Дом-Дерево-Человек» получены следующие результаты:

1 ребенок (12,5%) имеют средний уровень агрессивности (резкая штриховка, линии с нажимом и т.п.);

3 ребенка (37,5%) имеют уровень агрессивности ниже среднего;

4 ребенка (50%) имеют низкий уровень агрессивности (Приложение 2, табл. 1)

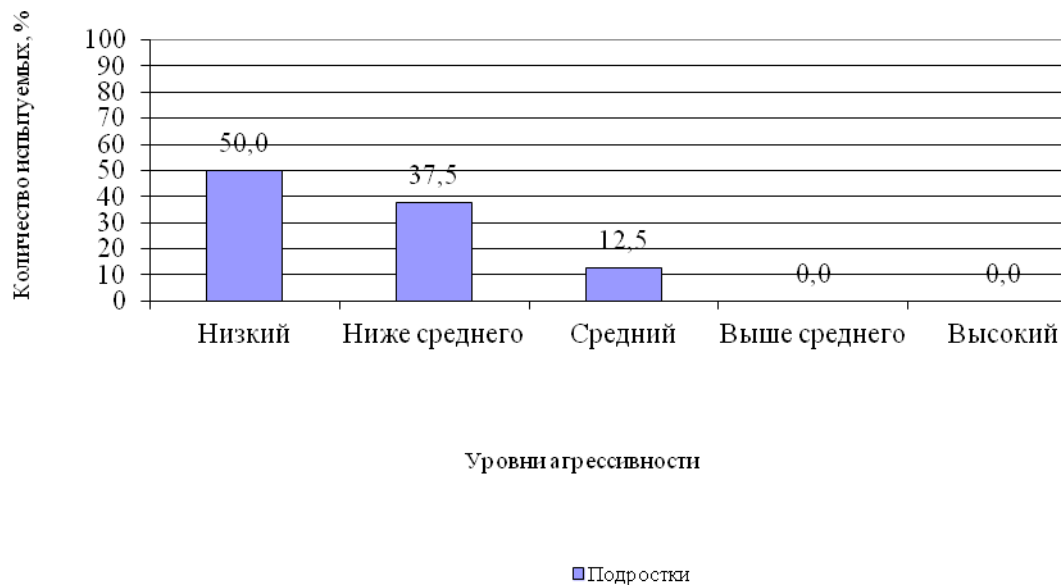


Рис. 3. Распределение показателей уровня агрессивности по методике «Дом-Дерево-Человек»

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети в своих рисунках используют элементы агрессии, неуравновешенного эмоционального состояния, тревожности.

Однако, данные проективные методики не очень показательны, т.к. нет стандартизованной методики оценки агрессивности. Дети же, в силу своих особенностей не могут отразить свои чувства точно.

3. Опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов)

Уровень агрессивного поведения мы оценивали по следующим критериям:

1. Форма проявления агрессии

2. Частота агрессивных проявлений
3. Степень проявления агрессии
4. Адекватность проявления агрессии

После обработки данных мы получили следующие результаты: очень высокого уровня не было обнаружено, низкий уровень составил 25 %, средний уровень – 37,5 %, высокий уровень – 37,5 % (Приложение 3, табл. 1)

Были отмечены проявление физической агрессии, вербальной агрессии, капризность, агрессия, возникающая внезапно, с которой дети не могут справиться.

Также имеется самоагрессия.

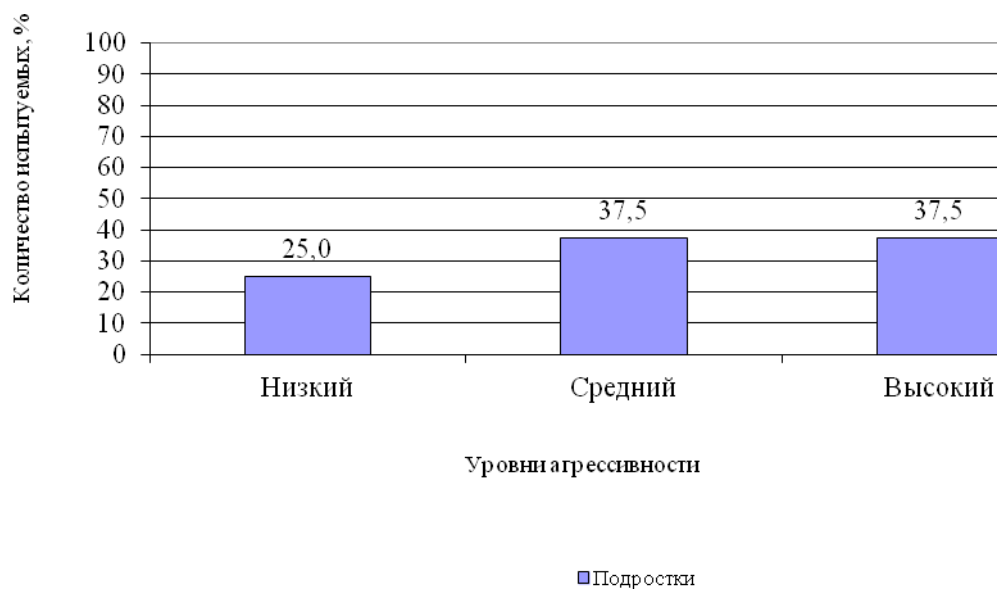


Рис. 4. Распределение показателей уровня агрессивности по методике «Ребенок глазами взрослого»

Таким образом, проективные методики выявили внутренние конфликты детей, тревожность, неумение справляться с травмирующими ситуациями.

Опросник показал внешние проявления агрессивных форм поведения.

Подводя итоги можно сказать, что агрессивность является общей для подросткового возраста чертой личности и входит в структуру

агрессивного поведения подростков, как с нормальным, так и нарушенным интеллектом.

Выводы по главе 2

Экспериментальная работа проведена в МБОУ СОШ № 3 среди группы детей в возрасте от 12 до 13 лет.

В исследовании приняло участие 8 воспитанников (из них 3 девочки и 5 мальчиков). Количество обусловлено спецификой наполняемости групп с учетом дефектов детей.

Для выявления уровня агрессивности подростков с ЗПР были использованы методики:

1. Проективная методика «Несуществующее животное»
2. Проективная методика «Дом-Дерево-Человек»
3. Опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов)

Анализ данных исследования, полученных в результате проведенных методик, позволил выявить общую картину, в которой видно, что уровень агрессивного поведения у детей исследуемой группы в основном характеризуется как средний и выше среднего.

Агрессивное поведение подростков с ЗПР, в отличие от подростков с нормальным интеллектом, является следствием аффективной дезадаптации. Аффективная дезадаптация подростков с ЗПР проявляется в агрессивном поведении и деформации личности.

ГЛАВА 3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

3.1. Программа педагогической коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста с ЗПР

В ходе проведённых диагностических мероприятий, был выявлен достаточно высокий уровень агрессивного поведения подростков с ЗПР. Особенно выраженной является вербальная агрессия. Для снижения данного вида агрессии, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у подростков с ЗПР.

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

Задачи:

1. Обучить детей эффективным способам общения.
2. Снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение направить энергию детей в нужное русло.
3. Формировать у детей чувства доверия к окружающим.

Форма работы: Групповая (5 – 7 человек).

Время для реализации: 10 занятий по 2 раза в неделю.

Длительность занятий: 20 - 30 минут.

Принципы проведения

Занятия проводятся в комнате, где достаточно места для передвижения, для рисования, где есть игрушки. Все участники группы обеспечиваются раздаточным дидактическим материалом. Занятия проводятся за круглым столом или на игровой дорожке, в зависимости от упражнения. Для проведения подвижных игр и упражнений необходимо свободное пространство.

Оборудование

Материалы для работы: Круглый стол, мягкий мяч, магнитофон, аудиокассеты, методические материалы для игр и упражнения (рисунки,

фотографии, схемы и др.), мягкие игрушки — манекены для ролевых игр, реквизит для игр и этюдов, ароматизаторы, бумага разных форматов, краски, карандаши, фломастеры, восковые и пастельные мелки, пластилин, небольшие сувениры для поощрений, награждений. большой зонт, пластиковая бутылка с мелкими отверстиями в пробке.

Психологическое воздействие в рамках поведенческой коррекции осуществляется в следующих направлениях:

- ослабление или устранение агрессивного поведения;
- развитие способности понимать свои чувства;
- уменьшение эмоциональных реакций, сопровождающих агрессивное поведение;
- формирование навыков адекватного и безопасного выражения гнева;
- развитие способности расслабляться;
- развитие способности самоутверждаться;
- развитие эффективных социальных навыков (например, конструктивного разрешения конфликтов).

В ходе работы основным методом работы является - игровой метод.

Основная цель применения игровых упражнений - помочь детям с задержкой психического развития подросткового возраста выразить свои переживания наиболее приемлемым для него образом – через игру, являющейся одним из сильных развивающих средств для детей с ЗПР, так как является ведущим видом деятельности для них. Проявить творческую активность в разрешении сложных жизненных ситуаций, «отыгрываемых» или моделируемых в игровом процессе.

Специалисты, работающие с проблемными детьми (психологи, психотерапевты, педиатры, социальные работники и педагоги), уже давно заметили, что ребенку намного проще выразить свои переживания, потребности, мечты в игровом процессе. Игра может дать ключ для того чтобы войти в действительность новыми путями, может помочь ребенку с

ЗПР узнать мир, может одарить его воображение и научить критически воспринимать окружающее.

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека в течении всей жизни. Неудивительно, что проблема игры привлекала и привлекает к себе внимание исследователей, причем не только педагогов и психологов, но и философов, социологов, биологов, этнографов, искусствоведов. Представители всех научных отраслей сходятся во мнении, что игра – неотъемлемая часть человеческой культуры.

В психоаналитической практике игра рассматривается как символическая деятельность, в которой ребенок с помощью игрушек ролей и игровых действий, будучи свободным от запретов со стороны социального окружения, выражает бессознательные импульсы и влечения.

Игра является для ребенка тем же, чем речь является для взрослого. Это средство для выражения чувств, исследования отношений самореализации. Игра представляет собой попытку ребенка организовать свой опыт, свой личный мир. В процессе игры ребенок переживает чувства контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат.

Игра свободна от влияния взрослых, принуждения, дает ребенку возможность свободного самовыражения и самоисследования чувств и переживаний; она позволяет освободиться от фрустрации, вытеснить эмоциональное напряжение.

Форма проведения игровых упражнений (индивидуальная или групповая) обуславливается характером эмоциональных проблем ребенка.

Для работы были подобраны игровые упражнения, предлагаемые следующими авторами как Е.К. Лютова, Г.Б. Моница, Н.Л. Кряжева, К. Фопель, И.В. Шевцова, Е.В. Карпова.

Работу необходимо организовывать во вторую половину дня, во время, отведенное для игр детей, упражнения проводятся фронтально, периодичность три раза в неделю, через день.

Для того, чтобы использовать упражнения в комплексе, мы опирались на структуру агрессивного поведения, в которой выделяют несколько взаимосвязанных уровней:

- поведенческий (агрессивные жесты, высказывания, мимика, действия);
- аффективный (негативные эмоциональные состояния и чувства, например, гнев, злость, ярость);
- когнитивный (неадекватные представления, предубеждения, расовые и национальные установки, негативные ожидания);
- мотивационный (сознательные цели или бессознательные агрессивные стремления).

Поэтому, чтобы учитывать все компоненты структуры агрессивного поведения, мы рекомендуем использовать разные типы игровых упражнений.

1. Игровые упражнения, с помощью которых ребенок мог бы выплеснуть свой гнев («Обзывалки», «Два барана», «Толкалки», «Жужа», «Рубка дров», «Да и нет», «Тух-тиби-дух», «Ворвись в круг»)

2. Игровые упражнения, направленные на поиск способа выхода из сложной ситуации («Головомяч», «Камушек в ботинке», «Давайте поздороваемся», «Король», «Ласковые лапки» и другие).

3. Игровые упражнения для снятия излишнего мышечного напряжения («Прогулка на теплоходе», «Прогулка в горах», «Летнее поле», «Горы», «Летний дождь», «Подъем на гору», «Подводное путешествие»).

В таблице 1 Приложения 3 сведены все использовавшиеся методики и упражнения в работе с детьми

Из данных типов игровых упражнений составлены комплексы. 6 из 16 комплексов также представлены в Приложении 3.

Таким образом, коррекция и профилактика агрессивности у детей подросткового возраста с ЗПР должна быть направлена на преодоление испытываемых агрессивным ребенком проблем в общении со сверстниками и близкими взрослыми, а также на формирование в сознании детей установки на сотрудничество и позитивное взаимодействие с окружающими.

Эффективность программы коррекции агрессивного поведения должна выразиться:

1. В повышении мотивации к изменению неадекватного поведения.
2. В повышении уровня межличностных взаимоотношений между учащимися.
3. В снижении уровня агрессивного поведения.

Собственный опыт стажировки в качестве педагога-психолога позволяет говорить об эффективности и целесообразности коррекционной работы, в группе, прошедшей цикл занятий, отмечается снижение уровня агрессивности, конфликтности на уроках и переменах, дети становятся более толерантными, повышается уровень эмпатийности, отмечается повышение групповой сплоченности.

Таким образом, обобщив опыт работы по данной проблеме, можно сформулировать необходимые рекомендации социальному педагогу по наиболее эффективной реализации комплексной коррекционной программы:

1. работа по коррекции агрессивного поведения детей среднего подросткового возраста должна вестись комплексно, учитывая три основных направления – работу с родителями, работу с учителями (по профилактике и предупреждению агрессивного поведения подростков), работу с самими детьми с непременным учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

2. одним из элементов в системе работы по эффективной коррекции агрессивного поведения детей среднего подросткового возраста является

тренинг конструктивного поведения, который должен включать в себя упражнения, направленные на:

- ознакомление с проблемой агрессивности;
- развитие у подростков способов конструктивного поведения, работу с эмпатией, вниманием
- развитие умения выражать свои чувства
- развитие позитивного отношения к себе
- развитие ответственности за свои поступки и т.п.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

В контрольном эксперименте для проверки эффективности проведенной программы было проведено повторное тестирование детей по выделенным методикам.

Необходимо сравнить данные, полученные в ходе экспериментальной работы.

По методике «Несуществующее животное» получены следующие результаты (Приложение 4, табл. 1).

Уровень выше среднего не показал никто (в констатирующем эксперименте таких детей было 25%)

4 ребенка (50%) имеют средний уровень агрессивности (в эту группу перешли дети, которые в констатирующем эксперименте показывают уровень выше среднего, у них снизилось количество деталей рисунка, свидетельствующих об агрессивности);

2 ребенка (25%) имеют уровень агрессивности ниже среднего. Данный уровень позволяет успешно социализироваться детям с ЗПР и устанавливать межличностные отношения.

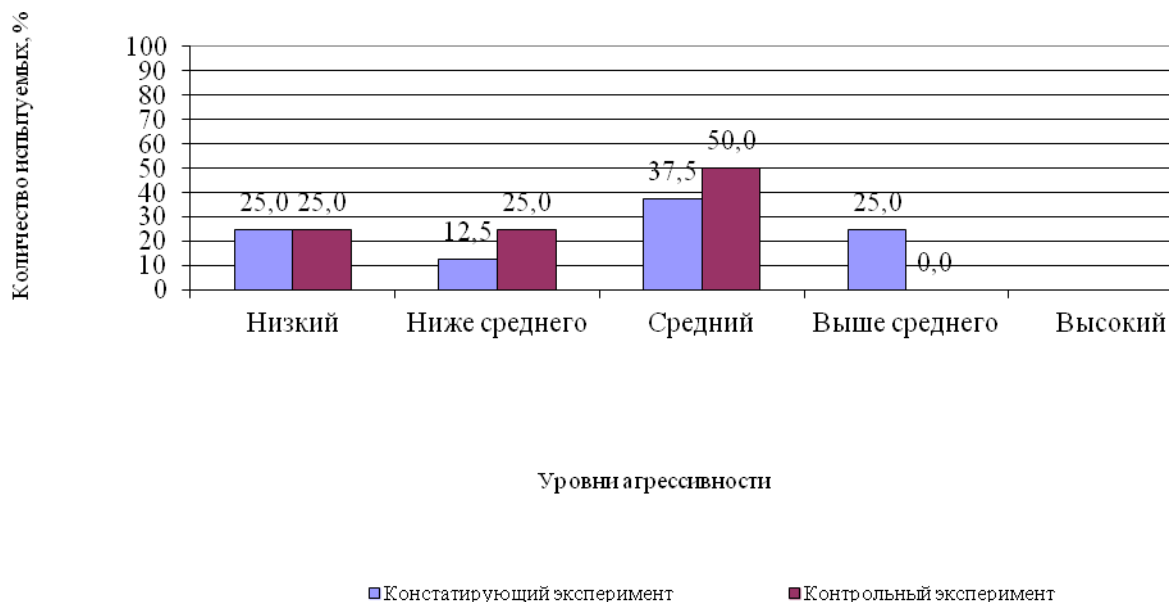


Рис. 5. Динамика показателей уровня агрессивности по методике «Несуществующее животное»

2 ребенка (25%) имеют низкий уровень агрессивности (у этих детей практически не имеется элементов, характеризующих агрессию).

Таким образом, в контрольном эксперименте преобладает средний и ниже среднего уровни агрессивности по данной методике.

Также как и констатирующем эксперименте, девочки показывают уровень агрессивности ниже, чем мальчики.

2. По методике «Дом-Дерево-Человек» получены следующие результаты:

1 ребенок (12,5%) имеют средний уровень агрессивности (резкая штриховка, линии с нажимом и т.п.);

2 ребенка (25%) имеют уровень агрессивности ниже среднего;

5 детей (62,5%) имеют низкий уровень агрессивности.

(Приложение 4, табл.1)

По данной методике уровень агрессивности также имеет динамику к снижению. Дети реже используют элементы. Которые можно интерпретировать как склонность к агрессии.

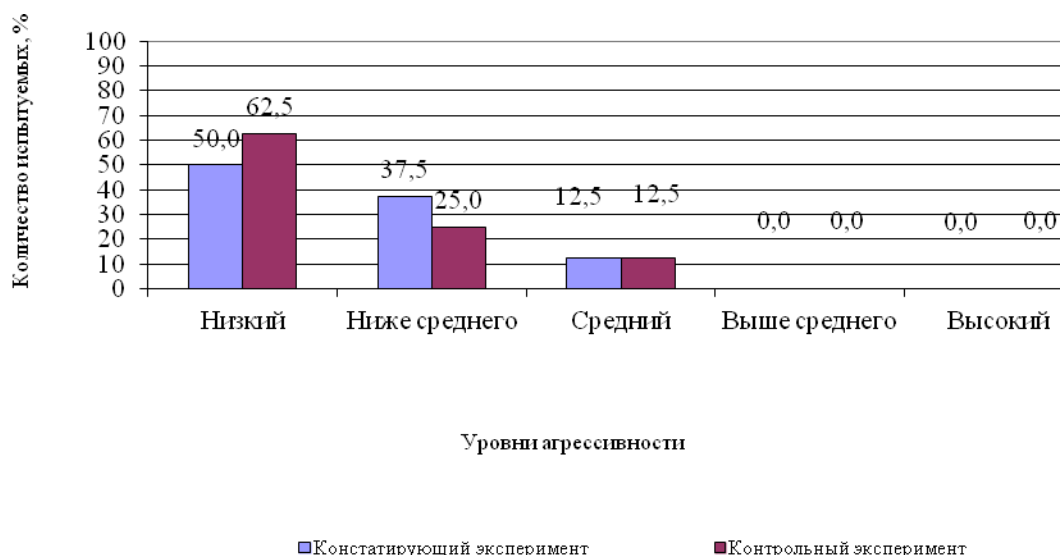


Рис. 6. Динамика показателей уровня агрессивности по методике «Дом-Дерево-Человек»

Следует отметить, что результатов проективных методик недостаточно для однозначного вывода о снижении уровня агрессивности именно из-за отсутствия стандартизации методик, возможности альтернативных интерпретаций, недостаточного уровня развития моторных навыков испытуемых.

Поэтому обратимся к результату традиционной методики.

3. Опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов)

По данной методике наблюдается также положительная динамика (Приложение 4, табл. 1).

Высокий уровень агрессивности показал только один ребенок (12,5%), тогда как в констатирующем эксперименте такой уровень показали трое детей (37,5%). Это означает, что подростки приобретают умения справляться со своими эмоциями в рамках собственных возможностей. В ходе программы они получили навыки общения со сверстниками, умения решать конфликтные ситуации, выплескивать негативные эмоции без ущерба для окружающих.

Средний уровень показали четверо детей (50%). Эти дети также учатся владеть собой, однако нарушения психофизических функций не позволяют за короткое время добиться больших результатов.

Низкий уровень агрессивности показали трое детей (37%). Эти дети проявляют агрессивность только в незначительном количестве ситуаций. Они овладели необходимым минимумом навыков бесконфликтного поведения.

Среди проявлений агрессивности выявлены как и в констатирующем эксперименте проявление физической агрессии, вербальной агрессии, капризность, агрессия, возникающая внезапно, с которой дети не могут справиться. Также имеется самоагрессия.

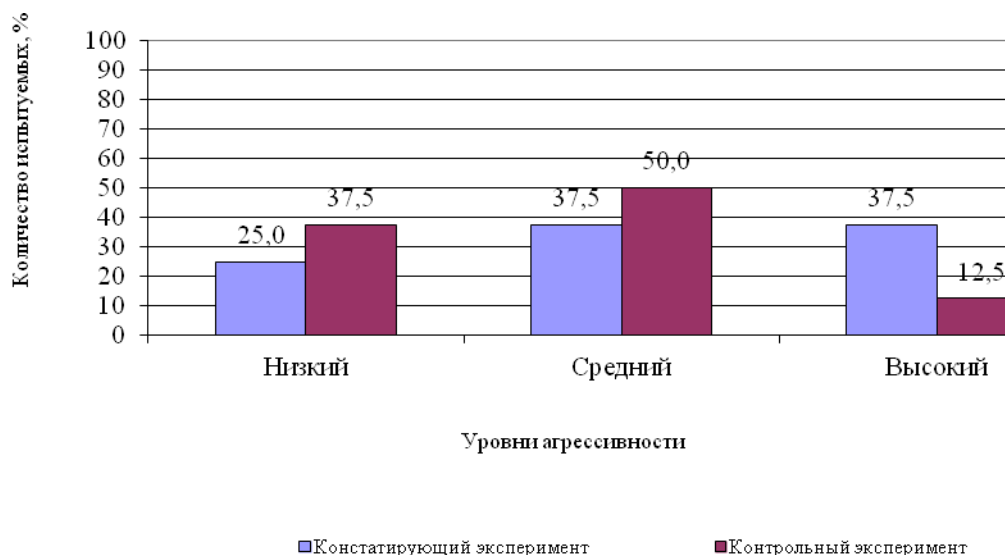


Рис. 7. Динамика показателей уровня агрессивности по методике «Ребенок глазами взрослого»

Таким образом, проведенное исследование показывает, что по всем методикам наблюдается снижение уровня агрессивных проявлений у подростков с ЗПР. В пределах имеющихся возможностей дети учатся управлять собственным поведением, снижается количество конфликтов.

Для проверки гипотезы использовался критерий Вилкоксона «Т – критерий».

Ограничения в применении Т – критерия Вилкоксона

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов. Можно обойти это ограничение, сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например: "Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне".

Для проверки гипотезы нам требуется статистическое подтверждение сдвигов в снижении уровня агрессивности группы школьников с ЗПР.

Проведя экспериментальное исследование мы получили результаты по методике «Ребенок глазами взрослого», выберем для проверки статистической достоверности именно эту методику, т.к. результаты проективных методик имеют достаточно большой уровень субъективности.

Так как критерий не требует упорядочивания данных, то перенесем в таблицу результаты обследования в том же порядке, что и в остальных таблицах.

Определим типичные сдвиги.

Мы видим, что 7 полученных разностей – положительные и лишь 1 – отрицательная. Это означает, что у 7 испытуемых уровень агрессивности во втором замере уменьшился, а у 1- увеличился.

Сформулируем гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня агрессивности не превышает интенсивности сдвигов в сторону его увеличения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня агрессивности превышает интенсивность сдвигов в сторону его увеличения.

Расчет критерия T при сопоставлении уровней агрессии

	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
Данил	167	145	22	22	6
Максим	112	98	14	14	4
Кирилл	141	123	18	18	5
Юля	51	43	8	8	2
Даша	50	54	-4	4	1
Ваня	155	126	29	29	7
Гриша	85	76	9	9	3
Илья	75	44	31	31	8

В Табл. 2 в четвертом слева столбце приведены абсолютные величины сдвигов, а в последнем столбце (справа) - ранги этих абсолютных величин.

Меньшему значению соответствует меньший ранг. Сумма рангов равна 36, что соответствует расчетной:

$$\sum R_i = [N*(N+1)]/2 = [8*(8+1)]/2 = 36.$$

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае - отрицательными. Сумма рангов этих "редких" сдвигов и составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r$$

где R_r - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

Итак, в данном случае,

$$T_{\text{эмп}} = 1$$

По Таблице определяем критические значения T для $n=8$.

$$\rho_s = \begin{cases} 5 & (\rho \leq 0,05) \\ 1 & (\rho \leq 0,01) \end{cases} \quad \rho_s \text{ эмп} = 1 \leq \rho_s 0,01.$$

Если эмпирическое значение критерия равняется критическому значению, соответствующему $p < 0,05$ или меньше его, то H_0 отклоняется, но мы еще не можем определенно принять H_1 . Если эмпирическое значение критерия равняется критическому значению, соответствующему $p < 0,01$ или меньше его, то H_0 отклоняется и принимается H_1 .



Рис.8 Ось значимости Т-Критерия Вилкоксона по уровню агрессивности

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону достоверности: $T_{эмп} = T_{кр} (0,01)$

Ответ: H_0 отвергается. Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня агрессивности превышает интенсивность сдвигов в сторону его увеличения ($p \leq 0,01$).

Таким образом, мы статистически доказали возможности проведенной программы в снижении уровня агрессивности у подростков с ЗПР.

3.3. Рекомендации педагогам и родителям

На основе проведенного анализа и полученных данных относительно особенностей подростков с ЗПР, мы можем предложить некоторые рекомендации по коррекции уровня агрессивного поведения..

Профилактика агрессивных и тревожных состояний у подростков сочетает в себе как симптоматическую (работа в классе), так и каузальную (работа с родителями) формы коррекционной работы.

Коррекция может быть направлена на:

- оптимизацию социальной ситуации развития ребенка;
- развитие видов деятельности ребенка;
- формирование возрастно-психологических новообразований.

Коррекционную работу с агрессивными и детьми целесообразно проводить в четырёх направлениях:

1. Обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме.
2. Обучение детей приёмам саморегуляции, умению владеть собой в различных ситуациях.
3. Отработка навыков общения в возможных конфликтных ситуациях.
4. Формирование таких качеств, как эмпатия, доверие к людям.

Таким образом, основные усилия специалистов в области преодоления эмоциональных расстройств должны быть направлены на выявление причин возникновения агрессии и тревожности и на поиск позитивных способов работы с гневом [12, с. 76].

В качестве примера можно привести следующие этапы такой работы:

- представить детям практически приемлемые методы для выражения подавленного гнева;
- помочь им подойти к реальному восприятию чувства гнева, которое они могут сдерживать;
- дать возможность прямого вербального контакта с чувством гнева: пусть скажут все, что нужно сказать тому, кому следует;
- обсуждать с ними проблему гнева: что заставляет их гневаться, как они это обнаруживают и как ведут себя в это время.

Рекомендации для педагога по работе с родителями.

Большинство родителей сталкиваются с проблемой агрессии в подростковой среде, когда их дети оказываются в роли жертв. Если же ребенок удачно избегает неблагоприятных ситуаций либо сам ведет себя агрессивно в отношении сверстников вне семьи, проблема минует их внимание.

Часто родители косвенно одобряют поведение своих детей, когда те проявляют агрессию по отношению к сверстникам: советуют "давать сдачи" обидчику, отстаивать свои права и пр.

Рекомендуется ежемесячно проводить специальные семинары и - еженедельно – индивидуальные встречи. Для проведения групповых занятий в рамках родительских собраний рекомендуется приглашать специалистов (врачей, психологов), которые консультируют детей в данной школе, классе. Также сам педагог должен проводить индивидуальные беседы с родителями. В ряде случаев можно ограничиться коротким телефонным разговором, главное – поддерживать с родителями постоянный контакт.

Необходимо убедить родителей в том, что если они не в состоянии самостоятельно корректировать приступы подростковой агрессии у своего ребенка, стоит проконсультироваться со специалистами, которые могут оказать им индивидуальную помощь или результативно вмешаться в жизнь целого коллектива.

В воспитании можно выделить два важных фактора, которые позитивно или негативно влияют на формирование детской агрессивности: расположение и неприятие.

Преодолению агрессивности ребенка помогает расположение, использующее в своем арсенале умение слушать, теплоту общения, доброе слово, ласковый взгляд.

Неприятие, наоборот, стимулирует детскую агрессивность. Оно характеризуется безразличием, устранением от общения, нетерпимостью и властностью, враждебность к факту существования ребенка. Неприятие ребенка приводит к проявлению такого заболевания, как детский госпитализм. Что это такое? Одиночество, отсутствие желания общаться с родными людьми, отсутствие в семье традиций, обычаев, законов.

Огромное значение в воспитании детей имеет поощрение словом, взглядом, жестом, действием.

Очень значимо для человека и наказание, если:

- оно следует немедленно за проступком;
- объяснено ребенку;
- оно суровое, но не жесткое;
- оно оценивает действия ребенка, а не его человеческие качества.

Наказывая ребенка, отец и мать проявляют терпение, спокойствие и выдержку.

Методические рекомендации для родителей

Во-первых, старайтесь избегать скандалов и публичных ссор при ребенке, так это может сформировать у него модель конфликтного поведения, которое он будет переносить на окружающий социум.

Во-вторых, следите за тем, как ваш ребенок питается до школы и в школе. Большинство детей приходят в школу с пустым желудком, что также провоцирует агрессивное поведение.

В-третьих, необходимо адекватно оценивать возможности своего ребенка и не ставить перед ним заведомо неосуществимых задач, невыполнение которых неизбежно приведет к фрустрации, заниженной самооценке, суицидальным попыткам.

Также можно выделить следующие правила

1. Не будьте равнодушными к проблемам ребенка, старайтесь посещать школу не только в то время, когда проводится родительское собрание, но и в течение четверти (особенно это касается родителей, дети которых учатся нестабильно, имеют проблемы с дисциплиной и успеваемостью). Во время посещения школы спокойно и тактично разговаривайте с педагогами, постарайтесь выяснить истинные причины проблем (версия учителя) и только потом предъявляйте свои претензии и требования (версия ребенка и родителей).

2. Избегайте практики физического наказания, в частности, после посещения родительского собрания многие родители возвращаются домой

с одной целью, как можно сильнее наказать ребенка и тем самым отомстить за пережитый позор. После подобной тактики воспитания конфликты между родителем и ребенком становятся традиционной формой общения, дети перестают доверять не только родителям, но и взрослым вообще, боятся рассказывать о своих проблемах и трудностях, лгут и выкручиваются, становятся замкнутыми, убегают из дома, ищут поддержки на стороне.

3. При общении с ребенком необходимо использовать «Я-послания» Отправителю такого послания может грозить опасность: когда он открывает себя другому (особенно ребенку), это может быть расценено, возможно, как знак слабости.

Преимущества. Я-посланий очевидны: они действуют менее угрожающе, и не загоняют ребенка в угол, ему не нужно сразу оправдываться, обороняться и «наносить ответный удар». Я-послания способствуют большей честности и открытости в отношениях.

Я-послания

Я думаю, что...

Я недоволен тем, что...

Мне не нравится, что...

Я очень расстроился, когда увидел, что ты получил двойку.

Мне кажется, что в данной ситуации ты не прав.

Ты-послания

Ты поступил плохо.

Ты не смеешь.

Ты не должен.

Почему ты получил двойку.

Если ты не сделаешь этого, то ты будешь наказан.

Родители, которые активно слушают своих детей, замечают, что активное слушание помогает справиться с отрицательными чувствами, переживаниями. Разговаривая на равных с родителями, дети привыкают к

тому, что им не нужно оправдываться и бояться своих собственных чувств. Активное слушание побуждает активно думать и говорить о проблеме, улучшает отношения между детьми и родителями. Оно помогает войти в положение собеседника и увидеть мир под другим углом. Конечно, как отмечают психологи, всегда есть ситуации, в которых «язык принятия» и метод «без поражения» не помогают. Но все-таки они являются хорошей возможностью для повышения коммуникативной культуры и могут использоваться в профилактических целях. Схема коммуникаций без поражения представлена на рисунке выше.

4. Умеренная дозировка компьютерных игр и телевидения, совместное составление режима дня, могут помочь ребенку рационально распределять нагрузку и отдых.

Ограничьте общее количество времени, отведенного для просмотра телепередач, чтобы телевидение не играло доминирующей роли в формировании образа мира у вашего ребенка. Если нужно, составьте расписание, когда можно смотреть телевизор и играть на компьютере. Внимательно следите за тем, что смотрит ваш ребенок. Переключите на другую программу или выключите телевизор, если считаете программу вредной и опасной для его психики.

5. Для ребенка необходимо рациональное чередование сна и отдыха, учителям известен «синдром понедельника», когда вследствие нарушения режима дня в выходные дни дети приходят в школу невыспавшиеся и озлобленные.

Для родителей, имеющих ребёнка с ЗПР, с проявлениями агрессивного поведения важно:

Изменить своё поведение и отношение к ребёнку:

- стройте взаимоотношения с ребёнком на взаимопонимании и доверии;
- контролируйте поведение ребёнка, не навязывая ему жёстких правил;

- избегайте, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой — завышенных требований к ребёнку;
- не давайте ребёнку категорических указаний, избегайте слов «нет» и «нельзя»;
- повторяйте свою просьбу одними и теми же словами много раз;
- для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию;
- помните, что чрезмерная болтливость, подвижность и недисциплинированность ребенка не являются умышленными;
- выслушайте то, что хочет сказать ребёнок.

Агрессивные переживания у детей часто связаны с общим сниженным эмоциональным фоном, поэтому родителям необходимо знать методы и средства для их преодоления.

Средства для преодоления неприятных и беспокоящих переживаний

1. Хорошим приёмом является занятость, переключение от ничегонеделания к активному целенаправленному занятию, например, спортивным играм – волейболу, футболу, баскетболу и т.д.
2. Отвлечь от переживаний может прочтение интересной книги, сопереживание её героям, книги могут не только отвлечь от переживаний, но и дать возможность по-иному взглянуть на существующие проблемы, узнать о новых способах её решения, попытаться перенять у героев их взгляд на жизнь, их качества, обеспечивающие успешность.
3. На фоне неприятностей человек особенно остро ощущает своё одиночество. Это ощущение усугубляет плохое настроение, усугубляет отрицательные переживания. Восстановить состояние психического равновесия помогает общение с

родными, близкими людьми. Они поделятся жизненным опытом, посоветуют, как решить возникшие проблемы, помогут найти выход из создавшейся ситуации.

4. Улучшает настроение общение с природой, домашними животными.
5. Отвлекает от своих переживаний и помогает с ними справиться оказание помощи другим людям, которые в ней остро нуждаются. Важно напомнить себе, что всегда есть кто-то, кому гораздо хуже, чем тебе.
6. Наличие какого-либо увлечения (хобби) поможет сохранять (поддерживать) состояние психического комфорта.
7. Удовлетворение доставляет изготовление поделок своими руками, занятие рукоделием, реализация своих способностей, потребности в созидании.
8. Хорошим средством достижения психологического комфорта является прослушивание музыкальных произведений.
9. С помощью психотерапевтических приёмов (медитации, аутогенной тренировки, различных вариантов релаксации) можно привести себя в оптимальное состояние, справиться с негативными переживаниями и с новыми силами браться за решение проблем.

– извинения за поступок.

Все перечисленные способы и приемы не приведут к положительным изменениям, если будут иметь разовый характер. Непоследовательность поведения родителей может привести к ухудшению поведения ребенка. Терпение и внимание к ребенку, его нуждам и потребностям, постоянная отработка навыков общения с окружающими - вот что поможет родителям наладить взаимоотношения с сыном или дочерью.

Следует также учитывать, что максимальная поддержка всего педагогического коллектива и администрации школы, способствует достижению полученных результатов.

Выводы по главе 3

С подростками с ЗПР обязательно должна вестись коррекционная работа по снижению уровня агрессивности.

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

Задачи:

1. Обучить детей эффективным способам общения.
2. Снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение направить энергию детей в нужное русло.
3. Формировать у детей чувства доверия к окружающим.

Форма работы: Групповая (5 – 7 человек).

Время для реализации: 10 занятий по 2 раза в неделю.

Длительность занятий: 20 - 30 минут.

Для проведения программы были подобраны игровые методики и упражнения.

В заключительной части работы был проведен контрольный эксперимент. Мы повторили диагностику по всем методикам. По результатам тестирования мы наблюдаем положительную динамику по всем проведенным тестам. Это подтверждает результативность проведенной работы.

Для доказательства исследовательской гипотезы мы использовали методы математической статистики. Расчет с помощью Т-критерия Вилкоксона подтвердил, что сдвиг в показателях уровня агрессивности не был случайным.

Однако заметим, что эффективность коррекционных программ обеспечивается только при создании соответствующих социально-

педагогических и психологических условий и комплексном подходе родители-педагоги-ученики; реализацией принципа добровольности, принятия и поддержки, созданием атмосферы психологической безопасности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Поводя итоги проделанной работы, необходимо отметить следующее:

1. В теоретической части нашей работы мы проанализировали литературу по проблеме задержки психического развития у детей и подростков. Нами были рассмотрены понятия дизонтогенез и задержка психического развития. Говоря о причинах возникновения ЗПР, можно выделить биологические и социальные факторы, например, особенности развития в пренатальный, перинатальный и постнатальный периоды жизни. Одним из факторов также может быть, например, особенности воспитания в неблагополучной семье. Мы также рассмотрели особенности общего развития в подростковый период и описали известные в психологии особенности подростков с задержкой психического развития.

2. В практической части мы провели анализ уровня агрессивного поведения подростков с ЗПР. Мы пришли к следующему: подростки с ЗПР проявляют признаки агрессивного поведения, которое может быть скорректировано проведением психокоррекционной работы..

Агрессивное поведение – одна из частых проблем детского коллектива, те или иные формы ее характерны для большинства школьников. Агрессивный ребенок приносит массу проблем не только окружающим, но и самому себе. Вот почему понятен научный интерес к этой проблеме.

Агрессивное поведение – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический и моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и т. п.).

Агрессивность – свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого как враждебное.

Агрессивность в отрочестве выступает в двух личностных аспектах: как универсальное средство самоутверждения и как один из ключевых приемов самоанализа.

Агрессия подростка с нормальным психическим развитием выражается как:

- самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении (в этом случае можно говорить об агрессивной личности);
- в качестве средства достижения другой значимой цели;
- способ психологической разрядки;
- форма защитного приспособительного поведения.

Для детей и подростков с ЗПР характерна, главным образом, недостаточная зрелость аффективно – волевой сферы. Такие дети часто не могут сами оценить свою агрессивность. Они не замечают, что вселяют в окружающих страх и беспокойство. Эмоциональная поверхность легко приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостает самоконтроля и самоанализа.

Агрессивный ребенок, как и любой другой, нуждается в ласке и помощи взрослых, потому что его агрессия-это, прежде всего, отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на происходящие вокруг него события.

Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у подростков с ЗПР состоит из нескольких взаимосвязанных блоков.

1. Теоретический блок
2. Диагностический блок.
3. Коррекционно-развивающий блок.
4. Блок оценки эффективности коррекционных воздействий.

Каждый блок направлен на решение различных задач и состоит из особых методов и приемов

В соответствии с моделью психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у подростков с ЗПР проведено экспериментальное исследование.

Базой исследования явилась МБОУ СОШ № 3 города Челябинска среди группы детей в возрасте от 12 до 13 лет. В исследовании приняло участие 8 воспитанников (из них 3 девочки и 5 мальчиков). Количество обусловлено спецификой наполняемости групп с учетом дефектов детей.

Для выявления уровня агрессивности подростков с ЗПР были использованы методики:

1. Проективная методика «Несуществующее животное»
2. Проективная методика «Дом-Дерево-Человек»
3. Опросник «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов)

Анализ данных исследования, полученных в результате проведенных методик, позволил выявить общую картину, в которой видно, что уровень агрессивного поведения у детей исследуемой группы в основном характеризуется как средний и выше среднего.

Агрессивное поведение подростков с ЗПР, в отличие от подростков с нормальным интеллектом, является следствием аффективной дезадаптации. Аффективная дезадаптация подростков с ЗПР проявляется в агрессивном поведении и деформации личности.

Можно предполагать, что проведение специальных занятий, направленных на развитие эмоционально-волевой сферы подростков, позволит сгладить агрессивные проявления детей.

Хорошо зарекомендовали себя игровые занятия с использованием игровых методик, которые способствуют снижению агрессивности ребенка. Также необходимо привлекать к коррекционной работе родителей, т.к. в семье часто закрепляются модели тревожного поведения.

Для коррекции агрессия у подростков была разработана программа коррекции. В работе необходимо широко использовать игровые методики.

Только слаженная систематическая работа педагогов и родителей поможет снизить уровень агрессии подростков с ЗПР

Контрольная диагностика показала снижение уровня агрессивности у большинства детей.

Для проверки статистической достоверности результатов исследования были применены статистические методы обработки (Т-критерий Вилкоксона). Расчет подтвердил, что сдвиг в показателях уровня агрессивности не был случайным.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что уровень агрессивного поведения у подростков с ЗПР может изменяться при проведении психолого-педагогической коррекции, включающей специальный комплекс игр и упражнений подтверждена результатами исследования.

В проведенном исследовании решены поставленные задачи. Все это позволило нам по результатам исследования сделать следующие выводы.

Необходимым условием проведения психолого-педагогической коррекции агрессивности и тревожности подростков ЗПР является своевременное выявление факторов социальной дезадаптированности. Комплекс диагностических методик, направленных на выявление уровня агрессивности и тревожности, помогает на ранних стадиях выявить тревожные факторы.

Выдвинутая нами проблема с каждым годом будет обнаруживать все новые и новые неизученные аспекты, что является предметом для дальнейших научных исследований.

Мы можем заключить, что проблема исследования особенностей детей с ЗПР является очень важной и достаточно актуальной для изучения, поэтому следует продолжать и расширять теоретические и эмпирические исследования в данной области.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н.М. Платоновой.— СПб.: Речь, 2008.— 336 с.
2. Агрессия и психическое здоровье / Под ред. Т.Б. Дмитриевой, Б.В. Шостакович — М.: Академия, 2009. — 464 с.
3. Аккерман, Н. Роль семьи в появлении расстройств у детей / Н. Аккерман // Хрестоматия: Семейная психотерапия. — СПб.: Питер, 2012.— 512с.
4. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С.Лебединской — М.: Педагогика, 2009.— 341с.
5. Андреева, А. Психологическая поддержка ребенка / А. Андреева// Воспитание школьников. – 2007. — № 3. – С.14-18.
6. Ануфриев, А.Ф. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии / А.Ф. Ануфриев. — М.: Ось-89, 2009.— 164с.
7. Астапов, В.М. Тревожность у детей. 2-е изд. / В.М. Астапов – СПб.: Питер, 2014. – 224с.
8. Баркан, А.И. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребенка / А.И. Баркан. – М., АСТ-ПРЕСС, 2008. – 314с.
9. Бенилова, С.Ю. Коррекция эмоционально – поведенческих расстройств у детей с нарушениями развития / С.Ю. Бенилова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.— 2007.— № 1.— с.68-72
10. Берковиц, Л. Агрессия: Причины, последствия и контроль / Л. Берковец. — М.: Владос, 2013. — 512 с.
11. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2010. – 672с.

- 12.Бреслав, Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для специалистов и дилетантов / Г.Э. Бреслав.— СПб.: Речь, 2008. – 144 с.
- 13.Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов— СПб.: Питер Ком, 2009— 528с.
- 14.Бэрн, Р. Агрессия: учеб. пособие для вузов (Мастера психологии) / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. - СПб.: Питер, 2008. – 330 с.
- 15.Ватова, Д. Как снять агрессивность детей / Д. Ватова // Дошкольное воспитание.— 2003.— №8. — с.55-58.
- 16.Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2007. – 182с.
- 17.Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева. — М.: Учеб.пособ.для студ.пед. вузов, 2010. — 327с..
- 18.Дети с задержкой психического развития / Под ред. Власовой Т.А., Лубовского В.И., Цыпиной Н. А.). – М.: Педагогика, 2007 — 224.
- 19.Дробинская, Н.Ю. Школьные трудности “нестандартных” детей. / Н.Ю. Дробинская. — М.: Школа – Пресс, 2011.— 197с.
- 20.Дружинин, В.Н. Диагностика общих способностей. / В.Н. Дружинин / Психология общих способностей 3-е изд. — СПб.: Питер, 2007.— 366с.
- 21.Захаров, А.И. Как предупредить отклонения в поведении детей [Текст] / А.И. Захаров. – М.: Педагогика, 2009.– 211с.
- 22.Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Е.И.Изотова, Е.В. Никифорова— М.: Издательский центр «Академия», 2007.— 288 с.
- 23.Истратова, О.Н. Справочник психолога начальной школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 448с.
- 24.Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка / О.А. Карабанова— М.: Рос.пед. агентство.— 2009.— 316с.

25. Колосова, С.Л. Детская агрессия / С.Л. Колосова. — СПб.: ПИТЕР, 004.-120с.
26. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Под ред. Кумарина Г.Ф. — М.: Изд. Центр «Академия», 2009.— 462с.
27. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. Сред. Пед. учеб. Заведений / Б.П. Пузанов. — М.: Издательский центр «Академия», 2013.— 144 с.
28. Кочюнас, Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. Учеб. пособие / Р. Кочюнас. – М.: Академический Проект, 2007. – 240 с.
29. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева.— Екатеринбург: У-Фактория, 2009.— 192 с.
30. Кудрявцева, Л. Типология агрессия у детей и подростков / Л. Кудрявцева // Народное образование.— 2005. — №9. — с.193-195.
31. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. — М.: ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2010. — 464с.
32. Куницына, В.Н. Межличностное общение: Учебник для ВУЗов. / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. — СПб.: Питер, 2008. — 554с.
33. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский.— М.: Медицина, 2011.— 452с.
34. Лапшин, В.А. Основы дефектологии. / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. — М.: Просвещение, 2007. – 143 с.
35. Лоренц К. Агрессия: так называемое зло. — М.: АСТ, 2009.— 451с.
36. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — СПб.: Нева, 2008.— 445с.

37. Методическое пособие для дет. практ. психологов учреждений образования / И.В. Дубровина. — М.: Академия, 2009. — 160 с.
38. Можгинский, Ю. Агрессивность детей и подростков. Распознавание, лечение / Ю. Можгинский. — М.: Когито-Центр, 2008. — 184 с
39. Немов, Р.С. Психология: Учебник для пед. вузов: В 3 кн. / Р.С. Немов. — М.: Владос, 2014.— 607 с.
40. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина.— М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2009.— 128 с.
41. Обухова, Л.Ф. Детская возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. — М.: Российское педагогическое агентство, 2007. — 374 с.
42. Обучение детей с нарушением интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. Пособие для студ. высш. и сред. Пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.— 272 с.
43. Овчинникова, Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция / Т.Н. Овчинникова. — М.: Академический Проект, 2009.— 192 с.
44. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 294с.
45. Основы психологии: практикум / ред.- сост. Столяренко Л.Д. — Ростов н/Д: Феникс, 2008.— 426с.
46. Панфилова, М.А. Игротерапия общения / М.А. Панфилова. — М.: ИНТОР, 2007.— 228с.
47. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с нарушением темпа развития./ Хрестоматия. Дети с нарушениями развития. Сост. Астапов В.М. - Москва. Международная педагогическая академия, 2009. — с. 81-93.

48. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике / И.П. Подласый. — М.: Владос, 2009.— 245с.
49. Попугаева, М.К. Как помочь ребёнку с задержкой психического развития / М.К.Попугаева // Начальная школа. - 1998. - №5. – с. 94-96.
50. Практическая психодиагностика: Методики и тесты / Под ред. Д.Я. Райгородский. — Самара: Бахрах, 2009. – 668 с.
51. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: АСТ, 2009.– 427с.
52. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. Пед. заведений./ И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е.Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. –М.: Издательский центр «Академия», 2007.—160с.
53. Психология и педагогика: учебное пособие для вузов / сост. и отв. ред. Радугин А.А. – М.: Гардарики, 2007.– 463с.
54. Психология личности: словарь-справочник / под ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута, 2007.– 450с.
55. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е.И. Рогов. — М.: Владос, 2008.— 288с.
56. Романов, А. А. Направленная игровая терапия агрессивного поведения у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей / А. А. Романов. — М.: «Плэйт», 2009. — 48 с.
57. Рубинштейн, С.Я. Основы общей психологии / С.Я. Рубинштейн. – М.: Флинта, 2010.– 628с.
58. Рязанова, Д.В. Тренинг с подростками: с чего начать? Пособие для психолога и педагога / Д.В. Рязанова. — М.: Генезис, 2008.— 137с.
59. Самоукина, Н. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги / Н.В. Самоукина.– М.: ИНТОР, 2007. – 278 с.

60. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк.— М.: АСТ, 2009.— 355с.
61. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. — СПб.: Социально – психологический центр, 2011.— 350с.
62. Специальная педагогика./ Под ред. Н.М.Назаровой. — М.: Академия, 2013. — 642с.
63. Станкин Н.И. Психологические игры // Специалист. — 1994.— № 9.— с.25-26
64. Степанова О.А. и др. Методика игры с коррекционно – развивающими технологиями: Учеб.пособие / О.А. Степанова, М.Э. Вайнер, Н.Я. Чутко; под ред. Г.Ф. Кумариной.— М.: Издательский центр «Академия», 2009.— 272 с.
65. Строгонова Л. Агрессивный ребенок. Как с ним быть? // Воспитание школьников.— 2007.— № 5.— с.58-60
66. Технология коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР./ Под ред. С. Г. Шевченко. – Самара, 2009.— 352с.
67. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. — М.: Академия, 2013.— 326с.
68. Хухлаева, О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О.В. Хухлаева. — М.: Академия, 2010.— 204 с.
69. Хухлаева, О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О.В. Хухлаева. — М.: Академия, 2015. — 184с.

70. Хухранова, И. Коррекционно-психологические упражнения и игры для детей с агрессивным поведением / И. Хухранова // Воспитание школьников.— 2002.— №10.— с.31-32.
71. Целуйко, В.М. Психологические проблемы современной семьи / В.М. Целуйко.— М.: У-Фактория, 2007. — 496 с.
72. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: учебное пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н.И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 2008 – 544 с.
73. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. –СПб.: Питер, 2007. – 518с.
74. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В.Лебединский, О.С.Никольский, Е.Р. Баенская, М.М. Либлины - М.: Педагогика, 2010. — 235.
75. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии / В.В. Юрчук.— Мн., «Современное слово», 2008.— 531с.

Стимульный материал к методике «Несуществующее животное»

(автор Е.И. Рогов)

Затем рисунки детей собираются и обрабатываются, за каждый показатель рисунку присваивается 1 балл:

1. Детали на голове (рога).
2. Рот с зубами, зубы четко нарисованы.
3. Острые углы.
4. Выпученные глаза.
5. Ноздри.
6. Сильные лапы.
7. Штриховка от себя.
8. Лапа, как боксерская перчатка.
9. Зубчатые неровные линии.
10. Ногти, иглы, щетина.
11. Оружие.
12. Линии с нажимом.
13. Длинные, большие пальцы без ладони.
14. Тематически угрожающее животное.
15. Угрожающее название рисунка.

После этого по каждому ребенку выявляется его уровень агрессивности:

- 0-3 балла – низкий уровень агрессивности;
- 4-6 балла - уровень агрессивности ниже среднего;
- 7-9 баллов – средний уровень агрессивности;
- 10-12 балла – уровень агрессивности выше среднего;
- 13-15 баллов – высокий уровень агрессивности.

Стимульный материал к методике «Дом-Дерево-Человек»

Интерпретация некоторых признаков агрессивности в тесте "Дом. Дерево. Человек"

"Дом"

1. Разные постройки – агрессия направлена против фактического хозяина дома.
2. Ноздри – примитивная агрессия.
3. Зубы четко нарисованы – агрессивность.
4. Волосы не заштрихованы, не покрашены, обрамляют голову – субъектом управляют враждебные чувства.
5. Руки скрещены на груди – враждебно-мнительная установка.
6. Руки за спиной – нежелание уступать, идти на компромиссы (даже с друзьями). Склонность контролировать проявление агрессивных, враждебных влечений.
7. Руки сильные – агрессивность, энергичность.
8. Рука как боксерская перчатка – вытесненная агрессия.
9. Пальцы отделены (обрублены) – вытесненная агрессия, замкнутость.
10. Большие пальцы – грубость, черствость, агрессия.
11. Пальцев больше пяти – агрессивность, амбиции.
12. Пальцы без ладоней – грубость, черствость, агрессия.
13. Оружие – агрессивность.
14. Закрытая густая листва – скрытая агрессивность.
15. Мало гнутых линий, много острых углов – агрессивность, плохая адаптация.
16. Комбинация уверенных, ярких и легких контуров – грубость, черствость.

17.Зубчатые, неровные линии – дерзость, враждебность. Яркая линия – грубость. Сильный нажим – энергичность, настойчивость. Большая напряженность.

18.Линии с нажимом – агрессивность, настойчивость.

19.Штриховка от себя – агрессия, экстраверсия.

После этого по каждому ребенку выявляется его уровень агрессивности:

0-4 балла – низкий уровень агрессивности;

5-7 балла - уровень агрессивности ниже среднего;

8-10 баллов – средний уровень агрессивности;

11-14 балла – уровень агрессивности выше среднего;

15-19 баллов – высокий уровень агрессивности.

Наблюдение «Ребенок глазами взрослого»

Ф.И.О. ребенка _____

Дата заполнения _____

Заполнил: _____

Подчеркните, насколько выражены ситуационно-личностные реакции агрессивности у ребенка: 0-нет проявлений агрессивности, 1-проявления агрессивности наблюдаются иногда, 2-часто, 3-почти всегда, 4-непрерывно.

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Как часто наблюдается
Вегетативные признаки	Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
	Облизывает губы в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
Внешние проявления	Кусает губы в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
	Сжимает кулаки в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
	Сжимает губы, кулаки, когда обижают	0 1 2 3 4
	Тревожное напряжение разрешается гневом	0 1 2 3 4
Длительность агрессии	После агрессивной реакции не успокаивается в течение 15 мин.	0 1 2 3 4
	После агрессивной реакции не успокаивается в течение 30 мин.	0 1 2 3 4
Чувствительность к помощи взрослого	Помощь взрослого не помогает ребенку овладеть собственной агрессией	0 1 2 3 4
	Помощь взрослого не помогает ребенку успокоиться	0 1 2 3 4
	Замечания в словесной форме не тормозят проявления вербальной агрессии	0 1 2 3 4
	Замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии	0 1 2 3 4
	Чувство неприязни к другим не корректируется извне	0 1 2 3 4

Особенности отношения к собственной агрессии	Ребенок говорит, что поступил «плохо», но все равно продолжает вести себя агрессивно	0 1 2 3 4
	Ребенок не воспринимает собственные агрессивные действия как таковые	0 1 2 3 4
Особенности проявления гуманных чувств	Стремится делать назло	0 1 2 3 4
	Безразличие к страданиям других	0 1 2 3 4
	Стремление причинить другому страдание	0 1 2 3 4
	У ребенка не возникает чувства вины после агрессивных действий	0 1 2 3 4
Реакция на новизну	Новизна (непривычность обстановки) не тормозит проявления агрессивности	0 1 2 3 4
	В новой, незнакомой обстановке проявляет агрессивные реакции	0 1 2 3 4
Реакция на ограничение	При попытке удержать яростно сопротивляется	0 1 2 3 4
Реактивность (чувствительность к агрессии других)	Проявляет агрессивные реакции первым	0 1 2 3 4
	Первым отнимает игровые предметы, игрушку у другого ребенка	0 1 2 3 4
	Проявляет агрессивные реакции на действия других	0 1 2 3 4
	Толкается когда обижают	0 1 2 3 4
	Бьет других, если ребенка случайно толкнули	0 1 2 3 4
Чувствительность к присутствию других	Щиплется на глазах у всех	0 1 2 3 4
	Толкает сверстника на глазах у всех	0 1 2 3 4
	Ситуация совместной деятельности провоцирует агрессивное поведение ребенка	0 1 2 3 4
Физическая агрессия, направленная на предмет	Может сломать постройку на глазах у всех	0 1 2 3 4
	Ребенок стремится разорвать игровую предметную карточку, книжку...	0 1 2 3 4
	Ребенок может бросить предмет об стенку	0 1 2 3 4
	Ребенок стремится бросить мяч в другого человека, чем это требуется по правилам игры	0 1 2 3 4
	Отрывает руки, ноги кукле	0 1 2 3 4

Агрессия, направленная на сверстников	Толкает других детей в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
	Походя ударяет встречных	0 1 2 3 4
	Бьет других детей в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
	Ударяет детей и внезапно успокаивается	0 1 2 3 4
	Стремится ткнуть в глаза (пальцем, предметом)	0 1 2 3 4
	Кусает других детей в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
Агрессия невыраженной направленности	Агрессия (физическая, словесная, скрытная, в виде угроз), направленная на все окружающее (предметы, близких людей и пр.)	0 1 2 3 4
Агрессия, направленная на взрослого (в раннем и дошкольном детстве)	Бьет родителей по руке за то, что они не дают кидать игрушки	0 1 2 3 4
	Бьет чужого взрослого по руке за то, что он не дает разбрасывать игрушки и т.п.	0 1 2 3 4
	Тянет взрослого за волосы только при нарастании утомления или пресыщения	0 1 2 3 4
	В состоянии пониженного настроения бьет чужого взрослого кулаком	0 1 2 3 4
	В состоянии пониженного настроения бьет родителя кулаком	0 1 2 3 4
	Царапает взрослого	0 1 2 3 4
	Беспричинное недоброжелательное отношение к члену семьи	0 1 2 3 4
	Бьет больно ногой бабушку	0 1 2 3 4
Вербальная агрессия	Говорит обидные слова детям	0 1 2 3 4
	Говорит обидные слова взрослым	0 1 2 3 4
	Говорит нецензурные слова детям	0 1 2 3 4
	Говорит нецензурные слова взрослым	0 1 2 3 4
Агрессивность в виде угрозы	Замахивается, но не ударяет другого	0 1 2 3 4
	Пугает другого	0 1 2 3 4
Агрессия, направленная на себя	Просит себя стукнуть еще раз	0 1 2 3 4
	Берет на себя вину за других	0 1 2 3 4
	Рвет на себе волосы	0 1 2 3 4

	Щиплет себя в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
	Кусает себя в состоянии раздражения	0 1 2 3 4
Агрессия, направленная на животных	Щиплет кошку	0 1 2 3 4
	Выкручивает хвост кошке	0 1 2 3 4
	Специально наступает на лапы собаке	0 1 2 3 4
Неупорядоченные проявления и дополнения	Плюется в состоянии раздражения	0 1 2 3 4

По результатам данной анкеты, следует сложить полученные баллы.

Количество баллов: _____

От 0 до 65 баллов – вероятнее всего, у ребенка нет опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; ребенок самостоятельно овладевает собственной агрессивностью;

От 65 до 130 баллов – есть опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических; ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением;

От 130 до 195 баллов – ребенку требуется значительная психолого-педагогическая и медикаментозная помощь в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций;

От 195 до 260 баллов - психолого-педагогическая помощь взрослого почти не оказывает влияния на агрессивное поведение, требуется медикаментозная помощь ребенку.

Таблица 1

Результаты констатирующего эксперимента

Данные по исследованию (по методике «Несуществующее животное»)

Имя	Возраст	Балл	Результат
Данил	13 лет	11	Выше среднего
Максим	12 лет	9	Средний
Кирилл	13 лет	10	Выше среднего
Юля	12 лет	3	Низкий
Даша	12 лет	3	Низкий
Ваня	13 лет	7	Средний
Гриша	13 лет	8	Средний
Илья	12 лет	5	Ниже среднего

Данные по исследованию (по методике «Дом-Дерево-Человек»)

Имя	Возраст	Балл	Результат
Данил	13 лет	9	Средний
Максим	12 лет	5	Ниже среднего
Кирилл	13 лет	6	Ниже среднего
Юля	12 лет	4	Низкий
Даша	12 лет	3	Низкий
Ваня	13 лет	7	Ниже среднего
Гриша	13 лет	4	Низкий
Илья	12 лет	4	Низкий

Данные по исследованию (по методике «Ребенок глазами взрослого»)

Имя	Возраст	Балл	Результат
Данил	13 лет	145	Высокий
Максим	12 лет	98	Средний
Кирилл	13 лет	123	Высокий
Юля	12 лет	43	Низкий
Даша	12 лет	54	Низкий
Ваня	13 лет	126	Высокий
Гриша	13 лет	76	Средний
Илья	12 лет	44	Средний

Таблица 1

Практический материал для работы с детьми

ФУНКЦИИ	ИГРА (НАЗВАНИЕ, СОДЕРЖАНИЕ)
Снятие вербальной и невербальной агрессии, выплескивание гнева	<p>«Обзывалки» (групповая); можно использовать названия а фруктов, грибов, мебели. В заключение игры надо сказать друг другу что-нибудь и приятное.</p> <p>«Спустить пар» (индивид., групповая) Каждый говорит окружающим всё, что ему не нравится. Никто не перебивает</p> <p>«Два барана» (Групповая): Рано-рано два барана Повстречались на мосту... «Слушай звуки» (Групповая, индивид.) «Угадай, что изменилось» (Групповая, индивид.) Настольные игры: Конструктор, Мозаика,(Групповая, индивид.) «Толкалки» (Групповая) «Довольный – сердитый» (Групповая, индивид.) «Безмолвный крик» «Хвасталки» «Путешествие»</p>
Сплочение, сочувствие, поддержка, сопереживание	<p>«Доброе животное» (групповая) В кругу держатся за руки. Мы – одно большое, доброе животное. Как оно дышит. Вдох – шаг вперед, Выдох – шаг назад. Вдох – два шага вперёд, выдох – два шага назад. Сердце бьётся – стук! Шаг вперед... «Распускающийся бутон»</p>
Снятие негативных эмоций	<p>«Тух – тиби – дух!» (групповая) (Игра в молчанку. Все ходят по комнате в время от времени произносят секретное слово. Говорить его надо прямо глядя в глаза человеку, сердито.) «Кукла Бобо» (индивидуальная) Сшита (из подушки и пуговиц) своими руками. Такую куклу можно сделать из материала. Её спокойно можно пинать, бить и т. Д. «Датский бокс» «А кроме того...»</p>
Обучение эффективным способам общения	<p>«Попроси игрушку» (групповая) (Уговори человека дать тебе предмет) – вербальный и невербальный варианты. «Связующая нить» (групповая) (с клубком ниток) «Любящий взгляд» – (групповая) невербальный вариант «Взаимоотношения» (индивид., групповая) построена на обсуждении стихотворения Л. Кузьмина «Дом с колокольчиком» «Король сказал» (групповая, индивид.) «Ученик дня» (групповая) «Ковер мира» (групповая) «Сладкая проблема» (групповая) «Небеса и ад» (групповая)</p>

Формирование чувства доверия	«Прогулка с компасом» (групповая) Игра парами: один впереди – с закрытыми глазами – это компас, сзади – турист. «Двое с одним мелком»
Установление доверительных отношений	«Я вижу!» (индивидуальная, групповая) «Новоселье» (индивид, групповая) Детям предлагается нарисовать свои портреты и поселить их в домик, рисунок которого висит на доске. Затем домик раскрашивают красками. «Строители». (индивид, групповая) Нарисовать или построить дом и рассказать о нём другим детям. «Общий ритм» (групповая): Ведущий задаёт ритм и идёт с ним в гости к одному игроку, затем они вместе идут к третьему и т.д. «Связующая нить (групповая): Передают друг другу клубок ниток, все держатся за неё. Говорят о том, что чувствуют или пожелания другим.
Снятие мышечного напряжения	«Ласковые лапки» (индивид., групповая) «Прогноз погоды» (индивидуальная) Ребенок рисует на бумаге все свои состояния, затем показывает окружающим. «Кулачок» (индивид.) Дайте ребёнку какую-нибудь мелкую игрушку и попросите сжать кулачок крепко-крепко. Пусть он подержит кулачок сжатым, а когда раскроет его, рука расслабится, и на ладошке будет красивая игрушка. «Игра в классы (индивид, групповая) «Лепим сказку». Работа с пластилином даёт возможность «сместить энергию кулака» (индивид, групповая) Очень подходит сказка «Три медведя» «Брыкание» (индивид.) Ребёнок ложится на спину на ковер. Ноги свободно раскинуты. Медленно начинает брыкаться. Постепенно увеличивается сила и скорость брыкания. На каждый удар ногой, ребёнок говорит «Нет»; «Да и нет» (все участники делятся на две группы и спорят: ДА! И НЕТ! Сначала тихо затем всё громче и громче! «Звучащая сила» (групповая) «Растянись!» « (групповая) «Гений и отсталый» «(индивид., групповая) «Кто я?» «(индивид.,) «Спасибо моему телу»
Сплочённость группы	«Клеевой дождик» (групповая) Дети держатся за плечи друг за друга. В таком преодолевают различные препятствия: подняться и сойти со стула, проползти под стульями, столами, обогнуть широкое озеро, пробраться через дремучий лес спрятаться от диких животных. От партнера отцепляться нельзя. «Пчёлы и змеи» (групповая) «Групповой портрет» (групповая)

Коррекционное занятие

Комплекс 1

Игра «Обзывалки» (Н.Л. Кряжева)

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

«Ребята, передавая мяч по кругу, давайте называть друг друга разными необидными словами (заранее обговаривайте условие, какими обзывалками можно пользоваться. Это могут быть названия овощей, фруктов, грибов или мебели). Каждое обращение должно начинаться со слов: «А ты...морковка!» Помните, что это игра, поэтому обижаться друг на друга не будем. В заключительном круге обязательно следует сказать своему соседу что-нибудь приятное, например: «А ты...солнышко!»

Игра полезна не только для агрессивных, но и для обидчивых детей. Проводится ее в быстром темпе.

«Попроси игрушку»- вербальный вариант Е.В. Карпова, Е.К. Лютова

Цель: обучить детей эффективным способам общения

Группа делится на пары, один из участников пары (участник 1) берет в руки какой-либо предмет, например, игрушку, тетрадь, карандаш и т.д. Другой участник (участник 2) должен попросить этот предмет. Инструкция участнику 1: «Ты держишь в руках игрушку(тетрадь, карандаш), которая очень нужна тебе, но она нужна и твоему приятелю. Он будет у тебя ее просить. Постарайся оставить игрушку у себя и отдать ее только в том случае, если тебе действительно захочется это сделать». Инструкция участнику 2: «Подбирая нужные слова, постарайся попросить игрушку так, чтобы тебе ее отдали». Затем участники 1 и 2 меняются ролями.

«Попроси игрушку»- невербальный вариант Е.В. Карпова, Е.К. Лютова

Цель: обучить детей эффективным способам общения.

Упражнение выполняется аналогично предыдущему, но с использованием только невербальных средств общения (мимики, жестов, дистанции и. д.).

После проведения обоих его вариантов (вербального и невербального) можно обсудить упражнение. Дети по кругу могут поделиться своими впечатлениями и ответить на вопросы: «Когда было легче просить игрушку (или другой предмет)?», «Когда тебе действительно хотелось ее отдать? Какие нужно было произносить слова?» Эту игру можно повторять.

«Прогулка на теплоходе» (Н.А. Богданова)

Инструкция: сядь удобно, выпрямись, чтобы шея, голова и позвоночник являли собой одну прямую линию, не горбись, но и не напрягайся. Поставь ступни ног плотно на пол, кисти рук положи на колени так, как тебе удобно. Ни руки, ни ноги не должны соприкасаться. Если ты можешь закрыть глаза – закрой, если нет, посиди с открытыми глазами.

Сейчас нужно будет сосредоточиться на своем дыхании. Медленно сделайте глубокий вдох и выдох, давайте попробуем еще раз. Открой глаза, как ты себя чувствуешь? Что ты ощущаешь во время выполнения дыхательного упражнения? Какое сейчас настроение?

Снова закрой глаза и представь, что ты находишься на борту красивого современного белого теплохода. На борту этого лайнера тебе предстоит путешествие по самому сказочному, теплomu, бескрайнему и безопасному морю на Земле. Ты поднимаешься по трапу и с каждым шагом чувствуешь, как приближается приятное, таинственное и долгожданное путешествие. Ты ходишь по кораблю, поднимаешься на самую верхнюю палубу.

Ты чувствуешь, как теплый морской ветерок обдувает плечи и лицо. Ты вдыхаешь солоноватый запах моря. Солнце своими теплыми лучами окутывает твоё тело. Этой энергией солнца наполняется каждая клеточка твоего тела. Уходит напряжение и скованность. Движения становятся медленными, ленивыми. Тыходишь к борту теплохода, смотришь, как

медленно удаляется берег, он становится все меньше и меньше. Вместе с ним остались твои невзгоды, плохое настроение, однообразие, усталость.

Ты поворачиваешь голову в сторону моря и понимаешь, что сейчас тебя ничего не беспокоит. С каждым вдохом тебе становится легче, душа наполняется чувством радости и беззаботности.

Комплекс 2

Игра « Два барана» (Н.Л. Кряжева)

Цель: снять вербальную агрессию, предоставить ребенку возможность «легальным образом» выплеснуть гнев, снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение направить энергию детей в нужное русло.

Мы разбивали детей на пары и читали текст: «Рано-рано два барана повстречались на мосту». Участники игры, широко расставив ноги, склонив вперед туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача – противостоять друг другу, не сдвигаясь с места, как можно дольше. Можно издавать звуки « Бе - е - е».

Необходимо соблюдать «технику безопасности», внимательно следить, чтобы «бараны» не расшибли себе лбы.

«Прогулка с компасом» Е.В. Коротаева

Цель: формировать у детей чувства доверия к окружающим.

Группа разбивается на пары, где есть ведомый («турист») и ведущий («компас»). Каждому ведомому (он стоит впереди, а ведущий сзади, положив партнеру руки на плечи) завязывают глаза. Задание: пройти все игровое поле вперед и назад. При этом «турист» не может общаться с «компасом» на вербальном уровне (не может разговаривать с ним). Ведущий движением рук помогает ведомому держать направление, избегая препятствий-других туристов с компасами.

После окончания игры дети могут описать, что они чувствовали, когда были с завязанными глазами и полагались на своего партнера.

Игра «Доброе животное» (Н.Л. Кряжева)

Цель: способствовать сплочению детского коллектива, научить детей понимать чувства других, оказывать поддержку и сопереживать.

Ведущий тихим таинственным голосом говорил: «Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы - одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! на вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем два шага вперед, на выдох – два шага назад. Вдох – два шага вперед. Выдох- два шага назад. Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад т.д. мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе».

«Прогулка в горах» (Д.Г. Михайлова)

Представь, что ты стоишь у каменистого подножья высокой горы, в тени ее склона. Вокруг – только редкая поросль невысоких деревьев со скудными кронами.

Узкая тропинка, усыпанная мелкими камнями, ведет далеко вверх. Проходя по этой дорожке, ты замечаешь множество маленьких, но очень душистых цветов. И ты вдыхаешь приятный сладковатый аромат горных фиалок, терпкий, тягучий запах лаванды. Солнечные лучи касаются цветов теплом нежных лепестков и играют бликами различных оттенков: от голубого до сиреневого – синего. Они приносят расслабление и успокоение.

По мере того как ты поднимаешься, легкий ветерок обдувает твое лицо. Ты полной грудью вдыхаешь приятный целебный горный воздух. С каждым шагом чувство радости от предвкушения чего-то нового, желанного наполняет тебя. Походка становится легкой, летящей. Такое впечатление, что твои ноги едва касаются земли.

И вот, последний шаг, и ты оказываешься на самой вершине горы, тебя освещает яркий, безбрежный свет. Ты ощущаешь полное доверие к этому месту. Яркий свет обнимает тебя, и ты ощущаешь его необыкновенную силу.

Огромное чувство любви, радости и безопасности охватывает и переполняет тебя. Ты сливаешься с этим светом. Теперь ты сам свет: яркий, излучающий жизненную энергию.

Комплекс 3

Игра «Тух - тебе - дух» (К. Фопель)

Цель: снятие негативных настроений и восстановление сил.

«Я сообщу вам по секрету особое слово. Это волшебное слово заклинание против плохого настроения, против обид и разочарований. Чтобы оно подействовало по – настоящему, необходимо сделать следующее. Сейчас вы начнете ходить по комнате, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив одного из участников, посмотрите ему в глаза и трижды, сердито - пресердито произнесите волшебное слово: «Тух - тебе - дух». Затем продолжайте ходить по комнате. Время то времени останавливайтесь перед кем – либо и снова сердито-пресердито произносите это волшебное слово. Чтобы волшебное слово подействовало, необходимо говорить его не в пустоту, а глядя в глаза человека, стоящего перед вами».

В этой игре заложен комический парадокс. Хотя дети должны произносить слово «Тух - тебе - дух» сердито, через некоторое время они не могут не смеяться.

«Я вижу...» (Е.В. Карпова, Е.К. Лютова)

Цель: установить доверительные отношения между взрослым и ребенком, развивать память и внимание малыша.

«Участники, сидя в кругу, по очереди называют предметы, которые находятся в комнате, начиная каждое высказывание словами «Я вижу...»

Повторять один и тот же предмет дважды нельзя.

«Ласковые лапки» И.В. Шевцова

Цель: снять мышечное напряжение рук, помочь снизить агрессивность ребёнка, развить чувственное восприятие, способствовать гармонизации отношений между ребёнком и взрослым.

«Летнее поле» (Е.В. Грошева)

Представь себе, что ты идешь по летнему, залитому солнцем, полю. Поле усыпано цветами, словно мягкий разноцветный ковер.

Ты чувствуешь теплый воздух. Легкий ветерок приятно овеивает твое лицо. Ты вдыхаешь легкий аромат цветов, слышишь как поют птицы. Посмотри, какие красочные цветы вокруг: красные, голубые, желтые – они радуют твой взгляд.

Ощути, как с каждым вдохом тебе становится легко. Ты чувствуешь, как прозрачная энергия цветов заполняет тебя.

С этим ощущением ты легко и свободно взлетаешь над полем. Ощути, как легко и свободно ты летишь. Почувствуй, как твои мысли становятся спокойными и безмятежными, спокойствие полностью охватывает тебя.

Теперь ты опускаешься ближе к цветам. Протягиваешь к ним руки. Чувствуешь какие цветы мягкие и нежные. Ты опускаешься и снова стоишь на поле.

Глубоко вдохнув, ты чувствуешь, как легкая энергия заполнила каждую клеточку твоего тела.

Оглянись вокруг еще раз, запомни все, что видишь и ощущаешь.

Картинка медленно растворяется, после исчезает, и ты медленно и спокойно открываешь глаза.

Комплекс 4

«Жужа» Н.Л. Кряжева

Цель: научить агрессивных детей быть менее обидчивыми, дать им уникальную возможность посмотреть на себя глазами окружающих, побыть на месте того, кого они сами обижают, не задумываясь об этом.

«Жужа» сидит на стуле с полотенцем в руках. Все остальные бегают вокруг нее, строят рожицы, дразнят, дотрагиваются до нее. «Жужа» терпит, но когда ей все это надоедает, она вскакивает и начинает гоняться за обидчиками, стараясь поймать того, кто обидел ее больше всех, он и будет «Жужей».

Взрослый должен следить, чтобы «дразнилки» не были слишком обидными.

«Аэробус» К. Фопель

Цель: научить детей согласованно действовать в небольшой группе, показать, что доброжелательное взаимное отношение товарищей по «команде» даёт уверенность и спокойствие.

«Кто из вас хотя бы раз летал на самолете? Можете ли вы объяснить, что держит самолет в воздухе? Знаете ли вы, какие бывают типы самолетов? Хочет ли кто-нибудь из вас стать Маленьким Аэробусом? Остальные ребята будут помогать Аэробусу летать «летать». Один из детей (по желанию) ложится животом вниз на и разводит руки в стороны, как крылья самолета. С каждой стороны от него встает по три человека. Пусть они присядут и просунут руки под его ноги живот и грудь. На счет «три» они одновременно встают и поднимают Аэробус с поля...

Так, теперь можно потихонечку поносить Аэробус по помещению. Когда он почувствует себя совершенно уверенно, пусть закроет глаза, расслабится, совершит «полет» по кругу и снова медленно «приземлится» на ковер.

Ковер Аэробус «летит», ведущий может комментировать его полет, обращая особое внимание на аккуратность и бережное отношение к нему. Вы можете попросить Аэробус самостоятельно выбрать тех, кто его понесет. Когда вы увидите, что у детей все получается хорошо, можно «запускать» два Аэробуса одновременно.

«Камушек в ботинке» К. Фопель

Цель: способствовать снижению эмоционального напряжения ребенка.

В эту игру полезно играть, когда кто-то из детей обижен и сердит, расстроен, когда внутренние переживания мешают ребенку заниматься делом, когда назревает конфликт группы. Каждый участник имеет возможность вербализовать, то есть выразить словами, свое состояние, и сообщить о нем окружающим. Это способствует снижению его эмоционального напряжения. Если зачинщиков назревающего конфликта несколько, они смогут услышать о чувствах и переживаниях друг друга, что, возможно, позволит сгладить ситуацию.

Игра проходит в два этапа:

1 этап (Подготовительный). Дети сидят в кругу. Педагог спрашивает «Ребята, случалось ли, что вам в ботинок попадал камушек?» обычно дети активно отвечают на вопрос. «Случалось ли, что вы так и не вытряхивали камушек, а, придя, домой, просто снимали ботинки?».

2 этап: Педагог говорит: «Когда мы сердимся, чем-то озабочены, взволнованы, нами это воспринимается как маленький камушек в ботинке. Если мы сразу же почувствуем неудобство, вытащим его оттуда, то нога останется невредимой. А если оставим камушек на месте, то у нас, скорее всего, возникнут проблемы. Поэтому всем людям – и взрослым, и детям – полезно говорить о своих проблемах сразу, как только они их заметят.

Давайте договоримся: если кто-то из нас скажет: «У меня камушек в ботинке», мы все сразу поймем, что вам что-то мешает, и сможем поговорить об этом.

Подумайте, не чувствуете ли вы сейчас какого-то неудовольствия, чего-то такого, что мешало бы вам. Если чувствуете, скажите нам: «У меня камушек в ботинке. Мне не нравится, что Олег ломает мои постройки из кубиков». Если же вам ничего не мешает, вы можете сказать: «У меня нет камушка в ботинке».

«Летний дождь» (А.Г. Бреслав)

Представь, что ты стоишь на опушке леса. Перед тобой раскрывается великолепный вид на летний лес, залитые солнцем луга.

Воздух раскален от солнца и наэлектризован. Нет ни малейшего ветерка. Душно. Все замерло в ожидании дождя. Ты чувствуешь как подул слабый ветерок. Вот он становится все сильнее и сильнее. Солнце закрыла череда грозных туч.

Почувствуй порывы пронизывающего ветра. Ощути, как ветер уносит все ненужное: беспокойство, разочарование, тревогу. Сроднись с ветром. Почувствуй его силу и энергию. Теперь это твоя сила и энергия.

Вот хлынул теплый летний ливень. Его прозрачные струи омывают тебя, принося с собой чистоту и ясность, наполняя тебя новой жизнью, новыми идеями.

Ты видишь как дождь стихает. Небо очищается. Ты видишь, как вновь светит солнце, и чувствуешь себя обновленным, бодрым и уверенным.

Комплекс 5

«Маленькое привидение» Е.К. Лютова, Г.Б. Моница.

Цель: научить детей выплеснуть в приемлемой форме накопившийся гнев.

«Ребята! Сейчас мы с вами будем играть роль маленьких добрых привидений. Нам захотелось немного похулиганить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать руками вот такое движение, (педагог приподнимает согнутые в локтях руки, пальцы растопырены) и произносить страшным голосом звук «У». Если я буду тихо хлопать, вы будете тихо произносить «У», если я буду громко хлопать, вы будете пугать громко.

Но помните, что мы добрые привидения и хотим только слегка пошутить». Затем педагог хлопает в ладоши: «Молодцы! Пошутили – и достаточно. Давайте снова станем детьми!».

«Подводное путешествие»

Вода теплая, прозрачная и немного зеленоватая...

Каждый камень на дне отчетливо виден... Видны россыпи разнообразных раковин. Солнечные лучи, проникая сквозь воду, ярко освещают дно...

Подводные камни устланы зеленым ковром водорослей... Рыбы кажутся светло – зелеными с темными пятнами и полосками. Они непрерывно снуют туда и обратно как рой пестрых бабочек.

Кое – где на дне песок сменяется обломками гранита...

Комплекс 6

«Рубка дров» К. Фопель

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

Говорилось следующее: «Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делают взрослые? Покажите, как нужно держать топор. В каком положении должны находиться руки и ноги? Встаньте так, чтобы вокруг оставалось немного свободного места. Будем рубить дрова. Поставьте кусок бревна на пень, поднимите топор над головой и с силой опустите его. Можно даже вскрикнуть: «Ха!»

Для проведения этой игры можно разбиться на пары и, попадая в определенный ритм, ударять по одной чурке по очереди.

«Сороконожка» (Г.Б. Мони́на).

Цель: научить детей взаимодействию со сверстниками, способствовать сплочению детского коллектива.

Несколько детей (5-10 человек) встают друг за другом, держась за талию впереди стоящего. По команде ведущего Сороконожка начинает сначала просто двигаться вперед, затем приседает, прыгает на одной ножке, проползает между препятствиями, (это могут быть стулья, строительные блоки и т.д.) и выполняет другие задания. Главная задача играющих - не разорвать единую цепь.

«Дракон» Н.Л. Кряжева

Цель: помочь детям, испытывающим затруднения в общении, обрести уверенность и почувствовать себя частью коллектива.

Играющие становятся в линию, держась за плечи друг друга. Первый участник – «голова», последний – «хвост». «Голова» должна дотянуться до «хвоста» и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

«Подъем на гору» (А.Г. Бреслав)

Ты видишь себя в долине. Неподалеку от тебя высится большая гора, и ее вид вызывает у тебя чувство приподнятости... Ты чувствуешь, что тебе необходимо подняться на эту гору...

Тыходишь к началу крутой тропы, ведущей вверх, и начинаешь медленно подниматься по ней...

Ты идешь медленно и впитываешь все, что видят глаза: склон, камни, деревья, кустарники...

Постепенно ты начинаешь ощущать, как накапливается усталость в мышцах тела, особенно в мышцах ног, но по-прежнему продолжаешь подниматься...

Тропа заканчивается, и перед тобой только вершина и каменный склон, по которому можно добраться до нее... Ты продолжаешь подниматься, карабкаясь по камням. Склон становится все круче и круче, и тебе постоянно приходится помогать себе руками...

Ты продолжаешь подниматься, воздух становится более прохладным и разреженным... Ты поднялся уже очень высоко, до уровня облаков... Они уже окружили тебя, и ты не видишь ничего, кроме обволакивающей белой дымки...

Путь все труднее, ты медленно и осторожно поднимаешься, хватаясь руками за камни... Дыхание становится более частым...

Облака рассеиваются ты поднялся уже очень высоко, воздух становится еще холоднее... Однако ты чувствуешь себя хорошо...

Ты поднялся на вершину, тебя охватывает чувство радости и необычайного подъема. Ты осматриваешься вокруг, смотришь вниз и видишь долину, из которой начинал свой путь... Тебя охватывает чувство радости и гордости, ощущение удачно пройденного пути и удовлетворение от того, что ты достиг намеченной цели. Запомни эти ощущения...

Теперь медленно и спокойно спускайся. Спуск проходит быстро и гладко, и вот уже ты стоишь внизу, по-прежнему сохраняя чувство радости от достижения цели и ощущение победы над собой и обстоятельствами. Запомни эти чувства.

Таблица 1

Результаты контрольного эксперимента

Данные по исследованию (по методике «Несуществующее животное»)

Имя	Возраст	Балл	Результат
Данил	13 лет	8	Средний
Максим	12 лет	7	Средний
Кирилл	13 лет	8	Средний
Юля	12 лет	3	Низкий
Даша	12 лет	3	Низкий
Ваня	13 лет	5	Ниже среднего
Гриша	13 лет	6	Ниже среднего
Илья	12 лет	2	Низкий

Данные по исследованию (по методике «Дом-Дерево-Человек»)

Имя	Возраст	Балл	Результат
Данил	13 лет	8	Средний
Максим	12 лет	5	Ниже среднего
Кирилл	13 лет	4	Низкий
Юля	12 лет	3	Низкий
Даша	12 лет	3	Низкий
Ваня	13 лет	6	Ниже среднего
Гриша	13 лет	3	Низкий
Илья	12 лет	3	Низкий

Данные по исследованию (по методике «Ребенок глазами взрослого»)

Имя	Возраст	Балл	Результат
Данил	13 лет	167	Высокий
Максим	12 лет	112	Средний
Кирилл	13 лет	141	Средний
Юля	12 лет	51	Низкий
Даша	12 лет	50	Низкий
Ваня	13 лет	155	Средний
Гриша	13 лет	85	Средний
Илья	12 лет	75	Низкий

Технологическая карта

1-й этап «Целеполагание внедрения по теме Коррекция агрессивного поведения детей с ЗПР»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучение документации школы	Анализ беседы, анкетирование	Беседа с педагогами		Сентябрь	психолог
1.2. Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, круглый стол	Педсовет	1	Сентябрь	завуч, психолог
1.3. Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояний дел в школе, анализ программы внедрения	Совещание	1	Октябрь	Директор, завуч, психолог, классный руководитель
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения	Анализ уровня подготовленности педколлектива, анализ работы в школе по теме предмета внедрения	Анализ состояния программы внедрения. Обсуждение с родителями	Педсовет	1	Октябрь	психолог

2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и родителей детей с ЗПР	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.	Обоснование практической значимости внедрения. Тренинги (для родителей и педагогов)	2	Сентябрь	Психолог, завуч
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения по проблеме	Методический консультации. Консультации для родителей	Изучение опыта коррекции агрессивного поведения школьников		Сентябрь, октябрь, ноябрь.	Завуч, психолог, классный руководитель

педагогического коллектива и родителей детей детского сада	исследования в других школах. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрение.					
---	---	--	--	--	--	--

3-й этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1.Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ классным руководителем материалов по проблеме исследования.	Фронтально	Семинар	1	декабрь	Психолог, классный руководитель
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Фронтально и в ходе самообразования.	Семинары, тренинги.	2	Январь	Психолог, классный руководитель
3.3.Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и входе самообразования	Семинары, тренинги	1	Февраль	психолог

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
4.1.Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование о суждениях	Дискуссии	2	Апрель	Директор, завуч, психолог
4.2.Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение. Тренинги.	Семинары инициативной группы, консультации	1	Апрель	психолог
4.3.Обеспечить	Анализ	Изучить	Собрание	1	май	Завуч,

инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы	создания условий для опережающего внедрения	состояние дел, обсуждение. Экспертная оценка				психолог, классный руководитель
4.4.Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в школе, корректировка методики.	Посещение открытых уроков в классе. Наблюдение на переменах	4	1-е полугодие	Психолог, классный руководитель

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
5.1.Мобилизовать педколлектив на внедрение по проблеме исследования	Анализ работы деятельности педагогов	Сообщение о результатах работы. Тренинги.	Педсовет. Психологический практикум	1	январь	психолог
5.2.Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете	Обмен опытом, тренинги.	Консультирование, семинар, практикум	1	Январь, февраль, март	психолог
5.3.Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения	Собрание	1	Май	завуч, психолог,
5.4.Освоить всем коллективом предмет внедрения,	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии.	Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1	январь	

6-й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1.Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	январь	завуч, психолог
6.2.Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ зависимости конечного результата по 1-му условию от создания условий для внедрения	Анализ состояния дел в школе, обсуждение, доклад	Собрание	1	январь	психолог
6.3.Совершенствование	Формирование	Анализ	Посещение	Не менее 5	Каждое	завуч,

воватать методику освоения темы	единого методического обеспечения освоения темы	состояния дел в школе, обсуждение, доклад	уроков		полу-годие	психолог
--	---	---	--------	--	------------	----------

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
7.1. изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования	Изучения и обобщение внутри школьного опыта, работать по проблеме исследования.	Посещение, наблюдение, изучение, анализ.	Открытые уроки, буклеты, стенды	Не менее 4	сентябрь декабрь	психолог
7.2.Осуществить наставничество	Обучения воспитателей других школ над темой	Наставничество, тренинги	Выступление на семинарах в других школах	Март, апрель, май		завуч, психолог
7.3Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступление	Семинар практикум	1	февраль	завуч, психолог
7.4.Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на пред.этапах	Осуждение динамики, работа над темой	Наблюдение, анализ	Семинар	1	февраль	завуч