



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения в
межличностных отношениях младших школьников**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психологическое консультирование»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

80,24 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«10» июня 2026 г.

зав. кафедрой ТиПП

Батен Батенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-422-227-4-1

Мухаметчина Виктория Вадимовна ВМ

Научный руководитель: ОМ

к.псих.н., доцент, декан факультета ПиФК

Кондратьева Ольга Александровна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	9
1.1 Понятие агрессивного поведения в психолого-педагогической литературе	9
1.2 Возрастные особенности проявления агрессивного поведения у младших школьников.....	18
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.....	28
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	38
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	38
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	44
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	56
3.1 Программа коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.....	56
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	64
3.3 Психолого-педагогические рекомендации по коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников для родителей и педагогов.....	72

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики агрессивного поведения младших школьников	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты опытно-экспериментального исследования агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников	115
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников после реализации программы.....	134

ВВЕДЕНИЕ

В последние десятилетия проблема детской агрессии стала особенно актуальной. Это связано с целым рядом факторов, включая изменения в социально–экономической сфере, влияние информативных технологий. Сегодня мы все чаще наблюдаем, как ученики младших классов проявляют агрессивное поведение, как словесное, так и физическое, как в школе, так и дома. Такое поведение не только портит атмосферу в детском коллективе, но и мешает формированию здоровых отношений между детьми.

Термин агрессия происходит из латыни – «agressio», что буквально означает «нападение».

Агрессивное поведение среди младших школьников – это то, что учителя могут наблюдать достаточно часто. Каждый ребенок так или иначе демонстрирует агрессию, что является естественным этапом его развития и способом защиты или достижения желаемого. Младшие школьники нередко проявляют агрессивность через физические столкновения, словесные перепалки и оскорбления. Но в часто по мере освоения правил поведения в обществе, эти проявления утихают, уступая место более конструктивным формам взаимодействия. Здесь неоценима роль взрослых – родителей и педагогов, которые направляют и корректируют поведение детей, помогая им адаптироваться к социальным нормам.

Не малую значимость имеет участие специалистов – педагогов и психологов – в работе с детьми, склонными к агрессии. Без своевременной коррекции, агрессивное поведение может трансформироваться в устойчивую личностную черту, деформируя развитие ребенка. Такой ребенок создает трудности для окружающих и сам страдает от своего поведения.

Проявления агрессии могут быть заметны уже в раннем возрасте. К ним относятся разные вспышки упрямства, капризы. Склонность к негативизму, своеволие, протесты и непослушание. Например, негативизм

проявляется в отказе выполнять какое-то действие просто потому, что его предложил взрослый. Стропливость же направлена на нарушение общепринятых норм и правил. А своеволие – чрезмерное стремление к независимости.

Среди основных причин, по которым дети проявляют агрессию, можно выделить: использование агрессии как средство достижения желаемого или привлечения внимания, использование агрессии как инструмент для установления своего авторитета или лидерства в группе, применение агрессии для защиты себя или ответа на обиду, попытка повысить самооценку, унижая или обижая других. Нельзя забывать и о влиянии усвоенных моделей поведения. Исследования Р.А. Бэрона и Дж. Т. Ричардсона подтверждают, что дети могут перенимать агрессивные модели из семейного окружения, от сверстников и из медиапространства.

А вот среди психологических факторов, способствующих развитию агрессивного поведения, отмечают недостаточный уровень интеллекта, трудности с самоконтролем и низкие навыки общения. При этом также важную роль играют заниженная или завышенная самооценка и проблемы во взаимодействии со сверстниками.

В западной психологии изучением агрессии занимались такие известные учёные, как А. Басс, Л. Берковиц, Р. Берон, Дж. Доллард Зильман, Д. Ричардсон, З. Фрейд, и др.

Одной из первых значимых работ стала теория Дж. Долларда, который определял агрессию как действие, направленное на причинение вреда. Эта идея легла в основу фрустрационной теории. Согласно ей, агрессия является враждебной реакцией на фрустрацию (неудовлетворенность, препятствие), неважно от того, кто или что ее вызвало. Позднее западные исследователи расширили это понятие. Агрессивными стали считать разные действия, которые ограничивают свободу другого человека, воспринимаются как намеренное причинение

вреда или нарушают общепринятые нормы поведения. Однако в такой теории не всегда учитывались индивидуальные особенности личности, которые влияют на проявления агрессии.

Таким образом, причины агрессивного поведения у младших школьников многообразны. Агрессия не всегда несет разрушительный характер, иногда она служит защитным механизмом или способом достижения целей. Однако, крайне важно своевременно выявлять и корректировать деструктивные проявления агрессии, чтобы предотвратить ее закрепление в характере ребенка и избежать негативных последствий для его личности.

Исходя из всего сказанного была определена тема исследования «Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников».

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

Объект исследования: агрессивное поведение младших школьников.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

Гипотеза исследования:

1. Агрессивное поведение младших школьников характеризуется высоким уровнем агрессивности и враждебности, что сопровождается высоким коэффициентом изоляции, низким коэффициентом благополучия межличностных отношений в классе, низким уровнем развития коммуникативных склонностей.

2. Уровень агрессивности в межличностных отношениях младших школьников изменится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть проблему агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников в научных исследованиях.
2. Охарактеризовать особенности агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.
4. Определить этапы, методы и методики исследования агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.
8. Составить практические рекомендации по снижению уровня агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические методы: анализ, обобщение, синтез, систематизация, целеполагание, моделирование.
2. Эмпирические методы: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование, опрос.
3. Психодиагностические методы: опросник уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки (детский вариант), методика «Социометрия» Дж. Морено; методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Синявский, Б.А. Федорошин.

4. Математико-статистический метод: Т–критерий Вилкоксона, критерий корреляции Спирмена.

База исследования: Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа п. Сосновка» Белоярского района Тюменской области. В исследовании участвовали 25 младших школьников в возрасте 8–10 лет.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Понятие агрессивного поведения в психолого-педагогической литературе

Проблема агрессивного поведения является одной из наиболее актуальных и сложных в современной психологии и педагогике, вызывающей повышенный интерес и пристальное внимание со стороны исследователей и практиков. Агрессия, как форма деструктивного и асоциального поведения, оказывает негативное влияние не только на самого индивида, но и на его окружение, препятствуя его полноценному развитию, социализации и успешному обучению. [47, с. 508-510]. Особую остроту эта проблема приобретает в детском и подростковом возрасте, когда формируются базовые модели поведения, усваиваются моральные нормы и закладываются основы взаимоотношений с окружающим миром. Именно в эти периоды развития личности закладываются фундаменты самосознания, самооценки и отношения к социуму, что в значительной степени предопределяет дальнейший жизненный путь и способность человека к адаптации [37, с. 120-125].

Серьезный рост детей с явно выраженным агрессивным поведением в настоящее время представляет собой одну из наиболее наболевших проблем не как для педагогов и психологов, так и в целом для общества. Вместе с тем, агрессивный ребенок создает большое количество проблем и самому себе.

В психолого-педагогической литературе агрессия рассматривается с разных точек зрения, отражающих многогранность и сложность этого феномена.

Принято считать, что термины «агрессия», «агрессивность» и «агрессивное поведение» часто используются как взаимозаменяемые, хотя для корректного понимания важно разграничивать их специфику.

В бытовом понимании «агрессия» обычно означает действия, причиняющие тот или иной ущерб – как физический, так и психический – другому человеку, а также приводящие к порче имущества или препятствующие достижению целей [44, с. 12].

Ключевыми моментами в определении агрессии являются её мотивированность, дополнительность и конвенциональность. Слово «агрессия» имеет латинские корни (от «aggregi» – «нападать»). Его значение эволюционировало: до XIX века под агрессией понималось любое активное поведение, как доброжелательное, так и враждебное. Позже значение сузилось до враждебных, «вредоносных» действий, направленных на других.

Многие исследователи включают в понятие «агрессия» широкий спектр поведенческих актов – от насмешек и злых шуток до насильственных преступлений [6, с. 25]. Подростковая драчливость, обидчивость и жестокость также рассматриваются как проявления агрессивных действий, вредоносный характер которых зависит от индивидуальных особенностей и оказанного сопротивления.

Различные авторы предлагают свои трактовки агрессии. Современные учёные определяют агрессию как мотивированные внешние действия, нарушающие социальные нормы и причиняющие вред, боль или страдания. Агрессия может сопровождаться враждебностью, но не всегда присутствует в конфликтных отношениях. К. Лоренц видел в ней биологически обусловленную реакцию для защиты территории. К. Хорни и Э. Фромм рассматривали её как реакцию на враждебную среду [55, с. 310-315]. Д. Ричардсон и Р. Барон считают агрессией поведение, направленное на причинение вреда другому живому существу,

стремящемуся избежать такого обращения, подчёркивая преднамеренность и целенаправленность.

Л.М. Семенюк рассматривает агрессивность как свойство личности, имеющее разные уровни выраженности. По мнению автора, каждый человек в той или иной степени обладает агрессивностью. З. Фрейд считал агрессивность адаптивной и присущей человеку характеристикой. А.А. Реан рассматривает агрессивность как адаптивное свойство, связанное с избавлением от фрустрации и тревоги.

Агрессивное поведение, согласно «Психологическому словарю», – это мотивированное деструктивное поведение, нарушающее общественные нормы [44, с. 12]. С. Н. Ениколопов определяет его как форму реагирования на неблагоприятные жизненные ситуации, способ сохранения самооценки и контроля над окружением [23, с. 60-62]. Он выделяет четыре уровня агрессивного поведения: аффективный (эмоции), поведенческий (действия), когнитивный (представления) и мотивационный (стремления и цели). В более узком смысле, агрессивное поведение – это действия, направленные на нанесение вреда другому человеку.

Существуют различные теоретические подходы, стремящиеся объяснить природу агрессии, выявить ее причины и механизмы формирования. Понимание этих подходов позволяет сформировать более целостное и всестороннее представление о проблеме и разрабатывать эффективные стратегии профилактики и коррекции агрессивного поведения, направленные на создание благоприятных условий для развития личности.

Одним из первых и наиболее известных подходов, заложивших основу для понимания агрессии, является психодинамический подход, представленный в работах Зигмунда Фрейда. Согласно Фрейду, агрессия является неотъемлемой частью человеческой природы, проистекающей из инстинкта смерти (Танатоса) [63, с. 280-285]. Инстинкт смерти,

врожденный и присущий каждому человеку, является противоположностью инстинкту жизни (Эросу). Первоначально направленный на саморазрушение, инстинкт смерти перенаправляется вовне и проявляется в виде агрессивного поведения по отношению к другим людям. Фрейд утверждал, что психика человека стремится к равновесию, и агрессия является способом разрядки напряжения, вызванного конфликтом между инстинктами и требованиями социума. В рамках психодинамического подхода особое внимание уделяется роли раннего детского опыта, неразрешенных внутриличностных конфликтов, фрустрации, неудовлетворения базовых потребностей, а также дефицита родительской любви в формировании агрессивных тенденций. Фрейд полагал, что подавление агрессивных импульсов может приводить к развитию неврозов и других психологических проблем, в то время как конструктивное выражение агрессии (например, в творческой деятельности, спорте) может способствовать психическому здоровью. Психодинамический подход подчеркивает важность анализа бессознательных мотивов и переживаний, которые могут лежать в основе агрессивного поведения.

Альтернативную точку зрения предлагает этологический подход, основанный на работах К. Лоренца. С точки зрения этологии, агрессия рассматривается как инстинктивный поведенческий акт, генетически запрограммированный и направленный на выживание и адаптацию в условиях конкуренции за ресурсы и территорию [41, с. 45–50]. Лоренц подчеркивал, что агрессия выполняет важные функции в животном мире: защиту территории от посягательств, установление иерархии (которая снижает внутривидовую агрессию), обеспечение репродуктивного успеха. Он утверждал, что у человека, как и у животных, агрессия имеет врожденную природу и служит для выживания вида. Лоренц также обращал внимание на наличие у человека врожденных механизмов

торможения агрессии (например, демонстрация слабости, капитуляция), но полагал, что эти механизмы могут быть недостаточно эффективными в современных условиях, особенно в условиях перенаселенности и социальных конфликтов. Этологический подход подчеркивает важность понимания биологических и эволюционных корней агрессии.

Бихевиоральный подход, представленный в работах А. Бандуры, предлагает совершенно иной взгляд на природу агрессии, акцентируя внимание на роли научения и социальных факторов [38, с. 88-92]. Согласно этому подходу, агрессивное поведение является результатом научения через наблюдение, подражание и подкрепление. Бандура в своих исследованиях показал, что дети усваивают агрессивные модели поведения, наблюдая за агрессией в семье (где агрессия может выступать моделью поведения), в средствах массовой информации (кино, телевидение, компьютерные игры), в среде сверстников [Цит. по: 38, с. 90-92]. Он разработал знаменитый эксперимент с куклой Бобо, который продемонстрировал, что дети, наблюдавшие за агрессивным поведением взрослого (например, нанесение ударов по кукле), с большей вероятностью будут проявлять агрессию в своих играх. Подкрепление (поощрение) агрессивного поведения, будь то словесное одобрение или получение желаемого, усиливает вероятность его повторения в будущем. Бихевиористы подчеркивают ключевую роль социальных факторов и влияния окружающей среды в формировании агрессивного поведения. Этот подход подразумевает, что агрессия может быть, как усвоена, так и изменена посредством изменения условий обучения и воспитания [Цит. по: 38, с. 94-95].

Когнитивный подход акцентирует роль когнитивных процессов, то есть мышления, восприятия, интерпретации информации и принятия решений, в регуляции агрессивного поведения. Согласно этому подходу, агрессия часто возникает в результате неправильной интерпретации

социальных ситуаций, искаженных представлений о намерениях других людей, недостаточного развития навыков самоконтроля и эмпатии. Когнитивные психологи полагают, что люди, склонные к агрессии, часто имеют предвзятые представления о мире, считают окружающих враждебными, ожидают агрессии со стороны других и склонны к быстрой и резкой реакции на провокации. Например, ребенок, убежденный в том, что все его обижают, будет воспринимать нейтральные действия окружающих как угрозу и, соответственно, реагировать агрессивно. Когнитивный подход подчеркивает важность работы с когнитивными искажениями, развития навыков эффективного решения проблем, а также обучения конструктивным способам выражения эмоций [47, с. 127-130].

Гуманистический подход, представленный в работах К. Роджерса, рассматривает агрессию как следствие фрустрации базовых потребностей личности, особенно потребности в любви, принятии, уважении и самореализации. Агрессивное поведение, с этой точки зрения, возникает как реакция на чувство отверженности, унижения, неспособности реализовать свой потенциал, или, как результат отсутствия благоприятных условий для личностного роста. Гуманистические психологи подчеркивают важность создания поддерживающей, эмпатичной и безопасной среды, способствующей развитию позитивной самооценки, уверенности в себе, а также принятию себя и других. Роджерс считал, что для развития здоровой личности необходимо безусловное позитивное принятие, эмпатия и конгруэнтность (искренность) со стороны значимых взрослых, таких как родители, учителя и воспитатели. Агрессия, по мнению гуманистов, является следствием неудовлетворения базовых потребностей и отсутствия условий для личностного роста [55, с. 310- 315].

В настоящее время в психологии и педагогике накоплен значительный опыт исследования агрессивного поведения младших школьников. Практически каждый исследователь, изучающий

человеческую агрессию, дает разные определения этого понятия. Это связано с обширным разнообразием понятия «агрессия», который охватывает широкий спектр поведенческих реакций. Существует масса теоретических аргументов возникновения агрессии, ее природы и факторов, которые могут влиять на ее выражение. К побуждению агрессии относятся следующие факторы [Цит. по: 13, с. 56-58]:

1. Степень ожидаемого субъектом удовлетворения от будущего достижения цели.
2. Сила препятствия на пути достижения цели.
3. Количества последовательных фрустраций.

Из всего выше написано следует, что в настоящий момент психологами представлена масса дефиниций агрессии и агрессивного поведения, но нужно отметить, что общее определение отсутствует. Предложено большое количество классификаций, которые не сходятся в своих основных моментах и не совпадают друг с другом. Такое явление свойственно и зарубежной, и отечественной психологии. Можно выделить несколько причин агрессивного поведения: выраженные эмоциональные нарушения, которые являются следствием различных трудностей перинатального или нательного периода; семейное неблагополучие; стрессы или перемены; ригористическое воспитание, стабильные запреты или отказы по любому поводу, и напротив, избыточная опека, потворство разнообразным капризам; повторение агрессивного стиля поведения одного из родителей. При исследовании детской агрессии нельзя не сказать о причинах, факторах, которые могут вызвать агрессию, так как очень часто все множество демонстрировании агрессивности детей взрослые объясняют или личностными качествами, или взаимоотношением в семье, что в результате затрудняет профилактику поведения ребенка или ее своевременную коррекцию [21, с. 264-265].

Помимо общих теоретических подходов, существуют различные классификации агрессивного поведения, позволяющие более детально анализировать его проявления. Например, выделяют физическую и вербальную агрессию, различающиеся по способу выражения (насилие или словесные оскорбления). Физическая агрессия включает в себя удары, пинки, толчки, укусы, а вербальная агрессия проявляется в виде обзывательств, оскорблений, угроз, дразнилок и распространения слухов. Также различают прямую и косвенную агрессию. Прямая агрессия направлена непосредственно на жертву (например, удары, оскорбления), а косвенная агрессия проявляется опосредованно (например, сплетни, бойкоты, распространение слухов, изоляция) [13, с. 40-42]. Различают инструментальную и враждебную агрессию. Инструментальная агрессия направлена на достижение определенной цели (например, завладение игрушкой, получение высокой оценки), агрессия используется как средство достижения, а враждебная агрессия – на причинение вреда другому человеку (например, из мести, желания досадить). Выделяют также активную и пассивную агрессию. Активная агрессия предполагает активное нанесение вреда, а пассивная агрессия проявляется в виде игнорирования, упрямства, саботажа [55, с. 88- 92].

В контексте младшего школьного возраста агрессивное поведение имеет свои специфические особенности, обусловленные возрастными и психологическими характеристиками детей, а также особенностями социального взаимодействия в этот период жизни. Для младших школьников характерны такие формы агрессии, как драки, обзывательства, толкания, отнимание игрушек, порча вещей, сплетни, бойкоты, а также проявления вербальной агрессии в виде угроз и оскорблений. Важно понимать, что формы агрессивного поведения изменяются с возрастом, и для младшего школьного возраста характерны более простые и непосредственные формы [36, с. 70-72]. Причины агрессивного поведения

в младшем школьном возрасте могут быть разнообразными и часто взаимосвязаны. Это могут быть трудности адаптации к школьной среде, конфликты с одноклассниками и учителями, дефицит внимания со стороны родителей, неблагоприятные семейные обстоятельства (например, насилие в семье, отсутствие родительского контроля), а также индивидуальные особенности темперамента и характера. Кроме того, важную роль играет влияние средств массовой информации (фильмы, мультфильмы, компьютерные игры) и социальных сетей, содержащих сцены насилия и агрессии, которые могут способствовать формированию агрессивных моделей поведения и снижению порога чувствительности к насилию.

Межличностные отношения – это взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в их взаимодействиях. Они определяются индивидуальными особенностями, культурой и мотивацией. Педагоги и психологи выделяют межличностные отношения как ключевой фактор формирования личности [36, с. 67-68]. В детских группах формируются различные виды отношений, а общение со сверстниками способствует развитию коммуникативных и нравственных навыков. Младшие школьники активно устанавливают дружеские связи, однако коллективные отношения могут ослабевать в связи с появлением новых видов деятельности и членов коллектива.

Наблюдается закономерность, согласно которой среди детей, проявляющих агрессивное поведение, преобладают те, кто испытывает трудности в установлении дружеских связей и участии в играх. Агрессивные дети склонны видеть в других враждебность и пренебрежение к себе. Это проявляется в их убеждениях относительно того, что сверстники их недооценивают, в тенденции приписывать агрессивные намерения при возникновении конфликтных ситуаций, а

также в постоянном ожидании нападков или обмана со стороны окружающих [57, с. 88-92].

В основе агрессии лежат различные мотивы: стремление к демонстрации себя, достижение практических целей, желание подавить или унижить другого. Однако всех таких детей объединяет одно общее качество – отсутствие внимания к другим, неспособность воспринимать и понимать чужие чувства [58, с. 22-24]. Агрессивный ребенок в первую очередь концентрируется на себе и на том, как к нему относятся. Другие люди воспринимаются им как препятствия на пути к его целям, источники недостаточного внимания или как те, кто стремится ему навредить. Такая фиксация на себе и ожидание враждебности со стороны окружающих мешают ему видеть других детей целостно и испытывать чувство общности [55, с. 310-315].

Такое мировосприятие порождает у агрессивного ребенка ощущение глубокого одиночества в враждебном и угрожающем мире, что, в свою очередь, усиливает его конфронтацию и отстраненность от других. Степень восприятия враждебности может варьироваться, но ее психологическая основа остается неизменной: внутренняя изоляция, приписывание враждебных намерений окружающим и невозможность понять чужую перспективу.

1.2 Возрастные особенности проявления агрессивного поведения у младших школьников

Агрессивное поведение, как сложный и многогранный феномен, проявляется в различных формах и имеет специфические особенности, которые необходимо учитывать при изучении его причин, механизмов и последствий. Для более глубокого понимания агрессии важно рассмотреть её характеристики, типы, мотивы, а также факторы, влияющие на её проявление.

Одной из ключевых особенностей агрессивного поведения является его целенаправленность. Агрессия всегда направлена на причинение вреда, ущерба или страдания другому человеку, группе людей, животному или объекту [13, с. 25]. Целью агрессора может быть нанесение физической боли, эмоционального дискомфорта, материального ущерба, унижение, доминирование, установление контроля над ситуацией, либо достижение иной желаемой цели. Важно отметить, что агрессия не всегда является осознанным и спланированным действием; она может возникать спонтанно, под влиянием сильных эмоций, таких как гнев, ярость, страх или фрустрация. Однако, даже в этом случае, агрессивное поведение является попыткой справиться с негативными чувствами и изменить ситуацию в свою пользу [17, с. 55-56].

Другой важной особенностью агрессивного поведения является его интенсивность. Интенсивность агрессии может варьироваться от лёгких форм (например, словесные оскорбления, дразнилки) до тяжёлых форм (например, физическое насилие, убийство) [17, с. 55]. Интенсивность агрессии зависит от множества факторов, включая индивидуальные особенности агрессора (темперамент, уровень самоконтроля, эмпатия), характеристики жертвы (пол, возраст, физическая сила), социальный контекст (наличие свидетелей, культурные нормы), а также эмоциональное состояние агрессора (уровень стресса, гнева, фрустрации). Важно понимать, что даже лёгкие формы агрессии могут иметь серьёзные негативные последствия для жертвы, особенно в долгосрочной перспективе.

Еще одной важной характеристикой агрессивного поведения является его форма. Выделяют различные формы агрессии, такие как физическая, вербальная, прямая, косвенная, инструментальная, враждебная, активная и пассивная [17, с. 46].

Каждая форма агрессии имеет свои специфические особенности и оказывает различное влияние на жертву. Физическая агрессия предполагает использование физической силы для причинения вреда (удары, пинки, толчки), вербальная агрессия выражается в словесных оскорблениях, угрозах, дразнилках. Прямая агрессия направлена непосредственно на жертву, в то время как косвенная агрессия проявляется опосредованно (например, сплетни, бойкоты, распространение слухов). Инструментальная агрессия используется для достижения определённой цели, а враждебная агрессия направлена на причинение вреда другому человеку. Активная агрессия предполагает активное нанесение вреда, а пассивная агрессия проявляется в виде игнорирования, упрямства, саботажа [65, с. 80-82]. Выбор формы агрессии зависит от множества факторов, включая индивидуальные особенности агрессора, характеристики жертвы, социальный контекст и цель агрессивного поведения [17, с. 48-49].

Агрессивное поведение детей имеет сложную многофакторную природу, его изучение требует, во-первых, реализации системного подхода, выявляющего взаимосвязь неблагоприятных факторов, во-вторых, применение сравнительного анализа, в-третьих, реализации междисциплинарного подхода, который предполагает использование достижений возрастной, социальной, педагогической, медицинской психологий. Системный анализ всех факторов, обуславливающих социальные отклонения в поведении детей, позволит наметить конкретные и действенные приемы воспитательно-профилактической работы с целью коррекции и предупреждения агрессивного поведения младших школьников [17, с. 66-67].

В период кризиса семи лет проявляется то, что Л.С. Выготский называет обобщением переживаний [47, с. 508-510]. Цепь неудач или успехов в учебе, в широком обобщении, каждый раз примерно одинаково

переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса – чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности. В дальнейшем эти аффективные образования могут изменяться, даже исчезать по мере накопления опыта другого рода. Но некоторые из них, подкрепляясь соответствующими событиями и оценками, будут фиксироваться в структуре личности, и влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний. Благодаря обобщению переживаний в семь лет появляется логика чувств [47, с. 508-510].

Данный возраст характеризуется еще и тем, что на первый план у ребенка выходит учитель, как наиболее авторитетное лицо, родители же отходят на второй план. Кризис легче и проще проходит в тех семьях, в которых родители это принимают и понимают, и не стремятся противоречить ребенку, которые во всех своих примерах старается приводить учителя. Такое установление эмоционально–мотивационной сферы приводит к возникновению внутренней жизни ребенка. Это не слепок с внешней его жизни. Хотя внешние события, ситуации, отношения составляют содержание переживаний, они своеобразно преломляются в сознании и эмоциональные представления о них складываются в зависимости от логики чувств ребенка, его переживаний, ожиданий и т.д. (Отметки – для одного – источник бурной радости, для другого – разочарования и обиды). С другой стороны, внутренняя жизнь – жизнь переживаний влияет на внешнюю канву событий, в которые активно включается ребенок [68, с. 210-215].

У многих детей младшего школьного возраста отмечаются случаи смешанной физической агрессии – как косвенной (разрушение чужих игрушек, порча одежды сверстника, лежащей возле его постели и пр.), так и прямой (дети бьют сверстников кулаком по голове или лицу, кусаются,

плюются и т.п.). Такое агрессивное поведение всегда инициативно, активно, а иногда и опасно для окружающих, и потому требует грамотной коррекции [36, с. 70-72].

При анализе проблемы детской агрессии внимание акцентируется на биологических факторах, влияющих на ее развитие. Биологические факторы могут действовать лишь в социальном окружении. В последние годы планируется ориентироваться к тенденциям исследований явления агрессивности, являющегося сложным явлением, которое формируется как воздействием биологических, так и социальных, психологических факторов.

Среди психологических особенностей, которые служат причиной агрессивного поведения детей, обычно отмечают [Цит. по: 21, с. 264-265]:

1. Слабое развитие интеллектуальных и коммуникативных навыков.
2. Низкая саморегуляция.
3. Некомпетентность в игровой деятельности.
4. Заниженную самооценку.
5. Нарушения в отношениях с одноклассниками.

В психологической литературе имеется достаточно много информации о семейном насилии, приводится масса примеров того, как дети, наблюдающие постоянное физическое насилие родителей друг к другу, воспроизводили в аналогичных ситуациях насилие во взаимоотношениях с другими. Заимствуя эти примеры поведения, они приобретают убежденность в их действенности, сначала только в устной форме. Впоследствии происходит так называемое закрепление агрессивной манеры поведения через ответное насилие, отработку приемов агрессивного взаимодействия в неформальном общении. Вследствие этого детская агрессия в семье формируется через подражание и идентификацию с агрессором; через защитную и протестную реакции [21, с. 265-266].

К одной из основных причин агрессивного поведения ребенка можно с уверенностью отнести неадекватный стиль семейного воспитания. Разработки по данной проблеме свидетельствуют о том, что родители агрессивных детей – это чаще всего люди, которые придерживаются в воспитании стратегии невмешательства или в основном не внимательны к своим детям. Неагрессивные дети в основном воспитываются родителями в строгости и демократично. Дети, которые были отнесены к достаточно агрессивным, наоборот, часто испытывают очень сильное давление со стороны родителей и никогда не думают о своих желаниях [21, с. 265].

Формированию детской агрессивности еще способствует недостаточное количество внимания и понимания со стороны взрослых, а также безразличие, уменьшение времени общения с ним, жестокость и властность, отрицательное отношение к самому факту существования ребенка. Своим поведением дети только еще больше принимают на себя негатив от других, а их недружелюбие лишь повышают сопротивляемость в поведении ребенка, так как именно осуждение окружающих в основном провоцируют ребенка, рождая в нем чувство гнева и страха [8, с. 102].

Таким образом, причины появления агрессивного поведения младших школьников определяются особенностями семейного воспитания (демонстрацией родителями агрессии к близким и окружающим, гиперопекой, насилием в семье), индивидуальными особенностями ребенка (страхом, тревожностью, чуткостью), и стрессами, и потребностями ребенка в общении со сверстниками, в движении, в желании быть самостоятельным, и различные заболевания и т.д. Особого внимания заслуживают мотивы агрессивного поведения. Мотивы агрессии могут быть разнообразными и часто взаимосвязаны.

Некоторые из наиболее распространенных мотивов включают [Цит. по: 10, с. 143]:

1. Доминирование: Агрессия может использоваться для установления или поддержания доминирующего положения в группе, демонстрации силы и контроля над другими.

2. Месть: Агрессия может быть мотивирована желанием отомстить за нанесённую обиду, оскорбление или ущерб.

3. Самозащита: Агрессия может использоваться для защиты себя или других от реальной или воображаемой угрозы.

4. Захват ресурсов: Агрессия может быть мотивирована желанием завладеть ценными ресурсами (например, едой, территорией, вниманием).

5. Выражение гнева: Агрессия может быть способом выплеснуть накопившиеся негативные эмоции, такие как гнев, ярость, злость.

6. Получение удовольствия: в некоторых случаях агрессия может быть мотивирована садистским удовольствием от причинения вреда другим.

Понимание мотивов агрессивного поведения является важным для разработки эффективных стратегий профилактики и коррекции агрессии.

На проявление агрессивного поведения оказывают влияние множество факторов, которые можно разделить на несколько категорий – биологические, психологические, социальные факторы [Цит. по: 10, с. 34-36]:

1. Биологические факторы: генетические факторы, гормональный фон (например, уровень тестостерона), функционирование мозга (например, активность префронтальной коры), наличие психических расстройств (например, антисоциальное расстройство личности).

2. Психологические факторы: индивидуальные особенности личности (темперамент, уровень самоконтроля, эмпатия, самооценка), когнитивные факторы (искажённое восприятие социальных ситуаций,

склонность к враждебным атрибуциям), эмоциональные факторы (высокий уровень гнева, тревоги, депрессии), опыт травматических событий.

3. Социальные факторы: семейное воспитание (насилие в семье, отсутствие родительского контроля, непоследовательное воспитание), влияние сверстников (принадлежность к агрессивной группе), влияние средств массовой информации (просмотр сцен насилия), социально-экономические условия (бедность, безработица, высокий уровень преступности), культурные нормы (поддержка насилия в некоторых культурах) [Цит. по: 10, с. 35-36].

Важно отметить, что факторы, влияющие на агрессивное поведение, взаимодействуют друг с другом. Например, генетическая предрасположенность к агрессии может усиливаться под влиянием неблагоприятных социальных условий.

В младшем школьном возрасте агрессия может быть связана с трудностями адаптации к школьной среде, конфликтами с одноклассниками и учителями. В подростковом возрасте агрессия может быть способом самоутверждения, протеста против взрослых. В зрелом возрасте агрессия может быть связана со стрессом, конфликтами на работе или в личной жизни, а также с психическими расстройствами [15, с. 24].

С поступлением в школу дети включаются в новую, ориентированную на общество и его функции, деятельность – учебу. С этого момента их взаимодействие со взрослыми и сверстниками будет определяться успешностью выполнения новых, социально значимых задач. Учение становится доминирующей активностью младшего школьника, кардинально меняя его поведение, открывая горизонты для развития познавательных процессов, сознания, способностей и формирования личности [47, с. 508-510].

Школьное образование формирует новую сеть взаимосвязей с реальностью и создает иную модель жизненных событий. Ключевой

фигурой в этой новой конфигурации, несомненно, является учитель. Его роль качественно отличается от функций воспитателя или родителя. Для ребенка учитель предстает как уполномоченный представитель общества, наделенный полномочиями оценки и контроля, действующий от его имени. Начало обучения в школе разделяет детско-взрослые отношения на две системы: «ребенок – учитель» и «ребенок – родители». Приоритет отводится связи «ребенок – учитель», которая оказывает влияние на все прочие отношения ребенка, как в семье, так и вне ее, а также на его самовосприятие [53, с. 55-60].

Отношения «ребенок – учитель» занимают центральное место в жизни младшего школьника, во многом определяя как благоприятные, так и неблагоприятные аспекты его существования. Учитель воспринимается как носитель общественного мнения, чьи требования и оценки дети усваивают и принимают. Школа играет роль инстанций, обособляющей ребенка, но делает это в контексте социального бытия, где он обретает свою социальную идентичность [49, с. 120-125].

Система «ребенок – родитель» функционирует иначе. Родители и близкие призваны помогать ребенку адаптироваться к школьной среде, осваивать новые правила и навыки. В этот период ребенку крайне важны родительская любовь, поддержка и уважение к его новым обязанностям [16, с. 36-43].

Взаимоотношения между самими младшими школьниками также претерпевают эволюцию. Изначально дружба базируется на общих внешних обстоятельствах и мимолетных интересах, таких как совместная учеба или общие увлечения. Самооценка ребенка в первую очередь зависит от мнения учителя. Постепенно учебная деятельность становится основой для формирования детских коллективов. В этом возрасте дети начинают подражать сверстникам, а их отношения часто опосредуются

учителем, который выделяет образцы для подражания и организует совместную деятельность [3, с.70].

Коммуникативные способности младших школьников, являющиеся инструментом их социальной адаптации, включают в себя: личностные качества, ориентированные на социальное взаимодействие (контактность, эмпатию, доброжелательность); уровень владения навыками социально-коммуникативной деятельности (знание этикета общения, умение ориентироваться в различных ситуациях); желание и потребность вступать в коммуникацию; способность анализировать и адекватно оценивать социально-коммуникативные ситуации и свое поведение в них [20, с. 63].

Период младшего школьного возраста – это оптимальное время для развития коммуникативных навыков, обучения социальному поведению и умению общаться. Начало обучения в школе позволяет ребенку занять новую жизненную позицию и начать выполнять социально значимую учебную деятельность. В это же время формируются предпосылки для развития важных социальных качеств, способствующих успешной адаптации.

Младший школьник активно осваивает навыки общения, интенсивно заводит дружеские связи. Одним из ключевых аспектов развития является умение выстраивать отношения в группе сверстников и находить друзей. Наличие дружеских отношений к 9-10 годам свидетельствует о способности ребенка устанавливать и поддерживать тесные социальные контакты.

В возрасте 5-7 лет друзья – это, в первую очередь, партнеры по игре и наиболее часто встречающиеся товарищи. Выбор друга определяется внешними факторами (например, совместная парта). В этот период внимание уделяется скорее поведению, чем личностным качествам. Дружеские связи в этом возрасте непрочны [36, с. 70-72].

В возрасте 8-11 лет друзья – это те, кто оказывает помощь, откликается на просьбы и разделяет интересы. Важными качествами для возникновения симпатии становятся доброта, внимательность, самостоятельность, уверенность в себе и честность [36, с. 70-72].

По мере освоения школьной действительности у ребенка формируется система личных отношений в классе. Дети, занимающие неблагоприятное положение в системе межличностных отношений, часто испытывают трудности в общении, демонстрируют конфликтность или замкнутость, могут проявлять негативные качества, такие как ябедничество или жадность, часто бывают неаккуратными.

Первоклассники ориентируются на внешние проявления качеств сверстников и на те, которых выделяет учитель. К концу младшего школьного возраста критерии оценки меняются: на первый план выходят общественная активность, привлекательная внешность, а также такие личностные качества, как самостоятельность, уверенность в себе и честность. С возрастом дети начинают более полно и адекватно осознавать свое положение в группе сверстников [36, с. 70-72].

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников

В области психолого-педагогических исследований моделирование выступает как один из наиболее действенных методов структурирования теоретических и практических аспектов. Суть моделирования заключается в создании и изучении искусственной системы (модели), которая отражает ключевые характеристики и взаимосвязи исследуемого объекта. Этот подход позволяет получать новое знание и разрабатывать эффективные стратегии воздействия. Как подчеркивал В.В. Знаков, постижение сложных феноменов возможно только через построение их внутренней ментальной

модели, служащей ориентиром в реальном мире [Цит. по: 47, с. 127]. В контексте данной работы, разработка модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста является необходимой для целостного осмысления всех этапов коррекционного процесса, от выявления проблем до оценки полученных результатов.

Любая коррекционная модель начинается с определения целей. Целеполагание – это процесс формулировки конкретных, измеримых и достижимых задач, которые, в свою очередь, определяют выбор методов диагностики, коррекционного воздействия и критериев оценки эффективности.

Для упорядочивания целей в психолого-педагогических исследованиях активно применяется метод «дерева целей». Эта методика представляет собой иерархически выстроенную систему целей, включающую главную цель, а также подцели разных уровней, связанные отношением «средство–цель». Построение «дерева целей» позволяет разложить сложную задачу коррекции агрессии на управляемые этапы, обеспечивая системный подход к организации исследовательской работы.

Метод, описанный В.И. Долговой, В.А. Ткаченко и другими учеными, способствует системной постановке целей и формирует информационную основу для создания и внедрения коррекционных программ [22, с. 37].

Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

Построение данного «дерева целей» позволяет четко структурировать весь ход исследования и служит основой для разработки модели психолого-педагогической коррекции. На рисунке 2 представлена

модель исследования коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

В процессе построения модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у младших школьников мы будем придерживаться следующих основных принципов [67, с. 15-18].

1. Принцип социального соответствия – учет социальных норм и правил поведения в процессе коррекции агрессивных проявлений.

2. Принцип опоры на положительные качества – активизация ресурсов личности ребенка для замещения агрессивных форм поведения конструктивными.

3. Принцип комплексности – сочетание диагностической, коррекционной и профилактической работы, а также взаимодействие с педагогами и родителями.

4. Принцип деятельностного подхода – коррекция агрессивного поведения через организацию совместной игровой, учебной и коммуникативной деятельности.

5. Принцип индивидуализации – учет возрастных, личностных и ситуативных факторов проявления агрессии у каждого младшего школьника.

На рисунке 1 представлено «дерево целей» исследования агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.



Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников

1. Теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

1.1. Изучить понятия «агрессия», «агрессивность» и агрессивного поведения младших школьников.

1.1.1. Охарактеризовать подходы к пониманию определения «агрессия».

1.1.2. Изучить классификации агрессивного поведения младших школьников.

1.2. Выявить особенности проявления агрессивного поведения младших школьников.

1.2.1. Обозначить возрастные границы и психологические особенности младшего школьного возраста.

1.2.2. Изучить взаимосвязь межличностных отношений и агрессивного поведения в данном возрасте.

1.3. Обосновать модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

1.3.1. Разработать «дерево целей» психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

1.3.2. Выделить особенности построения психолого-педагогической коррекции.

2. Провести исследование агрессивного поведения младших школьников.

2.1. Определить этапы, методы и методики проведения исследования.

2.1.1. Спланировать этапы исследования.

2.1.2. Выбрать методы исследования.

2.1.3. Подобрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ полученных результатов констатирующего эксперимента.

2.2.1. Дать характеристику исследуемой выборке.

2.2.2. Реализовать констатирующий эксперимент.

2.2.3. Проанализировать результаты диагностического исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

3.1.1. Определить цели, задачи, этапы коррекционной работы.

3.1.2. Составить психолого–педагогическую программу коррекции агрессивного поведения младших школьников.

3.1.3. Реализовать психолого–педагогическую программу коррекции агрессивного поведения младших школьников.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

3.2.1. Провести диагностическое исследование агрессивного поведения младших школьников после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

3.2.2. Провести сравнение результатов диагностики до и после проведения коррекционной программы.

3.3. Составить рекомендации для родителей и педагогов по профилактике и коррекции конфликтного агрессивного поведения младших школьников.

3.3.1. Разработать рекомендации родителям.

3.3.2. Составить рекомендации педагогам.

Построение данного «дерева целей» позволяет четко структурировать весь ход исследования и служит основой для разработки модели психолого-педагогической коррекции.

На рисунке 2 представлена модель исследования коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

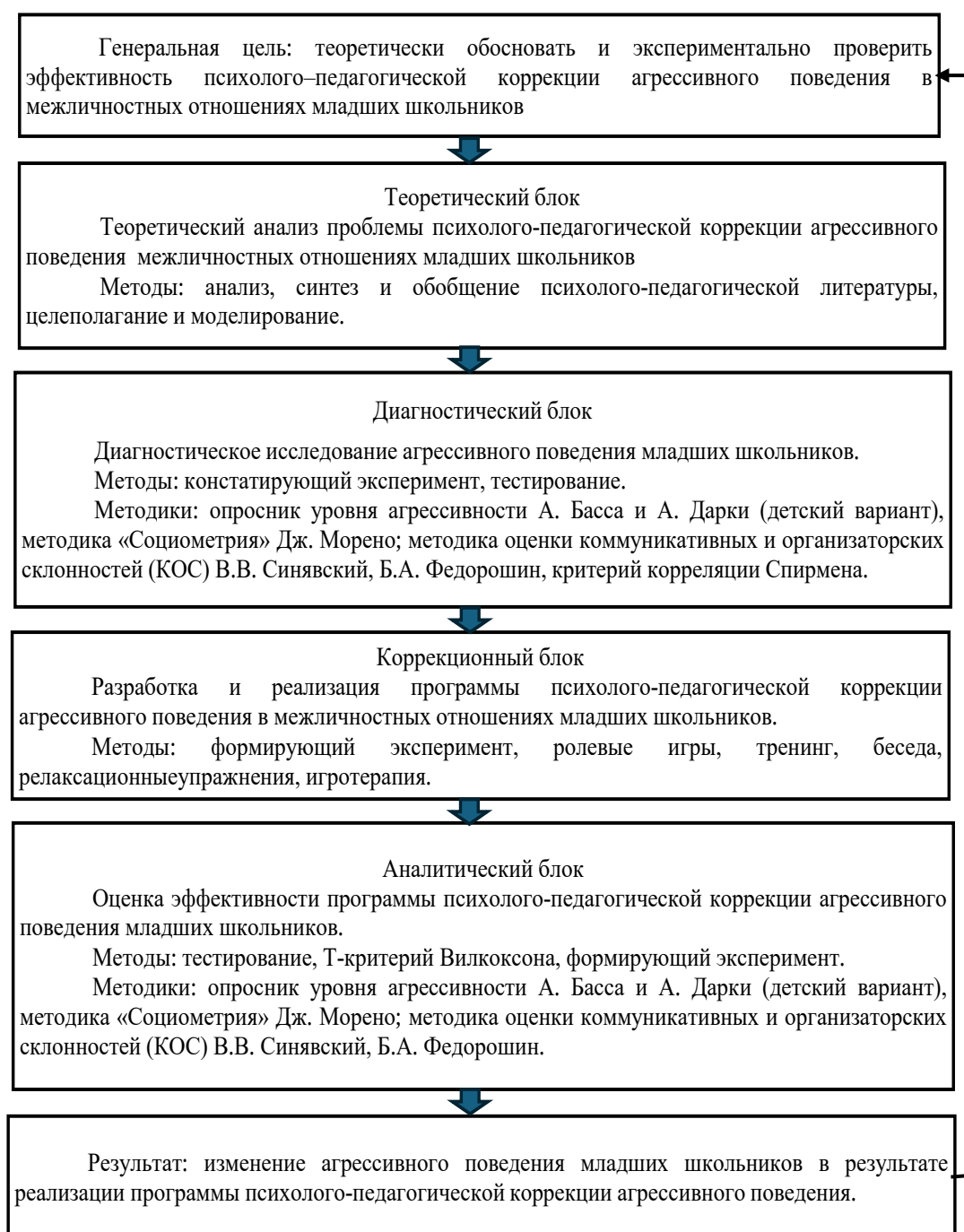


Рисунок 2 – Модель исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников

Рассмотрим структурные блоки разработанной модели.

Блок 1 «Теоретический» – теоретический анализ проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

Блок 2 «Диагностический» – включает первичную диагностику уровня агрессивности, особенностей межличностных отношений младших школьников. Были использованы 3 методики: опросник уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки (детский вариант), методика «Социометрия» Дж. Морено; методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Сиявский, Б.А. Федорошин.

Блок 3 «Коррекционный» – основной блок, в рамках которого разрабатываются этапы и направления реализации коррекционной программы, исходя из результатов диагностики, реализация коррекционной программы.

В качестве основных методов коррекции агрессивного поведения младших школьников выступают:

Игровая терапия – позволяет в безопасной форме отреагировать агрессивные импульсы, освоить навыки сотрудничества и эмпатии [25, с. 45- 50].

Тренинг коммуникативных навыков – направлен на обучение конструктивным стратегиям разрешения конфликтов, развитие самоконтроля и рефлексии [57, с. 88-92].

Релаксационные упражнения и дыхательные техники – используются для обучения саморегуляции в ситуациях фрустрации [65, с. 80-82].

Каждое коррекционное занятие состоит из следующих этапов:

1. Вводная часть – создание безопасной атмосферы, приветствие, разминка, актуализация темы занятия.
2. Основная часть – реализация коррекционных упражнений, игр, обсуждение ситуаций, моделирование конфликтов и поиск конструктивных выходов.

3. Заключительная часть – рефлексия, подведение итогов, ритуал прощания.

Блок 4 «Аналитический» – включает анализ эффективности проведенной работы, сравнение результатов до и после апробации программы, а также оценку динамики агрессивного поведения, межличностных отношений в классе.

Важно подчеркнуть, что эффективность коррекции агрессивного поведения значительно возрастает при включении в работу с детьми художественной литературы и обсуждении поступков героев. Совместное чтение и анализ историй, басен даёт ребёнку возможность отождествить себя с героем, осмыслить деструктивные последствия импульсивных действий и освоить альтернативные способы реагирования. Особую ценность представляют произведения, в которых протагонист находится в процессе обучения контролю над гневом, обращения за извинениями или поиска компромиссов.

Таким образом, на основе разработанной модели будет создана программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников. В структуре модели мы выделили цели, принципы, методы и формы взаимодействия с детьми, а также ее структурные блоки – теоретико–аналитический, диагностический, коррекционно–развивающий и аналитико–результативный.

Выводы по 1 главе

Под агрессивным поведением ученые понимают целенаправленные разрушительные действия, которые нарушают общепринятые социальные нормы и нацелены на нанесение телесного или эмоционального вреда другому индивидууму. В ходе изучения теоретической базы были выявлены особенности проявления агрессивности у детей младшего

школьного возраста. Было установлено, что в данном возрастном периоде превалирует вербальная и физическая форма агрессии, реакции носят преимущественно инструментальный и ситуативный характер, а их степень выраженности напрямую коррелирует с положением ребёнка в группе сверстников. Учитывая возрастные характеристики начальной школы, такие факторы, как модель воспитания в семье, стиль взаимодействия с педагогами и социальное поощрение, являются фундаментальными при организации коррекционных мероприятий.

В рамках данного исследования была разработана модель психолого-педагогической работы по снижению уровня агрессивности, теоретические основы которой представлены в настоящем разделе. Для успешной реализации этой модели были определены основополагающие принципы, методики и форматы взаимодействия с младшими школьниками. Структура модели включает следующие компоненты: теоретико-аналитический, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитико-результативный. На основе представленной модели будет создана комплексная психолого-педагогическая программа, ориентированная на коррекцию агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников проходило в три этапа:

Этап поисково-подготовительный: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение феномена агрессивного поведения, особенностей проявления агрессии у младших школьников, формулировка методологического аппарата исследования, построение дерева целей и разработка модели психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента.

Этап опытно-экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка полученных результатов. Была проведена диагностика среди испытуемых по трем методикам с целью изучения уровня агрессивности, межличностных отношений и коммуникативных склонностей младших школьников, полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и сведены в общие таблицы. На этом этапе была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения, проведен формирующий эксперимент.

Контрольно-обобщающий этап: интерпретация результатов, анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы, расчет полученных результатов с использованием метода математической статистики (Т–критерия Вилкоксона), разработка

психолого-педагогических рекомендаций для родителей и педагогов по коррекции агрессивного поведения младших школьников.

В работе были использованы методы и методики:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, систематизация, целеполагание, моделирование.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование, опрос.
3. Психодиагностические: опросник уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки (детский вариант), методика «Социометрия» Дж. Морено, методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Синявского и Б.А. Федорошина.
4. Математико-статистические: Т–критерий Вилкоксона, критерий корреляции Спирмена.

Представим характеристику использованных методов и методик исследования.

Понятие «метод» в психолого-педагогической литературе трактуется как способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности [47, с. 15-17].

В процессе исследования были использованы следующие теоретические методы.

Анализ – это способ исследования, при котором изучаемый объект мысленно разделяется на составные части для целей познания или практической деятельности. Изучение литературы включает подбор библиографических источников по теме, составление аннотаций, выявление главной мысли и ключевых положений работы [47, с. 15-17].

Синтез – подход, противоположный анализу, объединяющий отдельные элементы и характеристики предмета, выявленные в процессе анализа, в единое целое [47, с. 15-17].

Обобщение – способ расширения знаний через интеллектуальный переход от частных случаев к общим закономерностям в рамках определенной концептуальной модели. Это логическая операция, в результате которой для определенного класса явлений выявляется новая, более общая концепция, отражающая их сходство на новом уровне понимания [47, с. 15].

Систематизация – упорядочивание полученных данных, организация их в целостную логическую структуру, классификация фактов и событий по определенным критериям [47, с. 15].

Моделирование – научный метод, основанный на создании упрощенного представления объекта (модели), отражающего его существенные свойства и взаимосвязи. Это позволяет получить новое знание о нем и разработать методы управления [47, с. 127].

Эксперимент – метод изучения явления в контролируемых условиях, применяемый для проверки гипотез и установления причинно-следственных связей. В данном исследовании применялись как констатирующий, так и формирующий эксперименты [70, с. 86-88].

Тестирование – метод оценки психологических характеристик, использующий стандартизированные вопросы и задания (тесты) с определенной системой баллов. Тесты позволяют измерить параметры личности в соответствии с задачами исследования, количественно оценить качественные характеристики и обеспечить объективность и сопоставимость результатов [47, с. 18-20].

Опрос – метод сбора первичной информации, предполагающий устное или письменное обращение к участникам исследования с вопросами, раскрывающими суть изучаемой проблемы [47, с. 18-20].

Психодиагностические методики.

1. Опросник агрессивности (детский вариант).

Авторы методики: А. Басс и А. Дарки (адаптация).

Назначение: выявление уровня и форм проявления агрессивного поведения и враждебности у детей младшего школьного возраста.

Структура: состоит из простых утверждений, требующих ответов «да» или «нет». Адаптирован для детей младшего школьного возраста с упрощенными формулировками и меньшим объемом.

Материалы: бланк с тестом.

Процедура: применяется индивидуально или в группе. Требуется 20-30 минут. Психолог зачитывает вопросы в доступной форме, обеспечивает понимание задания и доброжелательную атмосферу. Допускаются разъяснения, не искажающие смысл вопросов. Возраст: 7-11 лет.

Анализ результатов: ответы оцениваются по ключам в соответствии со шкалами: физическая, вербальная, косвенная агрессия, негативизм, раздражение, подозрительность, обида. Результаты сравниваются с нормами и классифицируются по уровням (высокий, средний, низкий). Вычисляются общие индексы агрессивности и враждебности.

Регистрируемые показатели [55, с. 88-92]:

- физическая агрессия: применение силы;
- вербальная агрессия: словесное выражение негатива;
- косвенная агрессия: опосредованное воздействие;
- негативизм: оппозиционность;
- раздражение: готовность проявлять негативные эмоции;
- подозрительность: недоверие к окружающим;
- обида: негативные чувства из-за реальных или мнимых действий.

2. «Социометрия».

Автор методики: Дж. Морено.

Цель: анализ структуры межличностных отношений в группе младших школьников, оценка социометрического статуса (лидеры, предпочитаемые, отвергаемые), выявление сплоченности коллектива, микрогрупп и характера взаимосвязей.

Структура: содержит вопросы (критерии) о различных сферах деятельности. Детям предлагается выбрать определенное число одноклассников для совместной деятельности [36, с.70-72].

Материалы: бланки опросника, список группы, протокол анализа.

Процедура: проводится в группе в доверительной обстановке (15-25 минут). Психолог разъясняет цели, важность искренности и конфиденциальность.

Анализ результатов: строится социоматрица и социограмма. Рассчитываются показатели: статус участника, коэффициент сплоченности, коэффициент взаимности. Определяется положение каждого ребенка в системе отношений.

Регистрируемые показатели [36, с. 70-72]:

- социометрический статус (лидер, предпочитаемый, принятый, пренебрегаемый, отвергаемый/изолированный);
- число позитивных и негативных выборов;
- коэффициент взаимности;
- индекс групповой сплоченности;
- наличие и характер микрогрупп.

3. Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС).

Авторы методики: В. В. Синявский, Б. А. Федорошин.

Назначение: оценка уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей у младших школьников, выявление их способности к общению, включенности в коллектив, инициативности и организаторских способностей [54, с. 399].

Структура: опросник с утверждениями о типичных ситуациях общения. Ответы – «да» или «нет».

Материалы: бланк опросника. Вопросы допускается зачитывать.

Процедура: индивидуальное или групповое применение (15-25 минут). Психолог зачитывает вопросы, дети отвечают письменно. Важна доброжелательная атмосфера. Возможно разъяснение вопросов, не влияющее на искренность. Возраст: 7-11 лет.

Анализ результатов: ответы сверяются с ключом. Подсчитываются совпадения по шкалам коммуникативных и организаторских склонностей. Результаты переводятся в коэффициенты и сравниваются с оценочной шкалой для определения уровня (низкий, ниже среднего, средний, высокий, очень высокий).

Регистрируемые показатели [54, с. 400]:

- коммуникативные склонности (легкость вступления в контакт, стремление к общению, инициативность);
- организаторские склонности (решительность, способность организовывать, влияние, ответственность);
- общий показатель склонностей.

Математико-статистические методы:

Т-критерий Вилкоксона – Непараметрический тест для сравнения двух связанных выборок. Определяет направленность и значимость изменений. Используется при ненормальном распределении признака, для оценки эффективности коррекционных программ.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена – Непараметрический метод для изучения связи между явлениями. Оценивает степень параллелизма двух рядов количественных данных и силу установленной связи.

Подводя итоги, мы рассмотрели этапы, методы и методики исследования агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников, выбор которых обусловлен поставленными в исследовании задачами и спецификой изучаемого феномена.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников было реализовано на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Белоярского района «Средняя общеобразовательная школа п. Сосновка». В исследовании приняли участие 25 учащихся младшего школьного возраста в возрасте 8–10 лет.

Охарактеризуем выборку исследования. Ученики этой группы внимательны и активны на уроках, стараются показать наилучший результат. Они чаще выступают инициаторами коллективных дел, к их мнению прислушиваются одноклассники. Остальные учащиеся не проявляют на уроках высокую активность, но справляются с домашними заданиями, за исключением 2–3 человек, которым адаптация к школе дается с трудом. У этих детей отмечаются трудности в усвоении учебного материала, повышенная отвлекаемость, а также эпизодические конфликты с одноклассниками.

Все учащиеся 3 класса с большим интересом относятся к внеклассным мероприятиям. С большим удовольствием и высокой активностью принимают участие в подготовке творческих школьных мероприятий, спортивных соревнований и интеллектуальных марафонов среди учащихся начальной школы.

В большинстве случаев дети относятся друг к другу доброжелательно, учатся сотрудничеству и взаимоподдержке. Однако в классе наблюдаются отдельные учащиеся, которые проявляют агрессивные реакции в ответ на замечания учителя или при возникновении конфликтных ситуаций со сверстниками. При возникновении конфликтов, основанных на чувстве соперничества, часть детей старается решить

проблему словом, однако у некоторых школьников преобладают силовые способы разрешения споров.

Констатирующий эксперимент на данном этапе позволил нам определить уровень агрессивности, особенности межличностных отношений и уровень развития коммуникативных навыков у младших школьников.

В большинстве случаев дети относятся друг к другу доброжелательно, однако наблюдаются отдельные случаи вербальной агрессии (обзывательства, дразнилки) и косвенной агрессии (исключение из игры, работы в группе). При возникновении конфликтов не все дети умеют решать проблему словом и искать конструктивные компромиссы, часть учащихся прибегает к физической агрессии (толчки, удары) или демонстративному игнорированию оппонента.

Констатирующий эксперимент на данном этапе позволил нам определить уровень агрессивного поведения в межличностных отношениях у младших школьников, выявить особенности их социометрического статуса в классе, а также оценить уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей, что послужило основой для разработки и реализации программы психолого-педагогической коррекции.

С учащимися было проведено исследование по опроснику уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки. Результаты исследования по данной методике представлены на таблице 1 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.1.

Таблица 1 – Результаты исследования агрессивного поведения младших школьников по методике А. Басса – А. Дарки

Шкала агрессивности	Высокий (%)	Средний (%)	Низкий (%)
Физическая агрессия	36	48	16

Продолжение таблицы 1

Вербальная агрессия	44	44	12
Косвенная агрессия	28	44	28
Негативизм	48	44	8
Раздражение	40	40	20
Обида	28	56	16
Подозрительность	24	48	28
Чувство вины	20	48	32

Как видно из таблицы 1 по методике диагностики агрессивности А. Басса и А. Дарки были выявлены различные уровни проявления агрессивных реакций у обучающихся младшего школьного возраста.

Высокий уровень вербальной агрессии выявлен у 11 человек (44 %). Эти дети регулярно прибегают к оскорблениям, угрозам и крику, используя такие методы для влияния на окружающих. В их речи часто звучат обидные прозвища, насмешки и высмеивание недостатков сверстников. Такие школьники нередко становятся инициаторами словесных конфликтов и легко возбудимы словесными провокациями. В общении с учителями они могут проявлять грубость и сопротивление, особенно если не согласны с замечаниями. Средний уровень вербальной агрессии наблюдается у 11 человек (44 %). Низкий уровень вербальной агрессии отмечен у 3 человек (12 %).

Высокий уровень негативизма выявлен у 12 детей (48 %), что является самым распространённым типом агрессивного поведения в данной выборке. Такого рода негативизм проявляется в сопротивлении любым правилам и требованиям, особенно если они исходят от взрослых. Эти школьники нередко ведут себя назло, отказываясь выполнять даже простые просьбы и сознательно игнорируя замечания. Средний уровень негативизма зафиксирован у 11 человек (44 %). Низкий уровень выражен у 2 школьников (8 %).

Высокий уровень раздражительности наблюдается у 10 человек (40 %). Эти дети склонны к резким вспышкам гнева по незначительным поводам, демонстрируют грубость в ответ на замечания, быстро эмоционально истощаются. Они могут резко ответить учителю, накричать на одноклассника из-за мелочи, расплакаться или разозлиться в случае неудачи. Их стрессоустойчивость низка, им трудно сохранять спокойствие в напряжённых учебных ситуациях. Средний уровень раздражения характерен для 10 человек (40 %). Низкий уровень отмечен у 5 школьников (20 %).

Высокий уровень физической агрессии выявлен у 9 человек (36 %). Для этих детей характерно использование физической силы как главного и привычного способа разрешения любых конфликтов. В ситуациях несогласия или столкновения интересов они сразу прибегают к дракам, толчкам и ударам. У таких школьников, как правило, отсутствует опыт мирного и конструктивного решения споров, а физическое воздействие воспринимается ими как единственный возможный аргумент в конфликте. В классе они часто выступают в роли «задир» либо, напротив, оказываются в социальной изоляции, поскольку одноклассники боятся с ними контактировать. Средний уровень физической агрессии наблюдается у 12 человек (48 %). Низкий уровень физической агрессии зафиксирован у 4 человек (16 %).

Средний уровень косвенной агрессии отмечен у 11 школьников (44 %). Они иногда позволяют себе сплетни или исключение кого-то из игр, однако такие случаи не носят регулярный характер. В целом, эти дети осознают неправильность своего поведения и способны приносить извинения. Значительная часть группы – 7 человек (28 %) – демонстрируют высокий уровень косвенной агрессии. Низкий уровень косвенной агрессии зафиксирован у 7 человек (28 %).

Средний уровень обиды был выявлен у четырнадцати ребят (56 %). Эти дети могут обижаться, но со временем забывают конфликты и идут на примирение. Семь детей (28 %) продемонстрировали высокий уровень обиды. Низкий уровень обиды характерен для четырёх учеников (16 %).

Средний уровень подозрительности отмечен у двенадцати детей (48 %). Они могут быть осторожны при общении с незнакомцами, но в целом доверяют знакомым сверстникам и учителям. Шесть детей (24 %) показали высокий уровень подозрительности. Низкий уровень подозрительности выявлен у семи детей (28 %).

Средний уровень чувства вины зафиксирован у двенадцати ребят (48 %). Они могут переживать из-за своих проступков, но не заикливаются на них. Низкий уровень чувства вины характеризует восемь школьников (32 %). Пять учеников (20 %) демонстрируют высокий уровень чувства вины.

Индекс враждебности отражает степень отрицательного отношения к окружающим, а также проявления подозрительности и обидчивости. Высокий уровень враждебности установлен у 40 % детей, что свидетельствует о наличии устойчивых негативных установок по отношению к сверстникам и взрослым, средний уровень враждебности характерен для 44 % учащихся, а низкий – для 16 %.

С учащимися было проведено исследование по методике «Социометрия» Дж. Морено. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 3 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.2.

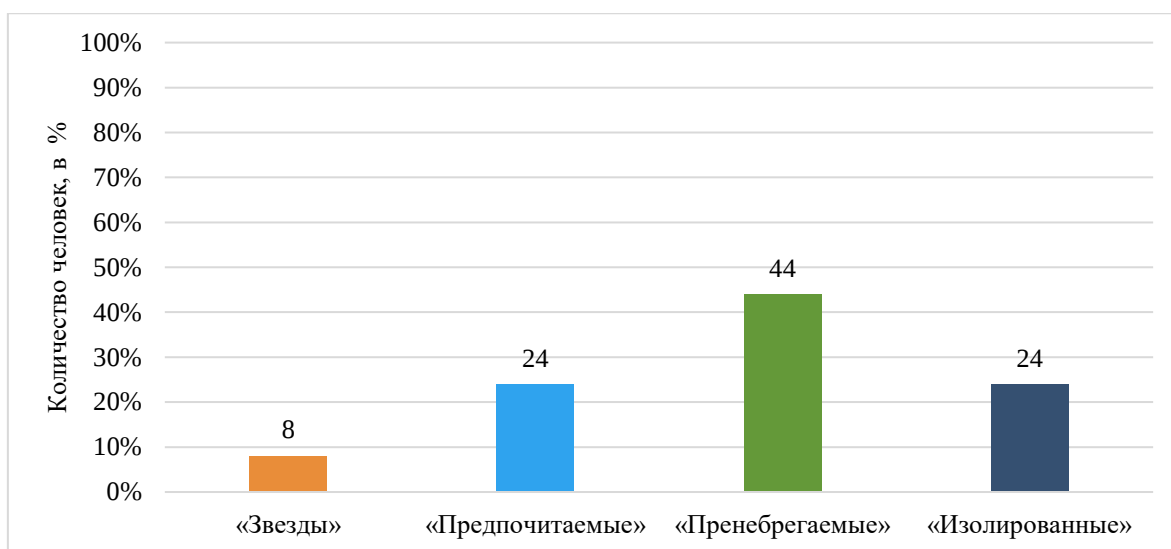


Рисунок 3 – Результаты исследования межличностных отношений младших школьников по методике «социометрия» Дж. Морено

Статус «Звезды» выявлен у 8 % (2 человека) испытуемых. Эти ученики пользуются наибольшей популярностью среди сверстников, к ним обращаются за поддержкой и стремятся дружить. Они обладают хорошо развитыми навыками общения, эмоционально устойчивы и часто играют роль неформальных лидеров.

Статус «Предпочитаемые» установлен у 24 % (6 человек). Эти ребята вызывают доверие и симпатию у большинства одноклассников, имеют прочные дружеские отношения и комфортно ощущают себя в коллективе.

Статус «Пренебрегаемые» выявлен у 44 % (11 человек) – это самая большая группа. Эти ученики не пользуются особой популярностью, их редко привлекают к совместной деятельности, но при этом к ним не проявляют открытого неприятия. Они остаются «в тени», испытывая сложности при налаживании контактов.

Статус «Отверженные» (изоляция) встречается у 24 % (6 человек). Это тревожный показатель, превышающий допустимую норму (не более 15 %). Такие учащиеся регулярно не получают выбора со стороны одноклассников или получают преимущественно отрицательные отзывы. Их часто подвергают насмешкам и агрессии, либо сами они демонстрируют агрессивное поведение, чтобы привлечь внимание. У этих

детей наблюдаются высокий уровень тревожности, низкая самооценка и проблемы с социальными навыками.

С учащимися было проведено исследование по методике оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Синявский, Б.А. Федорошин. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 4 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.3.

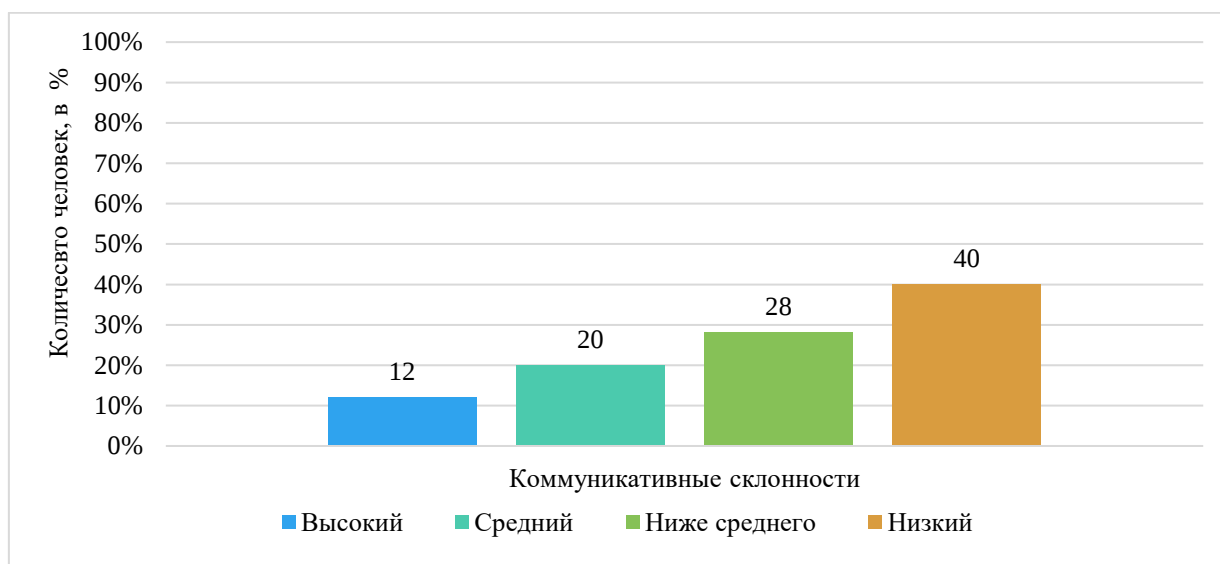


Рисунок 4 – Результаты исследования коммуникативных младших школьников по методике КОС (В. В. Синявский, Б. А. Федорошин)

Как видно из рисунка по методике оценки коммуникативных (КОС) В. В. Синявского и Б. А. Федорошина были выявлены различные уровни развития данных способностей у обучающихся младшего школьного возраста.

По результатам исследования, у 40 % детей (10 человек) отмечен низкий уровень коммуникативных способностей. Эти школьники испытывают сложности в установлении контактов с незнакомцами, избегают социальных ситуаций, им трудно поддерживать беседу. Они склонны к уединенным играм, держатся обособленно во время перемен и взаимодействуют только с близким окружением. Обращение к посторонним взрослым вызывает у них сильное стеснение, а стремление к расширению круга общения и заведению новых знакомств у них снижено.

У 28 % учащихся (7 человек) выявлен уровень ниже среднего. Эти дети способны к общению, но предпочитают ограниченный круг общения. В незнакомой обстановке они осторожны и нуждаются в поддержке взрослого для установления контактов. Они могут присоединиться к общей деятельности, если их пригласят, но редко проявляют инициативу.

Пятеро школьников (20 %) демонстрируют средний уровень коммуникабельности. Они легко вступают в диалог, имеют нескольких друзей и могут поддерживать разговор. Однако в конфликтных ситуациях им может быть сложно отстаивать свою точку зрения вербально.

Примерно 12 % детей (3 человека) обладают высоким уровнем коммуникативных навыков. Они легко заводят знакомства, стремятся к увеличению своего социального круга и чувствуют себя уверенно в различных ситуациях. Эти дети инициативны в общении, умеют увлечь собеседника и находят общий язык с разными людьми.

Средний показатель коммуникативных склонностей в группе составил 0,48, что соответствует уровню «ниже среднего», указывая на недостаточное развитие коммуникативных навыков в классе в целом.

Подводя итог сказанному, следует подчеркнуть, анализ данных показывает, что почти половина участников исследования (48 %) имеют высокий общий индекс агрессивности, что свидетельствует о выраженных агрессивных проявлениях в поведении младших школьников. Средний уровень агрессивности выявлен у 40 % учащихся, что соответствует возрастной норме реактивности, однако при неблагоприятных условиях может перерасти в более высокий уровень. Низкий уровень агрессии наблюдается только у 12 % испытуемых.

Коэффициент благополучия взаимоотношений (КБВ) составил 0,32 при норме выше 0,4, что указывает на неблагоприятное состояние социального климата в значительной части класса. Коэффициент изоляции равен 0,28 при норме не выше 0,15, что свидетельствует о наличии ярко

выраженной группы отверженных учащихся, требующих пристального внимания со стороны психолога и педагогов.

С целью проверки гипотезы исследования о том, что агрессивное поведение младших школьников характеризуется высоким уровнем агрессивности и враждебности, что сопровождается высоким коэффициентом изоляции, низким коэффициентом благополучия межличностных отношений в классе, низким уровнем развития коммуникативных склонностей., будем применять коэффициент Спирмена. Потому что он позволяет установить корреляционную связь между двумя признаками. $N=25$.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа по критерию Спирмена

№	Сопоставляемые признаки	T_A (поправка по ряду А)	T_B (поправка по ряду Б)	r_s	Принятая гипотеза
1	Индекс агрессивности (А) – Количество положительных выборов (Б)	3	234	0.23	H_0
2	Индекс агрессивности (А) – Количество отрицательных выборов (Б)	3	412.5	-0.19	H_0
3	Индекс агрессивности (А) – Коммуникативные склонности (Б)	3	9.5	0.25	H_0
4	Индекс враждебности (А) – Количество положительных выборов (Б)	4.5	234	0.23	H_0
5	Индекс враждебности (А) – Количество отрицательных выборов (Б)	4.5	412.5	-0.15	H_0
6	Индекс враждебности (А) – Коммуникативные склонности (Б)	4.5	9.5	0.19	H_0

Исходя из математико-статистической обработки данных статистически значимых корреляционных связей между исследуемыми показателями не выявлено.

Таким образом, агрессивное поведение младших школьников характеризуется высоким уровнем агрессивности и враждебности, что сопровождается высоким коэффициентом изоляции, низким коэффициентом благополучия межличностных отношений в классе, низким уровнем развития коммуникативных склонностей.

Выводы по 2 главе

Данное исследование, посвященное изучению агрессивного поведения в межличностных отношениях среди младших школьников, было структурировано в три последовательных этапа: предварительный, экспериментальный и итоговый.

Для достижения поставленных целей был задействован комплекс разнообразных методов. Теоретическая база включала: анализ научной литературы, синтез и обобщение собранной информации, систематизацию данных, а также формулирование задач коррекционной работы и ее моделирование. Практическая часть опиралась на эмпирические методы: констатирующий эксперимент для первичного сбора данных, формирующий эксперимент для тестирования разработанной программы, а также опросы и тестирование участников. Для оценки психологических характеристик использовались: адаптированный для детей опросник А. Басса и А. Дарки, методика социометрии Дж. Морено и методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Синявского и Б.А. Федорошина. Статистическая обработка полученных данных проводилась с применением Т- критерия Вилкоксона.

Исследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы п. Сосновка Белоярского района. Участниками исследования стали 25 учеников третьего класса в возрасте от 8 до 10 лет.

Анализ результатов, полученных по опроснику А. Басса и А. Дарки, показал следующее: высокий уровень вербальной агрессии выявлен у 44 % (11 человек), физической агрессии – у 36 % (9 человек), негативизма – у 48 % (12 человек), а раздражения – у 40 % (10 человек). Средний уровень агрессивности демонстрировали от 40 % до 52 % испытуемых по различным шкалам, тогда как низкий уровень отмечался у 16–28 % школьников.

По результатам социометрического исследования Дж. Морено: 8 % (2 ученика) получили статус «Звезды», 24 % (6 учеников) – «Предпочитаемые», 40 % (10 учеников) оказались в категории «Пренебрегаемые», а 28 % (7 учеников) – «Отверженные». Коэффициент благополучия отношений в классе составил 0,32 (при норме 0,4 и выше), а коэффициент изоляции – 0,28 (при допустимой границе 0,15). Эти показатели свидетельствуют о неблагоприятной атмосфере в межличностных отношениях.

Методика КОС выявила следующие результаты. Коммуникативные склонности: низкий уровень – 40 % (10 человек), ниже среднего – 28 % (7 человек), средний – 20 % (5 человек), высокий – 12 % (3 человека). Организаторские склонности: низкий уровень – 44 % (11 человек), ниже среднего – 28 % (7 человек), средний – 20 % (5 человек), высокий – 8 % (2 человека).

Констатирующий эксперимент позволил сделать вывод о том, что агрессивное поведение младших школьников характеризуется высоким уровнем агрессивности и враждебности, сопровождается высоким коэффициентом изоляции, низким коэффициентом благополучия межличностных отношений в классе, низким уровнем развития

коммуникативных склонностей. Это указывает на необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы.

В дальнейшем планируется проведение программы психолого-педагогической коррекции, нацеленной на снижение уровня агрессии и формирование навыков конструктивного общения. Ожидается, что реализация данной программы положительно скажется на показателях агрессивности и улучшит межличностную обстановку в классе.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

3.1 Программа коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников

Результаты констатирующего эксперимента указывают на необходимость проведения коррекционно–развивающей программы, направленной на снижение агрессивного поведения и развитие коммуникативных навыков младших школьников.

В младшем школьном возрасте агрессивное поведение в межличностных отношениях становится одной из наиболее частых причин обращения к психологу. Именно в этом возрасте многие дети сталкиваются с трудностями в регуляции своих эмоций, особенно таких сильных, как гнев и раздражение. Неумение справляться с этими состояниями социально приемлемыми способами часто приводит к проявлению агрессивного поведения: дракам, обзываниям, толчкам, порче вещей. Агрессивные реакции, закрепляясь, могут привести к серьезным последствиям: нарушению дружеских связей, отвержению сверстниками, снижению успеваемости, а в дальнейшем – к более тяжелым формам девиантного поведения в подростковом возрасте.

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения младших школьников посредством формирования коммуникативных навыков и навыков межличностного взаимодействия.

Задачи программы:

1. Сформировать у младших школьников представление об агрессии как о действиях, которые причиняют боль и обиду другим людям.

2. Обучить приемам саморегуляции для контроля агрессивных импульсов.

3. Развить коммуникативные навыки.

4. Способствовать предотвращению закрепления агрессивных форм поведения как привычных.

Программа направлена на коррекцию агрессивного поведения и развитие коммуникативной сферы младших школьников.

Данная программа была реализована на учащихся 3 класса МАОУ Белоярского района «СОШ п. Сосновка» в количественном составе 25 человек.

Целевая аудитория: 25 детей младшего школьного возраста (8-10 лет).

Планируемыми результатами коррекционно–развивающей программы станут:

1. Уменьшение проявлений агрессии среди младших школьников.

2. Рост числа учеников с развитыми коммуникативными навыками.

3. Увеличение числа детей с благоприятным социометрическим статусом в коллективе.

Методы:

1. Игровые техники: подвижные, ролевые и дидактические игры, направленные на распознавание эмоций.

2. Техники релаксации и саморегуляции: дыхательные упражнения, снятие мышечного напряжения.

3. Тренинг коммуникативных навыков

4. Рефлексивные методы: групповые обсуждения.

Программа опирается на работы отечественных и зарубежных исследователей, включая Л.С. Выготского, А.А. Реана, И.А. Фурманова,

Н.Л. Кряжевой, Г.Б. Мониной, а также на методики Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной по коррекции детской агрессивности.

Структура и содержание программы:

Общее количество занятий: 10 занятий.

Периодичность: 2 раза в неделю.

Длительность каждого занятия: 45 минут

Структура занятия: организационная часть, мотивационный блок, основная часть, заключительный этап.

Представим краткое содержание занятий в рамках развивающей работы с детьми. Полное содержание всех занятий будет представлено в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

Занятие 1. Вводное. Знакомство и принятие правил

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе, формирование доверительной атмосферы.

Упражнение «Снежный ком»

Цель: знакомство участников друг с другом и с психологом, развитие памяти на имена, снятие первичного напряжения.

Упражнение «Принятие правил группы»

Цель: формирование групповых норм поведения, создание безопасного пространства для работы.

Упражнение «Слушай хлопки»

Цель: развитие внимания, умения быстро реагировать на сигнал, снятие мышечного напряжения.

Упражнение на релаксацию «Воздушный шарик»

Цель: обучение первичным навыкам саморегуляции, снятие эмоционального напряжения.

Занятие 2. Что такое драка и обзывание? Как узнать, что я злюсь?

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Беседа «Что такое драка?» с использованием картинок

Цель: формирование представления об агрессивных действиях и их последствиях для окружающих.

Игра «Добрый и злой герой»

Цель: развитие умения различать агрессивное и доброжелательное поведение на примере сказочных персонажей.

Упражнение «Покажи, как ты злишься»

Цель: обучение распознаванию телесных признаков гнева (сжатые кулаки, напряжение плеч, учащённое дыхание).

Рисунок «Моя злость»

Цель: визуализация чувства гнева, развитие навыка безопасного выражения негативных эмоций.

Занятие 3. Остановись, гнев! Дыхание дракона

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Введение «Стоп-сигнала» (красная карточка)

Цель: обучение остановке агрессивной реакции по условному сигналу, тренировка замирания.

Дыхательное упражнение «Дракон»

Цель: обучение простой технике саморегуляции через диафрагмальное дыхание.

Игра «Дракончик злится – успокаивается»

Цель: отработка переключения из состояния гнева в состояние спокойствия с помощью дыхания.

Игра «Кричалка-шептала-молчалка»

Цель: развитие умения регулировать силу голоса, контроль эмоционального состояния.

Занятие 4. Подушка вместо человека. Как разрядить гнев безопасно

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Беседа «Что делать, когда злишься?»

Цель: актуализация знаний о конструктивных способах выражения гнева.

Упражнение «Подушка-копилка гнева»

Цель: обучение безопасному способу физического разрядки гнева (бить подушку вместо человека).

Игра «Бой с подушкой по правилам»

Цель: отработка навыка физического выплеска агрессии в социально приемлемой форме.

Упражнение на релаксацию «Спокойное дыхание»

Цель: восстановление эмоционального равновесия после активного упражнения.

Занятие 5. Что сказать, когда злишься? Учимся говорить словами

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Кукольный театр «Как куклы поссорились»

Цель: демонстрация вербальных способов выражения гнева через игровые персонажи.

Упражнение «Скажи правильно»

Цель: обучение простым фразам для выражения своих чувств («Я злюсь», «Мне неприятно», «Меня это злит»).

Игра «Повтори фразу»

Цель: закрепление навыка использования «Я-сообщений» в конфликтных ситуациях.

Ролевая игра «Ситуация»

Цель: отработка применения вербальных способов выражения гнева в моделируемых конфликтах.

Занятие 6. Как понять, что другой злится? Развиваем эмпатию

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Игра «Угадай эмоцию»

Цель: обучение распознаванию эмоции гнева по мимике, позе и пиктограммам.

Игра «Угадай по голосу»

Цель: развитие умения распознавать эмоциональное состояние по интонации голоса.

Игра «Зеркало эмоций»

Цель: развитие эмпатии, умения отражать и понимать чувства другого человека.

Упражнение «Как помочь тому, кто злится?»

Цель: формирование навыков поддержки сверстников, развитие сочувствия.

Занятие 7. Как помириться? Добрые и обидные слова

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Беседа «Что делать после ссоры?»

Цель: формирование представления о необходимости примирения и восстановления отношений.

Разучивание мирилок

Цель: обучение простым способам примирения через игровые формы.

Игра «Мостик дружбы»

Цель: отработка навыка примирения в игровой ситуации.

Упражнение «Мешочек обидных слов»

Цель: символическое избавление от вербальной агрессии, осознание вреда обидных слов.

Игра «Комплименты по кругу»

Цель: развитие навыка говорить добрые слова сверстникам, снижение вербальной агрессии.

Занятие 8. Играем вместе без ссор. Учимся договариваться

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Игра «Паровозик»

Цель: формирование навыков кооперации, развитие чувства принадлежности к группе.

Совместный рисунок (в парах)

Цель: обучение умению договариваться и работать в паре, развитие коммуникативных навыков.

Игра «Передай мяч без слов»

Цель: развитие невербальной коммуникации, умения понимать друг друга без слов.

Игра «Общий круг»

Цель: формирование чувства единства, закрепление позитивного опыта совместной деятельности.

Занятие 9. Я справляюсь с гневом! Тренировка навыков

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Повторение изученных способов (стоп-сигнал, дыхание дракона, подушка, добрые слова)

Цель: актуализация и закрепление всех освоенных навыков саморегуляции.

Ролевая игра-провокация «Толкнули», «Отобрали игрушку», «Обозвали»

Цель: применение изученных способов в моделируемых конфликтных ситуациях, получение положительного опыта.

Обсуждение игры

Цель: рефлексия использованных стратегий, закрепление успешного опыта.

Упражнение «Я справился!»

Цель: формирование позитивного образа «Я», повышение самооценки.

Занятие 10. Чему мы научились? Итоговое занятие и повторная диагностика

Ритуал приветствия

Цель: создание эмоционального настроения в коллективе.

Круг «Мои успехи»

Цель: рефлексия достижений каждого участника, закрепление позитивных изменений.

Коллаж «Наши достижения»

Цель: визуализация результатов работы, формирование чувства гордости за себя и группу.

Вручение сертификатов и наклеек

Цель: поощрение участников, закрепление мотивации на позитивное поведение.

Проведение повторной диагностики (индивидуально)

Цель: выявление результативности реализованной коррекционно-развивающей программы.

Ритуал прощания «Мы – лучшие!»

Цель: завершение работы, формирование позитивного образа группы.

Тематическое планирование представлено в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

6. Оценка эффективности программы.

6.1. Основные параметры оценивания и обоснование их выбора:

- снижение процента обучающихся с высоким уровнем агрессивности по методике А. Басса и А. Дарки;
- повышение процента обучающихся с благоприятным социометрическим статусом по методике Дж. Морено;
- снижение процента обучающихся со статусом «отверженные» и «пренебрегаемые»;
- повышение процента обучающихся со средним и высоким уровнем коммуникативных склонностей по методике КОС.

Таким образом, для коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников была разработана коррекционно-развивающая программа, направленная на снижение агрессивного поведения и развитие коммуникативных навыков младших школьников, особенностью которой является использование игровых методов, упражнений на развитие эмоционального интеллекта, тренинговых форм работы и групповых дискуссий. Результатом реализации программы у обучающихся будет снижение уровня агрессивности, развитие коммуникативных навыков, улучшение межличностных отношений в классном коллективе, а также повышение социометрического статуса участников программы.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Для оценки эффективности разработанной программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников была проведена вторичная диагностика испытуемых с помощью следующих методик:

- опросник уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки;
- методика «Социометрия» Дж. Морено;
- методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Синявский, Б.А. Федорошин.

С младшими школьниками после реализации программы было проведено повторное исследование агрессивного поведения по методике агрессивности А. Басса и А. Дарки. Результаты исследования по данной методике представлены на таблице 3 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.1.

Таблица 3 – Результаты исследования агрессивного поведения младших в межличностных отношениях школьников по методике А. Басса – А. Дарки до и после реализации программы

Шкала агрессивности	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	До (%)	После (%)	До (%)	После (%)	До (%)	После (%)
Физическая агрессия	36	28	48	52	16	20
Вербальная агрессия	44	36	44	48	12	20
Косвенная агрессия	28	24	44	48	28	28
Негативизм	48	40	44	48	8	12
Раздражение	40	32	40	44	20	24
Обида	28	24	56	56	16	20
Подозрительность	24	20	48	48	28	32
Чувство вины	20	16	48	48	32	36

Согласно данным, представленным на таблице 3, до начала реализации программы значительная доля детей (36 %, или 9 человек) демонстрировала высокий уровень физической агрессии. После проведения коррекционных мероприятий этот показатель уменьшился до 28 % (7 человек). У детей с высоким уровнем физической агрессии наблюдалась тенденция к немедленному применению силы в конфликтных ситуациях, выражающаяся в драках, толчках и угрожающих жестах при малейшем несоответствии их ожиданиям. Им было сложно контролировать свои действия, даже осознавая свою неправоту. Хотя их количество сократилось, проблема не исчезла полностью. Отмечается рост среднего уровня физической агрессии с 48 % (12 человек) до 52 % (13 человек). Эти школьники стали более сдержанными перед применением физической

силы, демонстрируя способность сжать кулаки, но воздержаться от удара. Иногда импульсивные реакции все же случались, но сопровождались последующими извинениями. Низкий уровень физической агрессии увеличился с 16 % (4 человека) до 20 % (5 человек). Данная группа детей избегает драк, предпочитая отступить при столкновении или обратиться за помощью к взрослым, а также пытаться решить конфликт вербально.

До проведения программы высокий уровень вербальной агрессии отмечался у 44 % (11 человек), а после – у 36 % (9 человек). Школьники с высокими показателями продолжали использовать обзывания, обидные прозвища и высмеивать ошибки других. Их речь часто содержала оскорбительные выражения. На замечания учителей они реагировали грубостью или демонстративным молчанием. Средний уровень вербальной агрессии вырос с 44 % (11 человек) до 48 % (12 человек). Эти дети могли прибегнуть к оскорблениям в ответ на провокацию, но сами редко инициировали конфликты. После ссор они проявляли способность к примирению. Низкий уровень вербальной агрессии увеличился с 12 % (3 человека) до 16 % (4 человека). Данная группа школьников сохраняла спокойствие даже в состоянии гнева, предпочитая словесное объяснение своих претензий без перехода на личности.

По шкале негативизма высокий уровень до программы составлял 48 % (12 человек), после – 40 % (10 человек). Дети с выраженным негативизмом склонны действовать назло, игнорируя требования, даже если осознают их обоснованность. На просьбы они могли отреагировать демонстративным игнорированием или фразами вроде «А я и не хотел». Средний уровень вырос с 44 % (11 человек) до 48 % (12 человек). Эти дети склонны к спорам и упрямству, но в целом признают авторитет взрослых при наличии ясного объяснения причин. Низкий уровень увеличился с 8 % (2 человека) до 12 % (3 человека). Такие школьники демонстрировали лояльность к правилам и выполняли просьбы без возражений.

По шкале раздражения высокий уровень до программы наблюдался у 40 % (10 человек), после – у 32 % (8 человек). Дети с повышенной раздражительностью легко выходили из себя по мелким поводам, быстро утомлялись на занятиях и часто жаловались на усталость. Средний уровень вырос с 40 % (10 человек) до 44 % (11 человек). Эти дети могли испытывать раздражение, но быстро его преодолевали, проявляя способность к саморегуляции. Низкий уровень вырос с 20 % (5 человек) до 24 % (6 человек). Охарактеризованные как сохраняющие спокойствие даже в стрессовых ситуациях, они обладали высоким порогом возникновения раздражения.

По шкале косвенной агрессии высокий уровень снизился с 28 % (7 человек) до 24 % (6 человек). Дети с такими показателями редко прибегали к открытой агрессии, но были склонны к распространению слухов и подстрекательству. Средний уровень вырос с 44 % (11 человек) до 48 % (12 человек). Эти школьники порой участвовали в исключении кого-либо из коллективных игр или сплетничали, но могли испытывать сожаление. Низкий уровень остался на прежнем уровне – 28 % (7 человек). Данная категория детей избегала травли и распространения слухов, предпочитая открытые отношения.

По шкале обиды высокий уровень сократился с 28 % (7 человек) до 24 % (6 человек). Дети с выраженной обидчивостью долго помнили прошлые конфликты и часто жаловались на несправедливость. Средний уровень вырос с 56 % (14 человек) до 60 % (15 человек). Эти дети могли обижаться, но быстро забывали о причинах обид. Низкий уровень составил 16 % (4 человека). Такие школьники были склонны к прощению и не заикливались на негативе.

По шкале подозрительности высокий уровень снизился с 24 % (6 человек) до 20 % (5 человек). Дети с высокими показателями проявляли настороженность в общении, ища скрытый смысл в словах окружающих.

Средний уровень повысился с 48 % (12 человек) до 52 % (13 человек). Эти школьники проявляли осторожность с незнакомцами, но доверяли знакомым. Низкий уровень остался неизменным – 28 % (7 человек). Данные дети были открыты к общению и не ожидали подвоха.

По шкале чувства вины высокий уровень снизился с 20 % (5 человек) до 16 % (4 человека). Дети с высокими показателями часто извинялись, брали на себя чужую ответственность и переживали из-за ошибок. Средний уровень вырос с 48 % (12 человек) до 52 % (13 человек). Эти школьники испытывали переживания из-за своих проступков, но не заикливались на них. Низкий уровень остался на уровне 32 % (8 человек), указывая на низкую склонность к самообвинению.

Общий индекс агрессивности (высокий уровень) уменьшился с 48 % (12 человек) до 40 % (10 человек). Общий индекс враждебности (высокий уровень) снизился с 40 % (10 человек) до 32 % (8 человек). Это свидетельствует об общем снижении уровня агрессии и враждебности у детей.

С учащимися было проведено повторное исследование по методике «Социометрия» (Дж. Морено). Результаты исследования представлены на таблице 4 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.2.

Таблица 4 – Результаты исследования по методике «Социометрия» (Дж. Морено) до и после реализации программы

Социометрический статус	До (%)	После (%)
«Звезды»	8	12
«Предпочитаемые»	24	28
«Пренебрегаемые»	44	40
«Отверженные»	24	20

Результаты, представленные на таблице 4, демонстрируют динамику социометрического статуса учащихся после проведения коррекционной программы. Изначально, к категории «Звезды», относящиеся к наиболее популярным детям, причислялись 8 % (2 человека). После реализованных

мер этот показатель увеличился до 12 % (3 человека). Указанные дети пользуются высокой симпатией сверстников, часто выступают в роли поддержки, легко устанавливают контакты и находят общий язык с разными ребятами, собирая вокруг себя компании на переменах.

До внедрения программы категория «Предпочитаемые» охватывала 24 % (6 человек), а после – 28 % (7 человек). Учащиеся этой группы обладают несколькими прочными дружескими связями, чувствуют себя уверенно в коллективе. Они не всегда являются первыми кандидатами для игр, но редко оказываются в изоляции. Переход части детей из группы «Пренебрегаемые» в эту категорию свидетельствует об улучшении их положения в классе.

Статус «Пренебрегаемые» до программы был характерен для 44 % (11 человек), а после – для 40 % (10 человек). Данные дети не отличаются высокой популярностью, их редко включают в игры, но и не проявляют открытого негатива. Часто они занимают места на задних партах, на переменах предпочитают уединенное времяпровождение у стены или в коридоре. Часть воспитанников, как уже упоминалось, перешла в группу «Предпочитаемые», что является позитивным изменением.

Категория «Отверженные» до программы включала 24 % (6 человек), а после – 20 % (5 человек). В этой группе остались те, кого одноклассники систематически игнорируют или отвергают. Такие дети подвергаются насмешкам, их обзывают и не замечают. Некоторые из них могут избегать посещения школы из-за страха перед школьными буднями, часто жалуются на плохое самочувствие в дни, когда предполагаются совместные групповые занятия.

Коэффициент благополучия взаимоотношений (КБВ) вырос с 0,32 до 0,40, достигнув нижней границы нормы. Это указывает на повышение сплоченности коллектива, хотя общая ситуация остается еще достаточно неустойчивой.

Коэффициент изоляции снизился с 0,28 до 0,24, однако все еще превышает нормативное значение (0,15). Это говорит о наличии, пусть и уменьшившегося, числа детей, находящихся в состоянии социальной изоляции.

С учащимися было проведено повторное исследование по методике оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС). Результаты данной методике представлены на таблице 5 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.3.

Таблица 5 – Результаты исследования по методике оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) до и после реализации программы.

Коммуникативные склонности		
Высокий	До (%)	12
	После (%)	12
Средний	До (%)	20
	После (%)	24
Ниже среднего	До (%)	28
	После (%)	28
Низкий	До (%)	40
	После (%)	36

Результаты, представленные на таблице 5, демонстрируют изменения в коммуникативных наклонностях после внедрения программы. Изначально, 40 % (10 детей) имели низкий уровень развития данных навыков. По завершении коррекционной работы этот процент снизился до 36 % (9 детей), однако трудности в установлении контактов у них сохранились: они стесняются начинать диалоги, отвечают односложно и избегают публичных выступлений. На переменах такие дети часто предпочитают одиночные игры или держатся обособленно.

Уровень коммуникативных склонностей «ниже среднего» до и после программы остался неизменным – 28 % (7 человек). Эти дети способны к общению, но ориентированы на узкий круг общения, неуверенно чувствуют себя в новых группах и нуждаются в поддержке взрослых для интеграции в коллективные игры. Они могут поддерживать беседу, но редко выступают ее инициаторами.

Средний уровень коммуникабельности показал рост с 20 % (5 человек) до 24 % (6 человек). Эти дети легко заводят знакомства, имеют нескольких друзей и способны поддерживать разнообразные беседы. В конфликтных ситуациях они склонны к поиску компромисса, хотя и не всегда успешно.

Высокий уровень коммуникативных навыков, составлявший 12 % (3 человека) до и после программы, не изменился. Эти дети уверенно чувствуют себя в любых социальных ситуациях, самопроизвольно иницируют общение, умеют привлечь внимание собеседника и находить общий язык с разными людьми.

Общий средний коэффициент коммуникативных склонностей группы увеличился с 0,48 до 0,52, что указывает на переход от «ниже среднего» к нижней границе «среднего» уровня.

Исследование выявило изменения в агрессивности, социальном положении и навыках общения у учеников младших классов. Наблюдается уменьшение агрессивных реакций у младших школьников по большинству показателей, улучшение их статуса в группах сверстников и рост склонности к коммуникации. Результаты, зафиксированные всеми тремя методами, подтверждают позитивное воздействие коррекционного вмешательства на поведенческие и коммуникативные аспекты развития детей.

Для расчета значимости и подтверждения гипотезы исследования: уровень агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников изменится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции была проведена математическая обработка.

Для проверки гипотезы был выполнен расчёт Т–критерия Вилкоксона, так как он позволяет определить различия между двумя выборками парных измерений по уровню количественного признака.

Таблица 6 – Результаты математико-статистической обработки по Т-критерию Вилкоксона

№	Исследуемый показатель / Методика	Объём выборки (n)	Тэмп	Ткр (0,01)	Ткр (0,05)	Принятая гипотеза
1	Индекс агрессивности (Басс – Дарки)	25	0	76	100	H ₁
2	Количество положительных выборов (Социометрия Морено)	8	0	1	5	H ₁
3	Коммуникативные склонности (КОС)	22	0	55	75	H ₁

Проведенный анализ с использованием критерия Вилкоксона продемонстрировал статистически значимый характер выявленных изменений. Таким образом, результаты математико-статистической обработки подтвердили вторую часть выдвинутой в исследовании гипотезы.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации по коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников для родителей и педагогов

Доказав, что разработанная нами коррекционная программа была эффективна в работе с агрессивным поведением младших школьников, мы переходим к описанию практических условий закрепления успеха. Основной вывод данного параграфа заключается в том, что для сохранения результата недостаточно разовых мероприятий – требуется систематическая работа педагогов и родителей. В связи с этим ниже представлены конкретные психолого-педагогические рекомендации по коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников для обеих сторон воспитательного процесса.

Рекомендации для родителей:

1. Разделяйте действия ребенка от его сущности.

Главный принцип, который следует усвоить: агрессивное поведение вашего ребенка – не признак его характера (например, «он злой» или «он задира»), а индикатор внутренних проблем. Это его способ (пусть и не самый зрелый) справиться с болью, страхом или обидой. Вместо того чтобы вешать ярлыки, спросите себя: «Что именно происходит с ним сейчас? Какую цель он преследует своим поведением?». За внешней агрессией часто стоит растерянный, напуганный или крайне утомленный малыш [16].

2. Осознайте: агрессия – это часто не атака, а самозащита.

Если ваш ребенок постоянно драчлив или груб, это может быть тактикой опережения: «Я лучше нападу первым, чтобы меня не задели». Или формой защиты своей уязвимой самооценки. Понимание этого механизма снижает потребность наказывать и пробуждает желание помочь. Отношения, которые ребенок транслирует в школе, почти всегда зеркалят отношения, принятые в вашей семье [21].

3. Откажитесь от авторитарного стиля и чрезмерного контроля.

Если дома ребенок сталкивается с давлением и ограничением его самостоятельности, его агрессия становится единственной формой протеста и отстаивания своей территории.

Ваши действия: Перейдите от роли «начальника» к роли «партнера». Уважайте его право на собственное мнение, личное пространство и возможность совершать ошибки. Контроль должен быть обоснованным и касаться безопасности, а не тотального управления. Вместо «Делай, как я сказала», попробуйте: «Давай обсудим это. У меня есть своя точка зрения, но мне важно узнать и твою» [16].

4. Уделите больше внимания безусловному принятию и поддержке.

Ваш ребенок должен чувствовать, что его любят не за успехи в учебе, порядок в комнате или послушание, а просто за то, что он есть. В моменты срывов и неудач ему особенно нужна ваша поддержка, а не критика.

Ваши действия: Используйте любую возможность, чтобы сказать: «Я горжусь тобой», «Я верю в тебя», «Ты справишься», «Я рядом, даже когда ты злишься». Обнимайте его, когда он готов к объятиям. Тактильный контакт и добрые слова успокаивают [16].

5. Будьте образцом в управлении гневом.

Дети учатся не на словах, а на примерах. Если вы в гневе кричите, бросаете посуду или оскорбляете близких, ребенок будет перенимать эту модель. Как можно требовать от него того, чего вы сами не соблюдаете?

Ваши действия: Демонстрируйте здоровые способы выражения эмоций. Если вы чувствуете злость, скажите: «Я очень устала и раздражена. Мне нужно 15 минут тишины, чтобы прийти в норму». Используйте «Я–высказывания» в общении с домочадцами [16].

6. Применяйте «Я–высказывания» в диалоге с ребенком.

Вместо обвинения: «Ты опять опоздал, ты меня совершенно не ценишь!».

Попробуйте «Я–высказывание»: «Я очень переживала, когда было уже поздно, а тебя не было. Для меня важно знать, что ты в безопасности. Давай договоримся, как нам избежать подобных ситуаций в будущем».

Смысл: «Ты–сообщение» вызывает у ребенка чувство вины и побуждает к защите или нападению. «Я–сообщение» доносит ваши чувства, не обвиняя, и создает основу для диалога [16].

7. Создайте для ребенка «безопасную гавань».

Сделайте дом местом, где ребенок может отдохнуть от школьного напряжения, где его не будут перегружать оценками и бесконечными нравоучениями. Дом должен ассоциироваться с безопасностью и

умиротворением, а не с новым полем боя. Даже после ссоры всегда оставляйте возможность для примирения [25].

8. Уважайте его личное пространство и границы.

Комната вашего ребенка – его личная зона. Не входите без стука, не читайте его переписку, не трогайте его вещи без разрешения (если это не связано с прямой угрозой его жизни). Уважение к его границам – лучший урок для него, чтобы научиться уважать чужие [16].

9. Организуйте совместное время, но без принуждения.

Общие позитивные эмоции – наилучший «цемент» для отношений. Однако важно, чтобы это было не «обязанностью», а искренним совместным времяпровождением.

Идеи: просмотр и обсуждение фильмов (можно даже тех, где затрагиваются темы агрессии и конфликтов), настольные игры, прогулки, занятия спортом, приготовление ужина. Главное – быть «на равных» и получать удовольствие друг от друга [57].

10. Используйте технику «Тайм–аут» в напряженных ситуациях.

Что делать: если вы чувствуете, что теряете самообладание, или видите, что ребенок не может себя контролировать, лучше всего прервать контакт. Спокойно, но твердо скажите: «Я вижу, что мы оба сейчас очень злы и не можем вести конструктивный диалог. Мне нужно 15 минут, чтобы успокоиться. Я выйду в другую комнату, а потом мы обязательно вернемся к этому разговору».

Чего не следует делать: уходить, хлопнув дверью, или продолжать кричать, пытаясь «перекричать» ребенка [25].

11. Не читайте нотаций в пылу эмоций.

Что делать: когда ребенок в аффекте, он вас не воспринимает. Его мозг блокирует любую информацию, кроме прямой угрозы. Все ваши увещевания пройдут мимо. Перенесите обсуждение произошедшего на время, когда оба успокоитесь. Можно начать так: «Помнишь, что

случилось сегодня? Я успокоилась и хочу поговорить об этом. Ты готов?» [16].

12. Анализируйте поступок, а не личность.

Что делать: когда разговор начнется, критикуйте только конкретное действие, а не самого ребенка. Вместо «Ты такой грубый и неблагодарный», скажите: «Твой поступок, когда ты нагрубил бабушке, был очень неприятным. Давай подумаем, как в следующий раз ты можешь выразить свое недовольство иначе» [16].

Рекомендации для педагогов:

1. Воспринимайте вызывающее поведение не как посягательство на ваш авторитет, а как сигнал. За вызывающим неподчинением часто скрывается не желание сорвать урок, а внутренняя неуверенность, страх провала, потребность во внимании или невозможность иначе выразить свои трудности. Учитель должен анализировать поведение как форму коммуникации, пытаясь понять заключенное в нем сообщение [56].

2. Избегайте силовых методов давления. Публичное унижение, крик или угрозы порождают у ребенка чувство враждебности мира и формируют модель решения конфликтов через подавление. Такая реакция педагога воспринимается ребенком и копируется. Истинная сила учителя – в его мудрости и эмоциональном интеллекте, а не во власти.

3. Налаживайте связь через поощрение позитива. Дети, демонстрирующие трудности в поведении, зачастую привыкают к вниманию только в негативных ситуациях. Этот шаблон можно сломать, акцентируя внимание на малейших успехах и позитивных действиях: «Отлично поработал в паре!», «Понравилась твоя аргументация». Подобное подкрепление повышает самооценку и мотивирует к хорошему поведению [56].

4. Используйте «Я–сообщения» для обратной связи. Вместо обвинений («Ты снова срываешь урок!») переформулируйте в «Я–

высказывание» («Я расстраиваюсь, когда прерывают, потому что это мешает мне вести урок. Мне важно, чтобы ты уважал мои усилия и одноклассников. Давай договоримся поднимать руку») [56].

5. Предоставляйте ученикам выбор и ощущение контроля. Агрессия зачастую коренится в неудовлетворенной потребности в самостоятельности. Возможность выбора в рамках учебных задач снижает сопротивление и дает ребенку чувство контроля. Например: «Можешь выполнить это сейчас или дома», «Работай один или в паре» [49].

6. Помогайте выражать эмоции. Дети часто не осознают свои чувства, действуя импульсивно. Помогите им назвать эмоции: «Вижу, ты зол. Что произошло?», «Ты расстроен из-за оценки? Давай обсудим, как это исправить». Именованная эмоция теряет силу, помогая перейти от спонтанных реакций к осознанности [36].

7. Устанавливайте четкие, справедливые и единые правила. Правила должны служить обеспечению безопасности и комфорта, а не подавлению. Формулируйте их позитивно и обсуждайте с учениками [59].

8. Развивайте эмпатию и сплоченность. Используйте задания, требующие сотрудничества и взаимопомощи. Пресекайте любые формы травли. Подчеркивайте ценность каждого. Проводите тематические классные часы.

9. Обращайте внимание на «отверженных» учеников. Дети с низким социальным статусом – группа риска. Аккуратно интегрируйте их в класс, давая посильные задания и создавая ситуации успеха [36].

10. Реагируйте на конфликты своевременно и справедливо. Разбирайте ситуации спокойно, наедине с участниками. Недопустимы фразы вроде «Разбирайтесь сами» [7].

11. Признавайте свое право на эмоции. Если чувствуете, что теряете самообладание, используйте техники саморегуляции: глубокое дыхание, паузу [7].

12. Отделяйте рабочее от личного. Не воспринимайте агрессию ребенка как личное оскорбление. Это его внутренние трудности. Сохранение дистанции поможет сохранить спокойствие [7].

13. Обращайтесь за помощью. Обсуждайте сложные случаи с коллегами, психологом. Совместно легче найти эффективные пути помощи.

Таким образом, мы составили психолого-педагогические рекомендации по коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников для родителей и педагогов. Чтобы эти рекомендации принесли пользу, требуются постоянные тренировки и поддержка со стороны взрослых. Им следует помогать детям, направлять их в решении конфликтных моментов и, что немаловажно, самим демонстрировать образец спокойного и тактичного поведения. Когда ребенок освоит умение осознавать свои вспышки гнева, своевременно их пресекать и выражать свои эмоции вербально, а не физически, он обретет бесценные умения. Эти навыки, такие как самообладание и способность конструктивно общаться с другими, окажут неоценимую помощь ему в процессе обучения, установлении дружеских отношений и на протяжении всей его дальнейшей жизни.

Выводы по третьей главе

Нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников в межличностных отношениях. В основе нашей программы лежат игровые методики, упражнения, способствующие развитию эмпатии, приемы саморегуляции, ролевые игры и развивающие беседы. Теоретической базой для этих инструментов послужили труды выдающихся отечественных психологов, таких как Л.С. Выготский, А.А. Реан, И.А. Фурманов, Н.Л. Кряжева, Г.Б. Мони́на и Е.К. Лютова. Программа имеет четко

определенные цель, задачи и основополагающие принципы. В работе применялись такие методы, как игровые упражнения, групповые дискуссии, дыхательные практики. Структура занятий продумана и состоит из следующих взаимосвязанных блоков: приветствие, мотивационный блок, основная часть, этап рефлексии и завершающий ритуал прощания. Программа ориентирована на детей младшего школьного возраста, 8–10 лет, и включает 10 занятий продолжительностью 30–40 минут каждое. Её рекомендуется проводить дважды в неделю в специально оборудованном для занятий помещении.

После внедрения разработанной программы мы провели контрольную диагностику для оценки ее эффективности. Анализ результатов полученных по опроснику А. Басса и А. Дарки показал, что после проведения коррекционной работы произошли существенные качественные изменения в поведении младших школьников. Показатели физической агрессии уменьшились с 36 % до 28 %, вербальной агрессии – с 44 % до 36 %, негативизма – с 48 % до 40 %. Общий индекс агрессивности снизился с 48 % до 40 %.

Анализ результатов по методике «Социометрия» Дж. Морено выявил, что улучшилась структура межличностных отношений в классном коллективе. Доля детей с высоким социометрическим статусом («звезды» и «предпочитаемые») увеличилась с 32 % до 40 %, а доля «отверженных» сократилась с 24 % до 20 %. Коэффициент благополучия взаимоотношений вырос с 0,32 до 0,40.

Анализ результатов по методике КОС, дал понять, что повысился уровень коммуникативных и организаторских склонностей учащихся. Количество детей с низким уровнем коммуникативных навыков снизилось с 40 % до 36 %, а средний коэффициент коммуникативных склонностей увеличился с 0,48 до 0,52.

Для статистического подтверждения нашей гипотезы мы применили Т–критерий Вилкоксона. Полученные данные полностью подтвердили предположение о том, что уровень агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников изменится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции.

В качестве практического этапа были разработаны психолого-педагогические рекомендации для родителей и педагогов, направленные на коррекцию агрессивного поведения младших школьников. Эти рекомендации призваны помочь взрослым выстроить конструктивное взаимодействие с детьми, научить их управлению гневом, адекватному выражению эмоций вербально и налаживанию отношений со сверстниками. Предложенные рекомендации имеют выраженную практическую ценность и могут быть успешно применены педагогами, психологами и родителями как в образовательных учреждениях, так и дома для коррекции агрессивного поведения и улучшения межличностных отношений у детей младшего школьного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование было посвящено актуальной проблеме коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников.

Агрессивным поведением называют поведение, содержащее угрозу или нападение, наносящее ущерб другим. Агрессивное поведение определяется как действия, содержащие угрозу или физическую атаку, причиняющие вред другим. Проявления агрессии могут носить как ситуативный характер, будучи ответом на фрустрацию, так и являться стойкой личностной характеристикой, усугубляемой неблагоприятной обстановкой в семье и образовательной среде. В межличностных отношениях младших школьников агрессивность часто коррелирует с низким уровнем развития коммуникативных навыков, недостаточной сформированностью эмпатии, трудностями в вербализации эмоций и неспособностью конструктивно разрешать конфликты.

У младших школьников наблюдаются существенные изменения в их эмоционально–волевой сфере. Несмотря на становление учебной деятельности как ведущей, игровая активность по–прежнему играет важную роль. Дети в этом возрасте уже способны к управлению своим поведением, однако эта функция находится в стадии формирования и легко нарушается под воздействием стресса, усталости или фрустрации. В сочетании с накопленным социальным опытом и усвоением школьных норм, это создает предпосылки для выстраивания взаимоотношений со сверстниками. Тем не менее, при отсутствии целенаправленного развития навыков общения и самоконтроля, агрессивные реакции могут стать устойчивым паттерном поведения в сложных ситуациях. Младший школьник в состоянии достаточно адекватно оценивать свои действия, но для этого ему необходима поддержка взрослого, который поможет понять

некорректность поведения и предложить альтернативные варианты действий.

Анализ имеющихся психолого-педагогических исследований позволил сконструировать «дерево целей» для психолого-педагогической работы по коррекции агрессивного поведения младших школьников в межличностных отношениях. На его основе была сформирована модель исследования, включающая четыре взаимосвязанных компонента: теоретический (изучение научных источников и специфики агрессивного поведения), диагностический (подбор инструментов и проведение первичной оценки), коррекционный (разработка и внедрение программы) и аналитический (оценка результативности и формулировка выводов).

Исследовательская работа была структурирована в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В эксперименте приняли участие 25 младших школьников в возрасте от 8 до 10 лет.

Результаты первичной оценки выявили: по методике А. Басса и А. Дарки высокий уровень физической агрессии характерен для 36 % испытуемых, вербальной – для 44 %, негативизма – для 48 %, раздражения – для 40 %. По данным социометрии Дж. Морено, статус «Звезды» имели 8 % детей, «Предпочитаемые» – 24 %, «Пренебрегаемые» – 44 %, «Отверженные» – 24 %. Коэффициент благоприятности взаимоотношений составил 0,32 (при норме выше 0,4), а коэффициент изоляции – 0,28 (при норме не выше 0,15). Согласно методике КОС, низкий уровень коммуникативных склонностей наблюдался у 40 % детей, а низкий уровень организаторских склонностей – у 44 %.

Высокий уровень агрессивности и неблагоприятный социометрический статус были зафиксированы у значительной доли участников. На основе этих данных было принято решение о разработке и внедрении программы психолого-педагогической коррекции.

С целью снижения уровня агрессивности и улучшения межличностных отношений была разработана и реализована коррекционная программа. Результаты реализации программы показали снижение агрессивных проявлений и повышение уровня коммуникативных навыков у участников.

Для верификации эффективности программы было проведено повторное тестирование с использованием тех же методик. Оценка проводилась путем сравнения показателей «до» и «после» внедрения программы.

По итогам повторной диагностики по опроснику А. Басса и А. Дарки отмечается снижение общего индекса агрессивности с 48 % до 40 % и общего индекса враждебности с 40 % до 32 %. В частности, высокий уровень физической агрессии снизился с 36 % до 28 %, вербальной – с 44 % до 36 %, негативизма – с 48 % до 40 %, раздражения – с 40 % до 32 %.

Согласно результатам повторной социометрии, доля детей со статусом «звезд» и «предпочитаемых» возросла с 32 % до 40 %, а количество «отверженных» уменьшилось с 24 % до 20 %. Коэффициент благоприятности взаимоотношений повысился с 0,32 до 0,40, а коэффициент изоляции снизился с 0,28 до 0,24.

По результатам повторной диагностики по методике КОС, низкий уровень коммуникативных склонностей снизился с 40 % до 36 %, а средний уровень вырос с 20 % до 24 %. Средний коэффициент коммуникативных склонностей увеличился с 0,48 до 0,52. Низкий уровень организаторских склонностей уменьшился с 44 % до 40 %, а высокий уровень вырос с 8 % до 12 %. Средний коэффициент организаторских склонностей повысился с 0,45 до 0,48.

Анализ полученных данных свидетельствует об успешной реализации программы, что выразилось в изменении уровня агрессивности, социометрического статуса и коммуникативных навыков

младших школьников. Формирующий эксперимент продемонстрировал качественные позитивные сдвиги по всем трем диагностируемым показателям.

Проверка гипотезы исследования проводилась с использованием Т-критерия Вилкоксона. Статистический анализ данных по опроснику агрессивности, социометрии и методике КОС подтвердил статистическую значимость выявленных изменений, что позволяет сделать вывод об эффективности предложенной программы.

Таким образом, гипотеза о том, что:

1. Агрессивное поведение младших школьников характеризуется высоким уровнем агрессивности и враждебности, что сопровождается высоким коэффициентом изоляции, низким коэффициентом благополучия межличностных отношений в классе, низким уровнем развития коммуникативных склонностей.

2. Уровень агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников изменится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции подтвердился.

Разработаны практические рекомендации для родителей и педагогов, направленные на коррекцию агрессивного поведения и улучшение межличностных отношений младших школьников. Эти рекомендации призваны помочь взрослым выстраивать эффективное взаимодействие с детьми, обучая их распознавать гнев, выражать чувства вербально и находить общий язык со сверстниками. Представленные рекомендации имеют практическую ценность и могут быть использованы как в образовательных учреждениях, так и в семейной среде.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : учеб. пособие / В. В. Абраменкова. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 431 с. – ISBN 978-5-98563-089-8.
2. Александрова Е. В. Теоретические подходы к организации исследования по коррекции агрессивного поведения у младших школьников / Е. В. Александрова // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9, № 4. – С. 517–518.
3. Алиева С. А. Особенности формирования межличностных отношений младших школьников / С. А. Алиева // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Сер. 1 : Гуманитарные и общественные науки. – 2020. – Т. 28, № 2(30). – С. 69–72.
4. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. учеб. завед. / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2014. – 363 с. – ISBN 978-5-7567-0711-9.
5. Анисимова Т. А. Агрессия и её проявления у младших школьников / Т. А. Анисимова // Современная и зарубежная психология. – 2022. – № 36. – С. 118–122.
6. Асмолов А. Г. Психология личности : культурно-историческое понимание развития человека : учебник для студ. высш. учеб. завед. / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2007. – 528 с. – ISBN 978-5-89357-221-6.
7. Бадиев И. В. Агрессивность участников образовательных отношений и психологическая безопасность школьной среды / И. В. Бадиев // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. : Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18, № 4. – С. 708–730.
8. Балобанова М. Н. Коррекция агрессивного поведения младших школьников / М. Н. Балобанова, Н. А. Морозов // Традиции и инновации в современном образовательном пространстве : сб. ст. молодых ученых Российской академии образования. – Москва, 2025. – С. 640–643.

9. Беличева С. А. Основы превентивной психологии : учеб. пособие / С. А. Беличева. – Москва : Социальное здоровье России, 1994. – 221 с. – ISBN 5-86383-008-5.
10. Берковиц Л. Агрессия : причины, последствия и контроль : лучший в мире учебник по психологии агрессии / Л. Берковиц. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 512 с. – ISBN 978-5-93878-539-2.
11. Боденова О. В. Особенности агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста / О. В. Боденова, Н. В. Васильева // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 85-3. – С. 53–56.
12. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособие / Г. Э. Бреслав. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 144 с. – ISBN 5-9268-0454-4.
13. Бэрн Р. Агрессия : учеб. пособие / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 352 с. – ISBN 5-88782-294-5.
14. Возрастные особенности младших школьников, влияющие на формирование межличностных отношений / К. С. Гордеев, А. А. Жидков, Л. А. Федосеева [и др.] // Современные научные исследования и инновации. – 2021. – № 7(123). – С. 18–24.
15. Воронина М. А. Проблема преодоления агрессивного поведения младших школьников / М. А. Воронина, Н. И. Мазурчук, Е. О. Мазурчук // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2020. – № 2. – С. 24–28.
16. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : АСТ, 2019. – 304 с. – ISBN 978-5-17-114626-1.
17. Горохов С. А. Феномен агрессии в понимании К. Лоренца и З. Фрейда : сравнительный анализ / С. А. Горохов // Социально-гуманитарные знания. – 2020. – № 4. – С. 147–151.

18. Гриднев А. О. Психологические особенности агрессивного поведения современных младших школьников в общеобразовательном учреждении / А. О. Гриднев, Д. К. Романов, К. М. Романов // Огарёв-Online. – 2021. – № 16(169). – 6 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-agressivnogo-povedeniya-sovremennyh-mladshih-shkolnikov-v-obsheobrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 09.05.2026).

19. Дашкевич А. Д. Коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста / А. Д. Дашкевич, Е. И. Кудрявцева // Психология, образование : актуальные и приоритетные направления исследований : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (Тверь, 25 апр. 2024 г.). – Тверь, 2024. – С. 112–117.

20. Денисова Е. А. Педагогические условия формирования межличностных отношений младших школьников: теоретический обзор / Е. А. Денисова // Национальный психологический журнал. – 2022. – № 3(25). – С. 62–65.

21. Долгова В. И. Влияние детско-родительских отношений на агрессивное поведение младших школьников / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская, К. В. Гойванюк // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – С. 264–267.

22. Долгова В. И. Формирование конструктивной психологической защиты / В. И. Долгова, О. А. Соболева. – Челябинск : Изд-во «АТОКСО», 2006. – 184 с. – ISBN 978-5-00122-882-0

23. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2001. – № 1. – С. 60–72.

24. Зарипова Э. М. Исследование агрессивного поведения детей младшего школьного возраста / Э. М. Зарипова // Актуальные исследования. – 2023. – № 17-2(147). – С. 34–36.

25. Захаров А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха / А. И. Захаров. – Санкт-Петербург : Питер, 1995. – 128 с. – ISBN 5-8232-0164-8.
26. Игнатова Ю. Е. Педагогическая профилактика агрессивного поведения младших школьников / Ю. Е. Игнатова // Флагман науки. – 2024. – № 2(13). – С. 130–132.
27. Казанцева С. Ю. Особенности агрессивных форм поведения у детей младшего школьного возраста / С. Ю. Казанцева // Modern Science. – 2025. – № 1-2. – С. 20–22.
28. Кешева К. К. Агрессивное поведение детей младшего школьного возраста / К. К. Кешева // Психологический журнал. – 2021. – Т. 1, № 28. – С. 165–171.
29. Колосова Н. В. Профилактика агрессивного поведения младших школьников как педагогическая проблема / Н. В. Колосова, М. А. Сулейманова // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 35. – С. 312–316.
30. Колосова С. Л. Детская агрессия : учеб. пособие / С. Л. Колосова. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 224 с. – ISBN 5-94723-468-2.
31. Корепина Д. А. Особенности формирования межличностных отношений детей в коллективе младших школьников / Д. А. Корепина // Перспективы и реалии педагогического образования : сб. докл. IV Регион. науч.-практ. конф. (Сыктывкар, 07 апр. 2022 г.). / отв. ред. В. Ф. Поберезкая. – Сыктывкар : Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, 2022. – С. 118–120.
32. Коротаева А. И. Половозрастные особенности агрессивности младших школьников / А. И. Коротаева, Д. Д. Тарамбула // Научный поиск : сб. науч. работ студ., аспирантов и препод. – Ярославль, 2025. – С. 98–101.

33. Коррекция агрессивного поведения и формирование межличностных отношений у младших школьников / Р. Ж. Куандыкова, Б. У. Рыспекова, К. К. Толебай, С. Г. Усманова // Образование в пространстве школы и вуза : опыт, проблемы, перспективы : сб. мат-лов XII Междунар. науч.-практ. конф. (Стерлитамак, 30 окт. 2023 г.). – Стерлитамак, 2023. – С. 92–96.
34. Кочеткова М. М. Профилактика агрессивного поведения детей младшего школьного возраста / М. М. Кочеткова, З. Т. Кунцова // Новая наука : от идеи к результату. – 2024. – № 5. – С. 130–133.
35. Кочнева Е. М. Психолого-педагогическая профилактика и коррекция неконструктивных форм поведения младших школьников / Е. М. Кочнева, Д. С. Зайцева, Л. М. Алимйрзоева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 3. – С. 15.
36. Кравцова М. В. Межличностные отношения агрессивных детей в классе / М. В. Кравцова, Л. В. Шипова // Вопросы психологии. – 2020. – № 2. – С. 67–78.
37. Кулагина И. Ю. Возрастная психология : развитие ребенка от рождения до 17 лет : учеб. пособие / И. Ю. Кулагина. – 2-е изд. – Москва : Издательство УРАО, 1997. – 176 с. – ISBN 5-204-00113-1.
38. Леонтьева М. Д. Типология агрессивного поведения и дифференцированная коррекция / М. Д. Леонтьева // Современная зарубежная психология. – 2023. – Т. 12, № 1. – С. 88–97.
39. Лидак Л. В. Проявление агрессивных форм поведения у детей младшего школьного возраста : особенности и профилактика / Л. В. Лидак, С. Ю. Казанцева // Вестник Ставропольского государственного педагогического института. – 2024. – № 3(23). – С. 133–142.
40. Литвиненко И. Г. Причины агрессивного поведения детей младшего школьного возраста / И. Г. Литвиненко // Интернаука. – 2023. – № 41-1(311). – С. 66–68.

41. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / К. Лоренц. – Москва : Амфора, 2001. – 349 с. – ISBN 978-5-17-101235-9
42. Мартынова Д. А. Коррекция агрессивного поведения младших школьников / Д. А. Мартынова // Студенческий вестник. – 2022. – № 21-3(213). – С. 19–21.
43. Мартыникова И. С. Психологические и социальные причины агрессивного поведения у младших школьников / И. С. Мартыникова, С. С. Игнатович, В. К. Игнатович // Педагогика : история, перспективы. – 2025. – Т. 8, № 4. – С. 14–25.
44. Мещерякова Б. Г. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева, Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд. – Москва : АСТ, 2009. – 811 с. – ISBN 978-5-17-055693-9.
45. Милованова Е. В. Агрессивное поведение младших школьников и его коррекция / Е. В. Милованова // Аллея науки. – 2021. – Т. 1, № 5(56). – С. 775–778.
46. Миннеханова Е. Ш. Исследование причин агрессивного поведения младших школьников / Е. Ш. Миннеханова // Студенческий форум. – 2022. – № 40-1(219). – С. 40–43.
47. Немов Р. С. Психология : учебник. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 7-е изд. – Москва : Владос, 2020. – 687 с. – ISBN 5-691-00552-9.
48. Никифорова Е. С. Особенности межличностных отношений младших школьников / Е. С. Никифорова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 12-3(63). – С. 69–71.
49. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2019. – 460 с. – ISBN 978-5-534-18497-6
50. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе : учеб. пособие / Р. В. Овчарова. – Москва : Сфера, 2005. – 240 с. – ISBN 5-89144-007-1.

51. Панфилова М. А. Игротерапия общения : тесты и коррекционные игры / М. А. Панфилова. – Москва : ГНОМ, 2011. – 160 с. – ISBN 9785001601395
52. Плиева Х. У. Особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников / Х. У. Плиева, И. А. Нальгиева // Ярославский психологический вестник. – 2025. – № 1(61). – С. 55–60.
53. Практическая психология образования : учеб. пособие для студ. высш. и ср. спец. учеб. заведений / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина [и др.] ; под ред. И. В. Дубровиной. – 4-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 592 с. – ISBN 978-5-94723-037-6.
54. Рассудова Л. А. Развитие межличностных отношений младших школьников / Л. А. Рассудова // Образование России и актуальные вопросы современной науки : сб. ст. VII Всерос. науч.-практ. конф. (Пенза, 20-21 мая 2024 г.). – Пенза, 2024. – С. 398–401.
55. Реан А. А. Протективные и провокативные семейные факторы агрессивного поведения детей и подростков / А. А. Реан, А. А. Ставцев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 2. – С. 137–149.
56. Романов К. М. Роль учителя в коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях / К. М. Романов, Ж. Г. Гаранина // Российский психологический журнал. – 2022. – Т. 19, № 3. – С. 98–111.
57. Смирнова Е. О. Конфликтные дети : учеб. пособие / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – Москва : Эксмо, 2010. – 176 с. – ISBN 978-5-699-38488-4.
58. Смирнова Е. О. Психология детской агрессивности / Е. О. Смирнова, Г. Р. Хузеева // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 17–26.

59. Сопова А. А. Особенности и коррекция агрессивного поведения младших школьников / А. А. Сопова, Ю. Н. Гут // Вестник научных конференций. – 2023. – № 9-2(97). – С. 80–83.
60. Толканова А. Ю. Теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения межличностных отношений младших школьников / А. Ю. Толканова, Н. А. Бугрова // Общество и наука: векторы развития : сб. мат-лов Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 июня 2022 г.). – Чебоксары, 2022. – С. 117–119.
61. Турчина И. Ф. Особенности межличностных отношений младших школьников / И. Ф. Турчина // Развитие современной науки : опыт, проблемы, прогнозы : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. (Петрозаводск, 06 июня 2022 г.). – Петрозаводск, 2022. – С. 64–67.
62. Тухужева Л. А. Агрессивность в младшем школьном возрасте / Л. А. Тухужева, И. З. Бекулова // Вопросы науки и образования. – 2021. – № 2(127). – С. 32–34.
63. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции / З. Фрейд [пер. с нем. А. М. Боковой]. – Москва : Акад. проект, 2009. – 597 с. – ISBN 978-5-8291-1110-6.
64. Фурманов И. А. Детская агрессивность : психодиагностика и коррекция : моногр. / И. А. Фурманов. – Минск : Ильин В.П., 1996. – 192 с. – ISBN 985-6365-02-1.
65. Хузеева Г. Р. Диагностика и коррекция агрессивного поведения у детей / Г. Р. Хузеева // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 77–88.
66. Швидкий А. А. Профилактика агрессивности младших школьников / А. А. Швидкий // Педагогика & Психология. Теория и практика. – 2020. – № 6(32). – С. 71–74.

67. Щербинина Ю. В. Речевая защита. Учимся управлять агрессией / Ю. В. Щербинина. – Москва : Неолит, 2016. – 345 с. – ISBN 978-5-9905539-3-4.

68. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2006. – 384 с. – ISBN 978-5-7695-4068-4.

69. Эльте Т. Н. Снижение агрессии детей младшего школьного возраста / Т. Н. Эльте // Сборник трудов молодых ученых УВО «Университет управления ТИСБИ». – Казань, 2023. – С. 183–186.

70. Якутина Н. Н. Актуальность проблемы агрессивного поведения детей младшего школьного возраста / Н. Н. Якутина // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2022. – № 4(49). – С. 86–92.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики агрессивного поведения младших школьников

Название психодиагностической методики: Опросник исследования уровня агрессивности.

Автор психодиагностической методики: А. Басса и А. Дарки.

Назначение психодиагностической методики: диагностика агрессивных и враждебных реакций.

Структура психодиагностической методики: Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый должен ответить «да» или «нет».

Стимульный материал: для проведения обследования необходимо иметь брошюру с текстом опросника.

Процедура обследования: опросник допускает индивидуальное и групповое применение без ограничения времени (в среднем 30–40 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникнут вопросы, то психолог должен дать разъяснения.

Методика предназначена для обследования испытуемых в возрасте от 14 лет и старше.

Способ обработки результатов психодиагностической методики: Ответы оцениваются по 8 шкалам следующим образом: подсчитывается количество набранных баллов в соответствии с ключом по каждой шкале и умножается на коэффициент, указанный в скобках при каждом параметре агрессивности, что позволяет получить удобные для сопоставления – нормированные – показатели, характеризующие индивидуальные и групповые результаты (нулевые значения не просчитываются).

Полученные показатели распределяются на высокий, средний и низкий уровни.

Регистрируемые показатели: Индексы враждебности и агрессивности, а также такие виды реакций, как: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины.

Инструкция: Отметьте «да», если вы согласны с утверждением, и «нет» – если не согласны. Старайтесь долго над вопросами не раздумывать.

Таблица 1.1 – Ключ к опроснику исследования уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки

№ п/п	Вид агрессии	Вариант ответа	Номера высказываний
1	физическая агрессия	да	№ 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68
		нет	№ 9,17,41
2	косвенная агрессия	да	№ 2,18,34,42, 56, 63
		нет	№ 10, 26, 49
3	раздражение	да	№ 3,19, 27, 43, 50, 57, 64, 72
		нет	№ 11, 35, 69.
4	негативизм	да	№ 4, 12, 20, 23, 36
5	обида	да	№ 5, 13, 21, 29, 37, 51, 58
		нет	№ 44
6	подозрительность	да	№ 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59
		нет	№ 65,70
7	вербальная агрессия	да	№ 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60. 71, 73
		нет	№ 39, 74, 75
8	угрызения совести, чувство вины	да	№ 8.16, 24, 32, 40, 47, 54,61,67

Физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение и вербальная агрессия вместе образуют суммарный индекс агрессивных реакций, а обида и подозрительность – индекс враждебности; враждебность – общая негативная, недоверчивая позиция по отношению к окружающим; агрессия – активные внешние реакции агрессии по отношению к конкретным лицам.

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

Нормой агрессивности является величина ее индекса, равная 21 плюс – минус 4, а враждебности – 6,5–7 плюс–минус 3. При этом обращается внимание на возможность достижения определенной величины, показывающей степень проявления агрессивности.

Сумма баллов, набранных респондентом по каждой шкале, умноженная на числовой коэффициент («к»), указанный в скобках отдельно для каждой шкалы, позволяет получить удобные для сопоставления, нормированные стандартизированные показатели по каждой шкале. Учитываем, что в каждом случае (слабая, умеренная,

сильная) выраженности шкалы (формы агрессии), может быть разная степень этой самой выраженности.

1. Физическая агрессия. Максимально возможный балл – 110. Слабая выраженность – от 0 до 37 баллов, умеренная выраженность – от 38 до 75 баллов. Сильная выраженность – от 76 до 110 баллов.

2. Вербальная агрессия. Максимально возможный балл – 104. Слабая выраженность – от 0 до 35 баллов, умеренная выраженность – от 36 до 71 балла. Сильная выраженность – от 72 до 104 баллов.

3. Косвенная агрессия. Максимально возможный балл – 117. Слабая выраженность

– от 0 до 39 баллов, умеренная выраженность – от 40 до 79 баллов. Сильная выраженность

– от 80 до 117 баллов.

4. Негативизм («воинствующий пессимизм»). Максимально возможный балл – 100.

Слабая выраженность – от 0 до 33 баллов, умеренная выраженность – от 34 до 67 баллов.

Сильная выраженность – от 68 до 100 баллов.

5. Раздражительность. Максимально возможный балл – 99. Слабая выраженность – от 0 до 33 баллов, умеренная выраженность – от 34 до 67 баллов. Сильная выраженность – от 68 до 99 баллов.

6. Подозрительность. Максимально возможный балл – 110. Слабая выраженность – от 0 до 37 баллов, умеренная выраженность – от 38 до 75 баллов. Сильная выраженность – от 76 до 110 баллов.

7. Обидчивость. Максимально возможный балл – 104. Слабая выраженность – от 0 до 35 баллов, умеренная выраженность – от 36 до 71 балла. Сильная выраженность – от 72 до 104 баллов.

8. Аутоагрессия. Максимально возможный балл – 99. Слабая выраженность – от 0 до 33 баллов, умеренная выраженность – от 34 до 67 баллов. Сильная выраженность – от 68 до 99 баллов.

Суммарные (итоговые) сопоставляемые друг с другом показатели агрессивности и враждебности складываются из сложения между собой отдельных соответствующим образом пронумерованных (смотрите выше) содержательных шкал (свойств), деленных на «3» для «ИА» и на «2» для «ИВ».

Шкалы № «1» + «2» + «3» : 3 = «ИА» – общий индекс агрессивности личности. Он может быть (составлять) максимально 331 балл.

Слабая (низкая, не слишком значительная) степень выраженности агрессивности личности – от 0 баллов до 110 баллов.

Умеренная («средняя», довольно значительная) выраженность агрессивности личности – от 111 баллов до 221 балла.

Сильная (высокая, весьма значительная) выраженность агрессивности личности – от 222 баллов до 331 балла.

Шкалы № «6» + «7» : 2 = «ИБ» – общий индекс враждебности личности. Он может быть (составлять) максимально 214 баллов.

Слабая (низкая, не слишком значительная) степень выраженности враждебности личности – от 0 баллов до 71 балла.

Умеренная («средняя», довольно значительная) выраженность враждебности личности – от 72 баллов до 143 баллов.

Сильная (высокая, весьма значительная) выраженность – от 144 баллов до 214 баллов.

Бланк методики:

1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим. да / нет
2. Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю. да / нет
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь. да / нет
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполняю. да / нет
5. Я не всегда получаю то, что мне положено. да / нет
6. Я не знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной. да / нет
7. Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать. да / нет
8. Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести. да / нет
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека. да / нет
10. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами. да / нет
11. Я всегда снисходителен к чужим недостаткам. да / нет
12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его. да / нет
13. Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами. да / нет

14. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал. да / нет
15. Я часто бываю несогласен с людьми. да / нет
16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь. да / нет
17. Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему. да / нет
18. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями. да / нет
19. Я гораздо более раздражителен, чем кажется. да / нет
20. Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю ему наперекор.
да / нет
21. Меня немного огорчает моя судьба. да / нет
22. Я думаю, что многие люди не любят меня. да / нет
23. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной. да / нет
24. Люди, увиливающие от работы, должны испытывать чувство вины. да / нет
25. Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку. да / нет
26. Я не способен на грубые шутки. да / нет
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются. да / нет
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.
да / нет
29. Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится. да / нет
30. Довольно многие люди завидуют мне. да / нет
31. Я требую, чтобы люди уважали меня. да / нет
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей. да / нет
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их «щелкнули по носу». да / нет
34. Я никогда не бываю мрачен от злости. да / нет
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь. да / нет
нет
36. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания. да / нет
37. Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть. да / нет
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются. да / нет
39. Даже если я злюсь, я не прибегаю к «сильным» выражениям. да / нет
40. Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены. да / нет
41. Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня. да / нет

42. Когда получается не по–моему, я иногда обижаюсь. да / нет
43. Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием. да / нет
44. Нет людей, которых бы я по–настоящему ненавидел. да / нет
45. Мой принцип: «Никогда не доверять «чужакам». да / нет
46. Если кто–нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю. да / нет
47. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею. да / нет
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого–нибудь. да / нет
49. С детства я никогда не проявлял вспышек гнева. да / нет
50. Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться. да / нет
51. Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать. да / нет
52. Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что–нибудь приятное для меня. да / нет
53. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ. да / нет
54. Неудачи огорчают меня. да / нет
55. Я дерусь не реже и не чаще чем другие. да / нет
56. Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее. да / нет
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку. да / нет
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо. да / нет
59. Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю. да / нет
60. Я ругаюсь только со злости. да / нет
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть. да / нет
62. Если для защиты своих прав мне нужно применить физическую силу, я применяю ее. да / нет
63. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу. да / нет
64. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся. да / нет
65. У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить. да / нет
66. Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает. да / нет
67. Я часто думаю, что жил неправильно. да / нет
68. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки. да / нет
69. Я не огорчаюсь из–за мелочей. да / нет

70. Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня. да / нет

71. Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение. да / нет

72. В последнее время я стал занудой. да / нет

73. В споре я часто повышаю голос. да / нет

74. Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям. да / нет

75. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить. да / нет

Методика «Социометрия» Дж. Морено.

Назначение: Диагностика структуры межличностных и межгрупповых отношений, измерение степени сплоченности–разобщенности в группе, выявление неформальных лидеров и «отверженных».

Структура: Опросный лист с критериями выбора. Члены группы отвечают на вопросы, выбирая предпочитаемых партнеров для совместной деятельности.

Стимульный материал: Социометрическая анкета, бланк для ответов, социоматрица, социограмма.

Процедура: Группе зачитывается инструкция. Участники записывают фамилии выбранных товарищей в бланк. Количество выборов может быть ограниченным или неограниченным.

Способ обработки: Составление социоматрицы, подсчет полученных и отданных выборов. Вычисление социометрических индексов (статус члена группы, индекс эмоциональной экспансивности, индекс сплоченности группы).

Инструкция: «Запишите фамилии членов вашей группы, которых вы выбрали бы для совместного участия в указанном виде деятельности. Постарайтесь быть искренними».

Интерпретация: Анализ статусных категорий («звезды», «предпочитаемые», «пренебрегаемые», «изолированные»). Наличие взаимных выборов свидетельствует о благополучии отношений.

Бланк:

Бланк социометрического опроса

Ф.И.О. _____, класс _____

Ответь на поставленный вопрос, записав три фамилии одноклассников с учетом отсутствующих.

Если вашу группу будут расформировывать, с кем бы ты хотел продолжить

совместно учиться в новом коллективе?

а) _____

б) _____

в) _____

Кого бы ты из класса пригласил на свой день рождения?

а) _____

б) _____

в) _____

С кем из своего класса ты пошел бы в многодневный туристический поход?

а) _____

б) _____

в) _____

Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Синявский, Б.А. Федорошин.

Назначение: Оценка задатков и способностей к коммуникативной и организаторской деятельности, определение уровня склонности к общению и лидерству.

Структура: Опросник, состоящий из 40 вопросов (две шкалы: коммуникативные и организаторские склонности). Испытуемый отвечает «Да» или «Нет».

Стимульный материал: Текст опросника (40 утверждений), бланк для ответов (протокол), ключ для обработки.

Процедура: Индивидуальная или групповая. Испытуемому раздаются бланки и зачитывается инструкция. Время выполнения не ограничено.

Способ обработки: Сравнение ответов с ключом. Вычисление оценочного коэффициента ($K = 0,1 \cdot \text{количество совпадений}$). Определение уровня по шкале оценок (от 1 до 5).

Инструкция: «Вам нужно ответить на все вопросы. Если вы согласны с утверждением или считаете, что оно типично для вас, поставьте знак “+”, если нет – “–” «.

Интерпретация: Оценка от 1 до 5. Например: 1 – низкий уровень (склонности практически отсутствуют), 5 – очень высокий (потребность в коммуникативной/организаторской деятельности, быстрота ориентировки в трудных ситуациях).

Текст опросника

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
39. Правда ли, что Вас пугает перспектива оказаться в новом коллективе?
40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов и интерпретация

Коммуникативные способности – ответы «да» на следующие вопросы: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; и «нет» на вопросы: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Организаторские способности – ответы «да» на следующие вопросы: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; и «нет» на вопросы: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле:

$$K = 0,05 \times C, \text{ где:}$$

K – величина оценочного коэффициента;

C – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты могут варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 – о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты опытно-экспериментального исследования агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников

Таблица 2.1 – Результаты исследования уровня агрессивности в межличностных отношениях А. Басса и А. Дарки

№	ФА	КА	ВА	Р	Н	П	ЧВ	О	Инд .агр.	Ур. Агр.	Инд .вра ж.	Ур. вра ж.
1	25	20	30	25	18	15	20	15	118	сред ний	30	низк ий
2	65	25	75	70	30	60	50	65	265	выс оки й	125	выс оки й
3	80	30	85	65	20	55	40	60	280	выс оки й	115	выс оки й
4	20	15	25	20	25	20	25	20	105	низк ий	40	сред ний
5	75	25	80	30	35	60	35	55	245	выс оки й	115	выс оки й
6	15	15	25	30	30	50	70	20	115	сред ний	70	сред ний
7	20	20	30	10	15	10	30	15	95	низк ий	25	низк ий
8	35	20	35	65	10	55	35	20	165	сред ний	75	сред ний
9	35	30	40	65	45	55	70	35	215	выс оки й	90	выс оки й
10	10	5	30	20	35	30	40	20	100	сред ний	50	сред ний
11	10	25	75	30	30	25	30	30	170	сред ний	55	сред ний
12	30	20	25	15	25	20	5	15	115	сред ний	35	сред ний
13	35	25	75	30	40	55	70	30	205	выс оки й	85	сред ний

Продолжение таблицы 2.1

14	10	25	75	60	20	55	40	25	190	сред ний	80	сред ний
15	35	25	80	65	45	55	35	50	250	выс оки й	105	выс оки й
16	35	65	80	70	50	55	75	30	300	выс оки й	85	сред ний
17	10	30	45	25	20	55	30	25	130	сред ний	80	сред ний
18	15	25	45	65	40	30	70	20	190	сред ний	50	сред ний
19	15	25	75	20	20	55	35	25	155	сред ний	80	сред ний
20	75	30	80	65	40	60	40	40	290	выс оки й	100	выс оки й
21	10	15	35	30	35	20	35	25	125	сред ний	45	сред ний
22	10	20	35	30	20	25	35	15	115	сред ний	40	сред ний
23	15	25	40	65	10	55	70	35	155	сред ний	90	выс оки й
24	35	25	65	60	75	60	75	60	260	выс оки й	120	выс оки й
25	20	20	35	30	45	30	35	30	150	сред ний	60	сред ний

Таблица 2.2 – Результаты социометрического исследования по методике «Социометрия» Дж. Морено

№	Кто выбрал (положительные выборы)	Количество положительных выборов	Социометрический статус
1	5, 8, 12	3	предпочитаемый
2	5, 8, 12, 15, 20	5	звезда
3	8, 12	2	отверженный
4	5, 8, 12	3	предпочитаемый
5	2, 8, 12, 15	4	предпочитаемый
6	8	1	пренебрегаемый
7	12	1	отверженный
8	2, 5, 12, 15, 20	5	звезда

Продолжение таблицы 2.2

9	12	1	пренебрегаемый
10	8	1	отверженный
11	12	1	пренебрегаемый
12	2, 5, 8, 15	4	предпочитаемый
13	5	1	отверженный
14	8	1	пренебрегаемый
15	2, 5, 8, 12	4	предпочитаемый
16	5	1	пренебрегаемый
17	8	1	отверженный
18	12	1	пренебрегаемый
19	5	1	пренебрегаемый
20	2, 8, 12	3	предпочитаемый
21	8	1	отверженный
22	12	1	пренебрегаемый
23	5	1	пренебрегаемый
24	2	2	пренебрегаемый
25	5, 8	2	пренебрегаемый

Звезды – 8 % (2 чел.).

Предпочитаемые – 24 % (6 чел.).

Пренебрегаемые – 44 % (11 чел.).

Отверженные – 24 % (6 чел.).

Таблица 2.3 – Результаты исследования коммуникативных и организаторских склонностей по методике КОС В. В. Синявский, Б. А. Федорошин

№	Коммуникативные склонности (баллы)	Коммуникативные склонности (уровень)
1	8	ниже среднего
2	18	высокий
3	3	низкий
4	10	средний
5	15	высокий

Продолжение таблицы 2.3

6	4	низкий
7	2	низкий
8	17	высокий
9	5	низкий
10	3	низкий
11	6	ниже среднего
12	12	средний
13	4	низкий
14	7	ниже среднего
15	11	средний
16	5	низкий
17	2	низкий
18	6	ниже среднего
19	7	ниже среднего
20	13	средний
21	3	низкий
22	6	ниже среднего
23	7	ниже среднего
24	5	низкий
25	8	ниже среднего

Таблица 2.4 – Расчет корреляции между индексом агрессивности и количеством положительных выборов по методике ранговой корреляцией Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	118	7	3	19	-12	144
2	265	22	5	24,5	-2,5	6,25
3	280	23	2	16	7	49
4	105	3	3	19	-16	256
5	245	19	4	22	-3	9
6	115	5	1	7,5	-2,5	6,25

Продолжение таблицы 2.4

7	95	1	1	7.5	-6.5	42.25
8	165	13	5	24.5	-11.5	132.25
9	215	18	1	7.5	10.5	110.25
10	100	2	1	7.5	-5.5	30.25
11	170	14	1	7.5	6.5	42.25
12	115	5	4	22	-17	289
13	205	17	1	7.5	9.5	90.25
14	190	15.5	1	7.5	8	64
15	250	20	4	22	-2	4
16	300	25	1	7.5	17.5	306.25
17	130	9	1	7.5	1.5	2.25
18	190	15.5	1	7.5	8	64
19	155	11.5	1	7.5	4	16
20	290	24	3	19	5	25
21	125	8	1	7.5	0.5	0.25
22	115	5	1	7.5	-2.5	6.25
23	155	11.5	1	7.5	4	16
24	260	21	2	16	5	25
25	150	10	2	16	-6	36
Суммы		325		325	0	1772

$$T_{\text{иа}} = \sum(a^3 - a):12 = 3, T_{\text{пв}} = \sum(b^3 - b):12 = 234,$$

Результат: $r_s = 0,23$

Таблица 2.5 – Расчет корреляции между индексом агрессивности и количеством отрицательных выборов по методике ранговой корреляцией Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	118	7	1	11	-4	16
2	265	22	0	1.5	20.5	420.25
3	280	23	3	24	-1	1
4	105	3	1	11	-8	64

Продолжение таблицы 2.5

5	245	19	1	11	8	64
6	115	5	1	11	-6	36
7	95	1	2	21	-20	400
8	165	13	0	1.5	11.5	132.25
9	215	18	1	11	7	49
10	100	2	2	21	-19	361
11	170	14	1	11	3	9
12	115	5	1	11	-6	36
13	205	17	3	24	-7	49
14	190	15.5	1	11	4.5	20.25
15	250	20	1	11	9	81
16	300	25	1	11	14	196
17	130	9	2	21	-12	144
18	190	15.5	1	11	4.5	20.25
19	155	11.5	1	11	0.5	0.25
20	290	24	1	11	13	169
21	125	8	3	24	-16	256
22	115	5	1	11	-6	36
23	155	11.5	1	11	0.5	0.25
24	260	21	1	11	10	100
25	150	10	1	11	-1	1
Суммы		325		325	0	2661.5

$$T_{\text{иа}} = \sum(a^3 - a):12 = 3, T_{\text{ов}} = \sum(b^3 - b):12 = 412.5,$$

Результат: $r_s = -0.19$

Таблица 2.6 – Расчет корреляции между индексом агрессивности и коммуникативными склонностями по методике ранговой корреляцией Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	118	7	8	17.5	-10.5	110.25
2	265	22	18	25	-3	9

Продолжение таблицы 2.6

3	280	23	3	4	19	361
4	105	3	10	19	-16	256
5	245	19	15	23	-4	16
6	115	5	4	6.5	-1.5	2.25
7	95	1	2	1.5	-0.5	0.25
8	165	13	17	24	-11	121
9	215	18	5	9	9	81
10	100	2	3	4	-2	4
11	170	14	6	12	2	4
12	115	5	12	21	-16	256
13	205	17	4	6.5	10.5	110.25
14	190	15.5	7	15	0.5	0.25
15	250	20	11	20	0	0
16	300	25	5	9	16	256
17	130	9	2	1.5	7.5	56.25
18	190	15.5	6	12	3.5	12.25
19	155	11.5	7	15	-3.5	12.25
20	290	24	13	22	2	4
21	125	8	3	4	4	16
22	115	5	6	12	-7	49
23	155	11.5	7	15	-3.5	12.25
24	260	21	5	9	12	144
25	150	10	8	17.5	-7.5	56.25
Суммы		325		325	0	1949.5

$$T_{\text{на}} = \sum(a^3 - a):12 = 3, T_{\text{кс}} = \sum(b^3 - b):12 = 9.5,$$

Результат: $r_s = 0.25$

Таблица 2.7 – Расчет корреляции между индексом враждебности и количеством положительных выборов по методике ранговой корреляцией Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	30	2	3	19	-17	289
2	125	25	5	24.5	0.5	0.25
3	115	22.5	2	16	6.5	42.25
4	40	4.5	3	19	-14.5	210.25
5	115	22.5	4	22	0.5	0.25
6	70	11	1	7.5	3.5	12.25
7	25	1	1	7.5	-6.5	42.25
8	75	12	5	24.5	-12.5	156.25
9	90	18.5	1	7.5	11	121
10	50	7.5	1	7.5	0	0
11	55	9	1	7.5	1.5	2.25
12	35	3	4	22	-19	361
13	85	16.5	1	7.5	9	81
14	80	14	1	7.5	6.5	42.25
15	105	21	4	22	-1	1
16	85	16.5	1	7.5	9	81
17	80	14	1	7.5	6.5	42.25
18	50	7.5	1	7.5	0	0
19	80	14	1	7.5	6.5	42.25
20	100	20	3	19	1	1
21	45	6	1	7.5	-1.5	2.25
22	40	4.5	1	7.5	-3	9
23	90	18.5	1	7.5	11	121
24	120	24	2	16	8	64
25	60	10	2	16	-6	36
Суммы		325		325	0	1760

$$T_{ив} = \sum(a^3 - a):12 = 4.5, T_{пв} = \sum(b^3 - b):12 = 234,$$

Результат: $r_s = 0.23$

Таблица 2.8 – Расчет корреляции между индексом враждебности и количеством отрицательных выборов по методике ранговой корреляцией Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	30	2	1	11	-9	81
2	125	25	0	1.5	23.5	552.25
3	115	22.5	3	24	-1.5	2.25
4	40	4.5	1	11	-6.5	42.25
5	115	22.5	1	11	11.5	132.25
6	70	11	1	11	0	0
7	25	1	2	21	-20	400
8	75	12	0	1.5	10.5	110.25
9	90	18.5	1	11	7.5	56.25
10	50	7.5	2	21	-13.5	182.25
11	55	9	1	11	-2	4
12	35	3	1	11	-8	64
13	85	16.5	3	24	-7.5	56.25
14	80	14	1	11	3	9
15	105	21	1	11	10	100
16	85	16.5	1	11	5.5	30.25
17	80	14	2	21	-7	49
18	50	7.5	1	11	-3.5	12.25
19	80	14	1	11	3	9
20	100	20	1	11	9	81
21	45	6	3	24	-18	324
22	40	4.5	1	11	-6.5	42.25
23	90	18.5	1	11	7.5	56.25
24	120	24	1	11	13	169
25	60	10	1	11	-1	1
Суммы		325		325	0	2566

$$T_{ив} = \sum(a^3 - a):12 = 4.5, T_{ов} = \sum(b^3 - b):12 = 412.5,$$

Результат: $r_s = -0.15$

Таблица 2.9 – Расчет корреляции между индексом враждебности и коммуникативными склонностями по методике ранговой корреляцией Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	30	2	8	17.5	-15.5	240.25
2	125	25	18	25	0	0
3	115	22.5	3	4	18.5	342.25
4	40	4.5	10	19	-14.5	210.25
5	115	22.5	15	23	-0.5	0.25
6	70	11	4	6.5	4.5	20.25
7	25	1	2	1.5	-0.5	0.25
8	75	12	17	24	-12	144
9	90	18.5	5	9	9.5	90.25
10	50	7.5	3	4	3.5	12.25
11	55	9	6	12	-3	9
12	35	3	12	21	-18	324
13	85	16.5	4	6.5	10	100
14	80	14	7	15	-1	1
15	105	21	11	20	1	1
16	85	16.5	5	9	7.5	56.25
17	80	14	2	1.5	12.5	156.25
18	50	7.5	6	12	-4.5	20.25
19	80	14	7	15	-1	1
20	100	20	13	22	-2	4
21	45	6	3	4	2	4
22	40	4.5	6	12	-7.5	56.25
23	90	18.5	7	15	3.5	12.25
24	120	24	5	9	15	225
25	60	10	8	17.5	-7.5	56.25
Суммы		325		325	0	2086.5

$$T_{ив} = \sum(a^3 - a):12 = 3, T_{кс} = \sum(b^3 - b):12 = 9.5,$$

$$\text{Результат: } r_s = 0.19$$

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников

Занятие 1. Вводное. Знакомство и принятие правил.

Ритуал приветствия.

Цель: создание эмоционального настроя в коллективе, формирование доверительной атмосферы.

Инструкция: «Встанем в круг. Сейчас каждый по очереди повернется к соседу справа, улыбнется ему и скажет: «Я рад тебя видеть (имя)». Начинаем».

Упражнение 1. «Снежный ком».

Цель: знакомство участников друг с другом и с психологом, развитие памяти на имена, снятие первичного напряжения.

Задачи:

Познакомить участников друг с другом.

Развить внимание и память на имена.

Создать непринужденную атмосферу.

Инструкция: «Сейчас мы познакомимся. Первый игрок называет свое имя. Следующий повторяет имя первого и называет свое. Третий повторяет имена первого и второго и добавляет свое. И так по кругу. Я начну: меня зовут Елена». (Далее ведущий помогает детям, если они забывают имена).

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 2. «Принятие правил группы».

Цель: формирование групповых норм, создание безопасного пространства для работы, повышение ответственности участников.

Задачи:

Познакомить участников с основными принципами работы в группе.

Выработать и принять правила, регулирующие взаимодействие.

Добиться осознанного согласия каждого участника.

Инструкция: «Любая совместная работа строится на определенных правилах. Я предлагаю вам список правил, которые помогут сделать наши встречи полезными и безопасными для всех. Давайте обсудим каждое правило. После того как мы договоримся, я повешу этот лист на стену, и мы будем на него опираться».

Правила для обсуждения:

«Не обижать и не драться» – главное правило. В группе мы не причиняем боль другим.

«Один говорит – остальные слушают» – не перебиваем друг друга.

«Поднимаем руку» – если хочешь что-то сказать, подними руку.

«Стоп» – каждый может сказать «стоп» и не участвовать в упражнении, если оно вызывает дискомфорт.

«Активность» – стараемся участвовать во всех играх и упражнениях.

После обсуждения ведущий спрашивает: «Принимаем эти правила?» Дети хором отвечают «Да». Лист с правилами вывешивается на видное место.

Материалы и оборудование: лист ватмана, маркер.

Упражнение 3. «Слушай хлопки».

Цель: развитие внимания, умения быстро реагировать на сигнал, снятие мышечного напряжения.

Задачи:

Развить слуховое внимание и реакцию.

Снять телесное напряжение через движение.

Создать игровую атмосферу.

Инструкция: «Сейчас мы поиграем. Вы будете двигаться по комнате. Когда я хлопну один раз – вы останавливаетесь и встаете как аист (одна нога согнута, руки в стороны). Когда я хлопну два раза – вы приседаете и складываете руки на голове «домиком». Когда я хлопну три раза – вы снова идете. Попробуем». Игра повторяется 3–4 раза.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 4. «Воздушный шарик».

Цель: обучение первичным навыкам саморегуляции, снятие эмоционального напряжения.

Задачи:

Обучить простой дыхательной технике.

Снять напряжение после активной части.

Научить детей чувствовать свое тело.

Инструкция: «Сядьте удобно на ковер, закройте глаза. Представьте, что у вас в животе воздушный шарик. Сделайте медленный вдох носом – шарик надувается. Задержите дыхание. А теперь медленно выдыхайте ртом – шарик сдувается. Давайте

вместе. Вдох... выдох... Еще раз. Молодцы». Упражнение выполняется 3–5 раз под спокойную музыку.

Материалы и оборудование: ковер, спокойная музыка, музыкальный центр.

Ритуал прощания.

Цель: завершение занятия в позитивной атмосфере, закрепление чувства принадлежности к группе.

Инструкция: «Встаем в круг, беремся за руки. Я говорю: «До свидания, замечательная группа!» А теперь каждый говорит соседу справа «Спасибо». Начинаем».

Занятие 2. Что такое драка и обзывание? Как узнать, что я злюсь?

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Встанем в круг. Каждый по очереди называет имя соседа слева и говорит: «Я рад, что ты здесь, (имя)». Начинает ведущий.

Упражнение 1. Беседа «Что такое драка?»

Цель: формирование представления об агрессивных действиях и их последствиях для окружающих.

Задачи:

Обсудить с детьми, что такое драка и обзывание.

Показать, почему эти действия причиняют боль и обиду.

Вызвать эмоциональный отклик.

Инструкция: «Посмотрите на эти картинки. Что здесь происходит? Как вы думаете, что чувствует тот, кого ударили или обозвали? А что чувствует тот, кто ударил или обозвал? Драться и обзываться – это хорошо или плохо? Почему?» Ведущий показывает картинки с изображением конфликтных и мирных ситуаций, задает наводящие вопросы.

Материалы и оборудование: картинки с изображением ссорящихся и играющих детей.

Упражнение 2. «Добрый и злой герой».

Цель: развитие умения различать агрессивное и доброжелательное поведение на примере сказочных персонажей.

Задачи:

Учить детей оценивать поведение героев.

Развивать эмоциональный интеллект.

Закрепить понятия «добрый» и «злой».

Инструкция: «Я буду называть героев сказок и мультфильмов. Если герой добрый – вы хлопаете в ладоши. Если герой злой – вы топаете ногами. Начинаем. Крокодил Гена (хлопают). Баба–яга (топают). Чебурашка (хлопают). Волк из «Ну, погоди!» (топают). Карлсон (хлопают). Кощей Бессмертный (топают)». После игры ведущий спрашивает: «Почему вы топали на Бабу–ягу? Что она делает плохого?»

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 3. «Покажи, как ты злишься».

Цель: обучение распознаванию телесных признаков гнева.

Задачи:

Научить детей замечать физические проявления гнева.

Развить телесное осознание.

Снять мышечное напряжение через контраст.

Инструкция: «Представьте, что вы очень сильно злитесь. Покажите, как вы сжимаете кулаки. Как напрягаются ваши плечи? Как сжимаются губы? Запомните эти ощущения. А теперь расслабьтесь, встряхните руками, глубоко вдохните. А теперь снова покажите злость. А теперь расслабьтесь». Упражнение повторяется 2–3 раза.

Материалы и оборудование: ковер.

Упражнение 4. Рисунок «Моя злость».

Цель: визуализация чувства гнева, развитие навыка безопасного выражения негативных эмоций.

Задачи:

Научить выражать гнев через рисунок.

Снизить эмоциональное напряжение через творчество.

Создать возможность для обсуждения своих чувств.

Инструкция: «А теперь нарисуйте, какой вы бываете, когда злитесь. Каким цветом вы себя рисуете? Какое у вас лицо? Что вы делаете? Рисуйте, не боясь, это ваша злость, она не обидит никого на бумаге». После рисования ведущий предлагает желающим показать рисунок и рассказать о нем. Важно не осуждать, а принимать любой рисунок.

Материалы и оборудование: бумага А4, цветные карандаши, фломастеры.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг. Кладем правую руку на сердце, левую – на плечо соседу. Говорим хором: «Мы справимся!» На счет три. Раз, два, три – «Мы справимся!»

Занятие 3. Остановись, гнев! Дыхание дракона.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Сейчас мы поздороваемся необычным способом. Я поднимаю правую руку, и те, кто видит мою руку, тоже поднимают руку и кивают соседу. А потом опускаем». Повторить 2 раза.

Упражнение 1. Введение «Стоп–сигнала».

Цель: обучение остановке агрессивной реакции по условному сигналу, тренировка замирания.

Задачи:

Ввести красную карточку как сигнал к остановке.

Тренировать мгновенное замирание по сигналу.

Создать условно–рефлекторную связь.

Инструкция: «Посмотрите на эту красную карточку. Красный цвет – как светофор. Когда загорается красный – все машины останавливаются. Так и наш гнев должен остановиться. Сейчас я покажу вам карточку. Как только вы увидите красный цвет – вы должны замереть на месте. Давайте потренируемся. Идите по комнате. Красный – замерли. Молодцы. Еще раз». Тренировка повторяется 3–4 раза. Затем ведущий раздает каждому ребенку по красной карточке.

Материалы и оборудование: красные карточки 10×10 см на каждого.

Упражнение 2. «Дыхание дракона».

Цель: обучение простой технике саморегуляции через диафрагмальное дыхание.

Задачи:

Обучить детей диафрагмальному дыханию.

Показать способ успокоения через дыхание.

Закрепить навык в игровой форме.

Инструкция: «А теперь представим, что мы – драконы. Драконы умеют выпускать пар, когда злятся. Сядьте удобно. Положите руки на живот. Вдох носом – живот надувается (шарик). Выдох ртом с шипением «ш–ш–ш» – живот сдувается. Вместе со вдохом мы набираем спокойствие, с выдохом – выпускаем злость. Давайте вместе. Вдох... выдох... Еще раз». Упражнение выполняется 5–7 раз.

Материалы и оборудование: ковер.

Упражнение 3. «Дракончик злится – успокаивается».

Цель: отработка переключения из состояния гнева в состояние спокойствия через дыхание.

Задачи:

Тренировать переход от возбуждения к спокойствию.

Закрепить дыхательный навык в динамике.

Развить произвольную регуляцию.

Инструкция: «Сейчас мы поиграем в дракончиков. Когда я говорю «Дракончик злится» – вы сжимаете кулаки, напрягаете лицо и громко шипите «ш–ш–ш». Когда я говорю «Дракончик успокаивается» – вы расслабляетесь, делаете тихий вдох и медленный выдох без шипения. Попробуем. Дракончик злится! Дракончик успокаивается. Еще раз». Повторить 4–5 раз.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 4. «Кричалка–шепталка–молчалка».

Цель: развитие умения регулировать силу голоса, контроль эмоционального состояния.

Задачи:

Тренировать способность переключать уровень возбуждения.

Развить навык самоконтроля.

Снять напряжение через голос.

Инструкция: «Сейчас я буду звенеть в колокольчик. Один звонок – вы громко кричите «Ура!» (кричалка). Два звонка – вы шепчете «спокойствие, спокойствие» (шепталка). Три звонка – вы замолкаете и дышите как дракон (молчалка). Попробуем». Проводится 3–4 цикла игры.

Материалы и оборудование: колокольчик.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг. Каждый кладет руки на плечи соседу. Мы раскачиваемся как качели и говорим «Мы – спокойные драконы». На счет три. Раз, два, три – «Мы – спокойные драконы!»

Занятие 4. Подушка вместо человека. Как разрядить гнев безопасно.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Давайте поздороваемся локтями. Найдите себе пару, коснитесь друг друга локтями и скажите «Привет!» Потом найдите другую пару».

Упражнение 1. Беседа «Что делать, когда злишься?».

Цель: актуализация знаний о конструктивных способах выражения гнева.

Задачи:

Вспомнить уже изученные способы.

Подвести детей к идее физического разряджения.

Обсудить, почему драться – плохо.

Инструкция: «Мы уже знаем, что драться и обзывать нельзя. А что же делать, когда злость переполняет и хочется кого-то ударить? Как выпустить злость, чтобы никого не обидеть?» Дети предлагают варианты. Ведущий подводит к идее «подушки для битья».

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 2. «Подушка–копилка гнева».

Цель: обучение безопасному способу физического разрядки гнева.

Задачи:

Научить детей бить подушку вместо человека.

Отработать навык в индивидуальном режиме.

Дать возможность выплеснуть накопленное напряжение.

Инструкция: «Посмотрите, что у меня есть. Это специальная подушка – «копилка гнева». Эту подушку можно бить, пинать, кидать – ей не больно. А человеку больно. Поэтому лучше бить подушку, чем человека. Давайте попробуем. Сначала каждый по очереди ударит по подушке 3–4 раза. Представьте, что это ваша обида или злость». Дети по очереди выполняют упражнение.

Материалы и оборудование: подушки малые (2–3 шт., 30×30 см).

Упражнение 3. «Бой с подушкой по правилам».

Цель: отработка навыка физического выплеска агрессии в социально приемлемой форме.

Задачи:

Научить работать в паре с подушкой.

Закрепить правило «бить только по подушке».

Развить навык самоограничения.

Инструкция: «А теперь будем играть в парах. У каждой пары – подушка. Вы бьете подушкой о подушку. Главное правило – бить только по подушке, не по человеку. Когда я скажу «Стоп» – остановитесь. Начали». Игра длится 2–3 минуты. Ведущий следит за соблюдением правил. Затем пары меняются подушками. После игры все символически «складывают гнев» в коробку «Копилку гнева».

Материалы и оборудование: подушки (по одной на пару), коробка «Копилка гнева».

Упражнение 4. «Спокойное дыхание».

Цель: восстановление эмоционального равновесия после активного упражнения.

Задачи:

Снять возбуждение после активной игры.

Переключить детей на спокойный лад.

Закрепить навык релаксации.

Инструкция: «После такой активной игры нужно успокоиться. Сядьте на ковер, закройте глаза. Сделайте три спокойных вдоха и выдоха. Не спешите. Вдох – носом, выдох – ртом. Почувствуйте, как спокойствие приходит в ваше тело». Упражнение выполняется под спокойную музыку в течение 2 минут.

Материалы и оборудование: ковер, спокойная музыка, музыкальный центр.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг. Даем друг другу «пять» (хлопок ладонью) каждому по очереди. Я начинаю». Ведущий по очереди хлопает по ладони каждого ребенка, произнося «Молодец!».

Занятие 5. Что сказать, когда злишься? Учимся говорить словами.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Сейчас мы поздороваемся спинами. Повернитесь к соседу спиной и слегка потритесь спинами. Скажите «Привет, друг!» Теперь повернитесь лицом и улыбнитесь».

Упражнение 1. Кукольный театр «Как куклы поссорились».

Цель: демонстрация вербальных способов выражения гнева через игровые персонажи.

Задачи:

Показать детям, как слова могут заменить драку.

Дать образцы фраз для выражения гнева.

Создать игровой контекст для обучения.

Инструкция: «Посмотрите, что случилось с нашими куклами. Одна кукла толкнула другую. Вторая кукла очень рассердилась и хочет ударить. Но давайте научим ее говорить словами. Смотрите: «Я злюсь на тебя! Отстань! Мне неприятно! Не трогай меня!» А теперь вы попробуйте разыграть похожую ситуацию с куклами». Дети по очереди разыгрывают сценки с куклами, используя предложенные фразы.

Материалы и оборудование: куклы перчаточные (2–3 шт.), ширма.

Упражнение 2. «Скажи правильно».

Цель: обучение простым фразам для выражения своих чувств.

Задачи:

Отработать произнесение фраз в безопасной обстановке.

Связать фразу с конкретной конфликтной ситуацией.

Снять барьеры при использовании «Я-сообщений».

Инструкция: «Я буду описывать ситуацию, а вы будете говорить, какую фразу можно сказать. Ситуация первая: тебя толкнули. Что скажешь? (Я злюсь на тебя. Отстань). Ситуация вторая: у тебя отобрали игрушку. Что скажешь? (Мне неприятно. Отдай, пожалуйста. Я рассердился). Ситуация третья: тебя обозвали. Что скажешь? (Мне обидно. Прекрати. Я не хочу с тобой ссориться)». Дети предлагают свои варианты, ведущий корректирует и поощряет.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 3. «Повтори фразу».

Цель: закрепление навыка использования «Я-сообщений» в конфликтных ситуациях.

Задачи:

Автоматизировать произнесение фраз.

Развить уверенность при их использовании.

Создать поддерживающую среду.

Инструкция: «А теперь встанем в круг. Я буду говорить фразу, а вы повторяйте ее за мной громко и четко. «Я злюсь». Хором. «Отстань, пожалуйста». Хором. «Мне неприятно, когда так делают». Хором. «Я рассердился, не трогай меня». Хором. Молодцы. Теперь каждый по очереди скажет любую из этих фраз так, чтобы все услышали». Дети по очереди произносят фразы.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 4. Ролевая игра «Ситуация».

Цель: отработка применения вербальных способов выражения гнева в моделируемых конфликтах.

Задачи:

Применить выученные фразы в ролевой игре.

Получить положительный опыт разрешения конфликта словами.

Развить уверенность в себе.

Инструкция: «Сейчас мы поиграем в ситуации. Я буду «обидчиком». Кто хочет попробовать ответить мне словами, а не кулаками? Ситуация: я толкаю тебя. Что ты скажешь? (Ребенок отвечает). Молодец. А теперь ты толкнул меня – я отвечаю. Давайте попробуем другие ситуации. Кто следующий?» Ведущий по очереди разыгрывает с

детьми ситуации (толчок, отбор игрушки, обзывание). Дети применяют фразы. Группа поддерживает аплодисментами.

Материалы и оборудование: не требуется.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг. Я бросаю мяч каждому по очереди, а вы ловите и говорите любую из наших фраз, например, «я спокоен» или «я злюсь, но справлюсь». Начинаем».

Материалы и оборудование: мягкий мяч.

Занятие 6. Как понять, что другой злится? Развиваем эмпатию.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Сейчас мы здороваемся глазами. Посмотрите на соседа справа, поймите его взгляд и кивните. Теперь на соседа слева. А теперь все одновременно кивните друг другу».

Упражнение 1. «Угадай эмоцию».

Цель: обучение распознаванию эмоции гнева по мимике, позе и пиктограммам.

Задачи:

Научить детей узнавать злость на картинках.

Развить наблюдательность.

Расширить эмоциональный словарь.

Инструкция: «Посмотрите на эти картинки. Что здесь за эмоция? (Показывает пиктограмму злости). Правильно, злость. А как вы догадались? Брови сдвинуты, рот сжат. А это что за эмоция? (Радость). А это? (Грусть). А теперь я буду показывать вам только часть лица (глаза или рот), а вы угадываете, злится человек или нет». Игра проводится 5–7 минут.

Материалы и оборудование: карточки с пиктограммами эмоций (злость, радость, грусть, страх), карточки с частями лица.

Упражнение 2. «Угадай по голосу».

Цель: развитие умения распознавать эмоциональное состояние по интонации голоса.

Задачи:

Научить детей различать злой, добрый и грустный голос.

Развить слуховое внимание.

Сформировать связь между голосом и эмоцией.

Инструкция: «А теперь я буду говорить фразы разными голосами. Вы должны угадать, злой этот голос, добрый или грустный. Слушайте: «Отдай мою игрушку» (злым голосом). Что это был за голос? (Злой). Правильно. «Давай дружить» (добрым голосом). А это? (Добрый). «Мне грустно» (грустным голосом). А это? (Грустный)». Ведущий произносит 5–6 разных фраз. Дети угадывают.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 3. «Зеркало эмоций».

Цель: развитие эмпатии, умения отражать и понимать чувства другого человека.

Задачи:

Научить детей повторять эмоции друг друга.

Развить способность чувствовать другого.

Создать опыт невербального взаимодействия.

Инструкция: «Разбейтесь на пары. Встаньте лицом друг к другу. Один – человек, другой – зеркало. Человек показывает эмоцию (злость, радость, удивление, грусть), а зеркало повторяет точь-в-точь. Потом меняетесь». Дети выполняют упражнение в парах. Ведущий наблюдает и помогает тем, кто затрудняется.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 4. «Как помочь тому, кто злится?».

Цель: формирование навыков поддержки сверстников, развитие сочувствия.

Задачи:

Научить детей замечать злость у другого.

Сформировать способы поддержки.

Развить эмпатию.

Инструкция: «Представьте, что ваш друг злится. Он сжал кулаки, нахмурился. Как вы можете ему помочь? Что сказать? Что сделать?» Дети предлагают варианты (позвать психолога, сказать «успокойся», дать подушку, отойти на время). Ведущий обобщает: «Лучше всего спросить: «Ты злишься? Я рядом, если нужна помощь». Или просто постоять рядом молча».

Материалы и оборудование: не требуется.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг. Каждый по очереди говорит соседу справа: «Я вижу, что ты сегодня старался». Начинаем».

Занятие 7. Как помириться? Добрые и обидные слова.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Поздороваемся коленками. Сядьте на ковер и коснитесь коленкой коленки соседа. Скажите «Привет!»»

Упражнение 1. Беседа «Что делать после ссоры?».

Цель: формирование представления о необходимости примирения и восстановления отношений.

Задачи:

Обсудить, как люди мирятся после ссоры.

Дать детям образцы примирения.

Снять страх перед признанием ошибки.

Инструкция: «Иногда даже хорошие друзья ссорятся. Это нормально. Но важно уметь мириться. Как вы миритесь с друзьями? Что говорите? Что делаете?» Дети делятся опытом. Ведущий подводит к мысли, что мириться нужно, чтобы дружба продолжалась.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 2. Разучивание мирилок.

Цель: обучение простым способам примирения через игровые формы.

Задачи:

Выучить с детьми 2–3 мирилки.

Отработать их произнесение в паре.

Снять напряжение через игровую форму.

Инструкция: «Я знаю волшебные слова, которые помогают помириться. Повторяйте за мной. Первая мирилка: «Мирись–мирись и больше не дерись. А если будешь драться, я буду кусаться. А кусаться нам нельзя, потому что мы друзья!» Вторая мирилка: «Давай с тобой мириться и во всем делить. А кто не будет мириться – с тем не будем водиться!» А теперь в парах попробуйте сказать мирилку друг другу». Дети разбиваются на пары и произносят мирилки.

Материалы и оборудование: карточки с текстом мирилок.

Упражнение 3. «Мостик дружбы».

Цель: отработка навыка примирения в игровой ситуации.

Задачи:

Разыграть ссору и примирение.

Закрепить мирилки в действии.

Получить положительный опыт примирения.

Инструкция: «Сейчас мы построим мостик дружбы. Встаньте в круг. Двое выходят в центр – они поссорились. Отвернулись друг от друга. А теперь они идут по мостику (по кругу) навстречу друг другу, берутся за руки и говорят мирилку. Давайте попробуем». Вызываются 2–3 пары. Дети разыгрывают ссору и примирение.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 4. «Мешочек обидных слов».

Цель: символическое избавление от вербальной агрессии, осознание вреда обидных слов.

Задачи:

Научить детей различать обидные и добрые слова.

Дать возможность символически «уничтожить» обидные слова.

Снизить вербальную агрессию.

Инструкция: «Бывают слова, которые обижают. Давайте соберем эти слова в этот мешочек (или порвем бумагу с этими словами). Называйте обидные слова – я их запишу, и мы выбросим их навсегда». Дети называют обидные слова (дразнилки, оскорбления). Ведущий записывает их на бумагу, затем бумагу рвут на мелкие кусочки или складывают в «мешок обидных слов».

Материалы и оборудование: мешочек или коробка, бумага, ручка.

Упражнение 5. «Комплименты по кругу».

Цель: развитие навыка говорить добрые слова сверстникам, снижение вербальной агрессии.

Задачи:

Научить детей говорить комплименты.

Создать позитивную атмосферу.

Укрепить доброжелательные отношения.

Инструкция: «А теперь давайте говорить друг другу добрые слова – комплименты. Каждый по кругу говорит соседу что-то хорошее. Например: «Маша, у тебя красивая улыбка» или «Саша, ты сегодня отлично играл». Начинаем». Дети по очереди говорят комплименты. Ведущий помогает, если кто-то затрудняется.

Материалы и оборудование: не требуется.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг, беремся за мизинцы и говорим хором мирилку, которую выучили: «Мирись–мирись и больше не дерись». На счет три. Раз, два, три».

Занятие 8. Играем вместе без ссор. Учимся договариваться.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Поздороваемся пятками. Сядьте на ковер и коснитесь пяткой пятки соседа. Скажите «Привет, команда!»»

Упражнение 1. «Паровозик».

Цель: формирование навыков кооперации, развитие чувства принадлежности к группе.

Задачи:

Научить детей двигаться как единое целое.

Развить чувство общности.

Создать опыт успешной совместной деятельности.

Инструкция: «Встаньте друг за другом, положите руки на плечи впереди стоящему. Мы – паровозик. Наша задача – проехать по комнате, не расцепляясь. Если кто-то расцепился – останавливаемся и снова беремся. Поехали!» Дети выполняют задание 2–3 раза. Ведущий поощряет слаженность.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 2. Совместный рисунок (в парах).

Цель: обучение умению договариваться и работать в паре, развитие коммуникативных навыков.

Задачи:

Научить детей договариваться о совместном действии.

Развить навык сотрудничества.

Создать продукт совместной деятельности.

Инструкция: «Разбейтесь на пары. У каждой пары – один лист бумаги и один набор карандашей. Вам нужно нарисовать один рисунок вдвоем. Договаривайтесь, кто что рисует, не ссорьтесь. У вас есть 10 минут. Начали». После рисования каждая пара показывает свой рисунок и рассказывает, как они договаривались.

Материалы и оборудование: бумага А3 (по одному листу на пару), цветные карандаши (один набор на пару).

Упражнение 3. «Передай мяч без слов».

Цель: развитие невербальной коммуникации, умения понимать друг друга без слов.

Задачи:

Научить детей передавать информацию без речи.

Развить наблюдательность.

Создать игровую атмосферу.

Инструкция: «Сейчас мы будем передавать мяч по кругу, но без слов. Только глазами, кивком или жестом показываем, кому передаем мяч. Начинаем». Дети выполняют задание. Ведущий усложняет: передавать мяч не соседу, а через одного.

Материалы и оборудование: мягкий мяч.

Упражнение 4. «Общий круг».

Цель: формирование чувства единства, закрепление позитивного опыта совместной деятельности.

Задачи:

Объединить группу.

Создать чувство «мы – команда».

Завершить занятие на позитивной ноте.

Инструкция: «Встаньте в очень тесный круг. Обнимите друг друга за плечи. Закройте глаза и почувствуйте, что вы – одно целое, одна команда. А теперь медленно расходимся и открываем глаза». Упражнение выполняется 1–2 минуты.

Материалы и оборудование: не требуется.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг, поднимаем сцепленные руки вверх и говорим: «Мы – команда!» На счет три. Раз, два, три».

Занятие 9. Я справляюсь с гневом! Тренировка навыков.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Поздороваемся носами. Представьте, что вы – эскимосы. Потритесь носами с соседом и улыбнитесь».

Упражнение 1. Повторение изученных способов.

Цель: актуализация и закрепление всех освоенных навыков саморегуляции.

Задачи:

Вспомнить все способы совладания с гневом.

Систематизировать знания.

Настроиться на активную работу.

Инструкция: «Давайте вспомним, чему мы научились за время занятий. Что помогает, когда злишься?» Дети называют: стоп–сигнал, дыхание дракона, подушка, добрые слова, мирилки. Ведущий записывает на доске или вывешивает карточки–подсказки.

Материалы и оборудование: карточки–подсказки (красная карточка, рисунок дракона, подушка).

Упражнение 2. Ролевая игра–провокация.

Цель: применение изученных способов в моделируемых конфликтных ситуациях, получение положительного опыта.

Задачи:

Отработать навыки в условиях, близких к реальным.

Дать каждому ребенку возможность проявить себя.

Получить поддержку группы.

Инструкция: «Сейчас я буду создавать ситуации, в которых можно рассердиться. Ваша задача – применить один из наших способов. Ситуация первая: «тебя толкнули в коридоре». Кто хочет попробовать? (Ребенок выходит). Я толкаю тебя. Что ты делаешь? (Ребенок применяет стоп–сигнал, дыхание или говорит фразу). Молодец! Ситуация вторая: «у тебя отобрали игрушку». Кто следующий? Ситуация третья: «тебя обозвали». Ведущий по очереди разыгрывает ситуации с каждым ребенком. Группа аплодирует после каждого успешного выполнения.

Материалы и оборудование: красная карточка, подушка (как опора).

Упражнение 3. Обсуждение игры.

Цель: рефлексия использованных стратегий, закрепление успешного опыта.

Задачи:

Проанализировать, что получилось, а что нет.

Закрепить чувство «я справился».

Снять возможное напряжение после игры.

Инструкция: «Как вам было? Что помогало справиться с гневом? Какие способы вы использовали? Что было самым трудным? Кто чувствовал, что справился?» Ведущий задает вопросы по кругу. Дети делятся впечатлениями.

Материалы и оборудование: не требуется.

Упражнение 4. «Я справился!».

Цель: формирование позитивного образа «Я», повышение самооценки.

Задачи:

Закрепить чувство успеха.

Повысить самооценку каждого участника.

Создать позитивный настрой.

Инструкция: «Встаньте в круг. Сейчас каждый по очереди выйдет в центр и громко скажет: «Я справился с гневом!» А группа ответит: «Ты молодец!» Начинаем». Дети по очереди выходят в круг, произносят фразу, группа хором отвечает.

Материалы и оборудование: не требуется.

Ритуал прощания.

Инструкция: «Встаем в круг, кладем руки друг другу на плечи и говорим хором: «Я справлюсь в любой ситуации!» На счет три. Раз, два, три».

Занятие 10. Чему мы научились? Итоговое занятие.

Ритуал приветствия.

Инструкция: «Сейчас каждый поздоровается со всеми сразу. Помашем друг другу руками. Теперь улыбнемся всем соседям. Теперь скажем «Привет!» хором».

Упражнение 1. Круг «Мои успехи».

Цель: рефлексия достижений каждого участника, закрепление позитивных изменений.

Задачи:

Подвести итоги для каждого ребенка.

Создать ситуацию успеха.

Поддержать позитивные изменения.

Инструкция: «Давайте сядем в круг и каждый расскажет, чему он научился за время наших занятий. Что у него стало получаться лучше? Какое упражнение ему больше всего помогло? Начинает тот, у кого красная карточка (ведущий передает карточку кому-то из детей)». Дети по кругу делятся своими успехами. Ведущий поддерживает каждого, подчеркивает достижения.

Материалы и оборудование: красная карточка (как символ).

Упражнение 2. Коллаж «Наши достижения».

Цель: визуализация результатов работы, формирование чувства гордости за себя и группу.

Задачи:

Создать общий продукт группы.

Визуализировать полученные навыки.

Укрепить групповую идентичность.

Инструкция: «Давайте все вместе нарисует наш общий плакат «Наши достижения». Каждый нарисует то, что ему больше всего запомнилось, чему он научился. Это может быть красная карточка, дракон, подушка, дружные дети. Рисуйте

на одном ватмане, не мешая друг другу. У вас есть 15 минут». Дети рисуют на ватмане. Ведущий помогает договариваться о пространстве.

Материалы и оборудование: ватман, фломастеры, краски, кисти, карандаши.

Упражнение 3. Вручение сертификатов и наклеек.

Цель: поощрение участников, закрепление мотивации на позитивное поведение.

Задачи:

Официально отметить достижения детей.

Создать запоминающееся завершение.

Повысить самооценку.

Инструкция: «Вы все прошли нашу программу. Каждый из вас научился справляться со своим гневом, мириться и дружить. Я хочу вручить вам сертификаты и наклейки. Подходите по очереди». Ведущий вручает каждому ребенку сертификат участника программы и наклейку (дракончик, смайлик). Дети аплодируют друг другу.

Материалы и оборудование: сертификаты (15 шт.), наклейки (15 шт.).

Упражнение 4. Проведение повторной диагностики (индивидуально).

Цель: выявление результативности реализованной коррекционно-развивающей программы.

Задачи:

Провести те же методики, что и на входе.

Зафиксировать изменения.

Собрать данные для анализа эффективности.

Инструкция: «Сейчас я приглашу каждого из вас на короткую беседу (рисуночный тест, несколько вопросов). Остальные в это время могут рассматривать наш плакат или рисовать на отдельных листах. Ничего сложного, вы уже все это делали». Ведущий приглашает детей по одному, проводит повторную диагностику (те же методики, что и на констатирующем этапе: «Несуществующее животное», опросник по конфликтным ситуациям, социометрический опрос).

Материалы и оборудование: диагностические бланки, протоколы, ручки.

Упражнение 5. «Мы – лучшие!».

Цель: завершение работы, формирование позитивного образа группы.

Задачи:

Ярко и позитивно завершить программу.

Закрепить чувство «мы – команда».

Создать эмоциональный подъем.

Инструкция: «Встаньте в тесный круг. Положите руки на плечи соседям. Покачайтесь вперед–назад. А теперь на счет три поднимите руки вверх и крикните: «Мы – лучшие!» Раз, два, три». Дети выполняют.

Материалы и оборудование: не требуется.

Финальный ритуал прощания.

Инструкция: «Наши занятия закончились. Я благодарю вас за работу. Вы – замечательные, добрые, смелые ребята. Давайте похлопаем друг другу. Спасибо! До свидания!»

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в межличностных отношениях младших школьников после реализации программы

Таблица 4.1 – Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников по опроснику А. Басса и А. Дарки после реализации программы

№	Физ. агрессия	Кос. агрессия	Раздражение	Негативизм	Обида	Подозр.	Верб. агрессия	Чув. вины	Общ. индекс агрессивности	Общ. индекс враждебности
1	9 (низкий)	15 (средний)	31 (средний)	40 (средний)	37 (средний)	30 (средний)	31 (средний)	53 (средний)	57 (средний)	67 (средний)
2	31 (средний)	15 (средний)	78 (высокий)	33 (средний)	89 (высокий)	76 (высокий)	75 (высокий)	94 (высокий)	121 (высокий)	90 (высокий)
3	76 (высокий)	21 (средний)	62 (высокий)	23 (низкий)	67 (высокий)	64 (высокий)	79 (высокий)	50 (средний)	176 (высокий)	131 (высокий)
4	13 (низкий)	7 (низкий)	16 (средний)	33 (средний)	27 (средний)	30 (средний)	33 (средний)	44 (средний)	53 (средний)	57 (средний)
5	78 (высокий)	18 (средний)	26 (средний)	37 (средний)	60 (высокий)	66 (высокий)	76 (высокий)	45 (средний)	172 (высокий)	126 (высокий)
6	9 (низкий)	9 (низкий)	27 (средний)	33 (средний)	15 (средний)	59 (высокий)	31 (средний)	88 (высокий)	49 (средний)	74 (высокий)
7	24 (низкий)	15 (средний)	8 (низкий)	20 (низкий)	12 (низкий)	5 (низкий)	32 (средний)	40 (средний)	71 (средний)	17 (средний)
8	31 (высокий)	15 (средний)	67 (высокий)	9 (низкий)	15 (средний)	59 (высокий)	31 (средний)	45 (средний)	77 (средний)	74 (средний)
9	32 (средний)	25 (средний)	64 (высокий)	46 (средний)	33 (средний)	60 (высокий)	33 (средний)	80 (высокий)	90 (высокий)	93 (высокий)
10	1 (низкий)	0 (низкий)	16 (средний)	38 (средний)	18 (средний)	35 (средний)	35 (средний)	49 (средний)	36 (средний)	53 (средний)
11	2 (низкий)	17 (средний)	27 (средний)	32 (средний)	26 (средний)	19 (средний)	76 (высокий)	34 (средний)	95 (высокий)	45 (средний)

Продолжение таблицы 4.1

12	31 (сред ний)	15 (сред ний)	13 (низк ий)	28 (низк ий)	12 (низк ий)	23 (сред ний)	20 (низк ий)	1 (низк ий)	47 (сред ний)	35 (сред ний)
13	33 (сред ний)	16 (сред ний)	27 (сред ний)	43 (сред ний)	26 (сред ний)	59 (высо кий)	75 (высо кий)	78 (высо кий)	124 (высо кий)	85 (высо кий)
14	2 (низк ий)	17 (сред ний)	60 (высо кий)	25 (низк ий)	22 (сред ний)	61 (высо кий)	77 (высо кий)	45 (сред ний)	96 (высо кий)	83 (высо кий)
15	32 (сред ний)	16 (сред ний)	63 (высо кий)	46 (сред ний)	50 (сред ний)	60 (высо кий)	78 (высо кий)	42 (сред ний)	126 (высо кий)	110 (высо кий)
16	34 (сред ний)	63 (высо кий)	68 (высо кий)	52 (сред ний)	24 (сред ний)	60 (высо кий)	76 (высо кий)	85 (высо кий)	173 (высо кий)	84 (высо кий)
17	5 (низк ий)	25 (сред ний)	20 (сред ний)	18 (низк ий)	19 (сред ний)	60 (высо кий)	42 (сред ний)	34 (сред ний)	72 (сред ний)	79 (сред ний)
18	7 (низк ий)	17 (сред ний)	63 (высо кий)	43 (сред ний)	16 (сред ний)	27 (сред ний)	40 (сред ний)	77 (высо кий)	64 (сред ний)	43 (сред ний)
19	12 (низк ий)	19 (сред ний)	16 (сред ний)	21 (низк ий)	20 (сред ний)	60 (высо кий)	76 (высо кий)	40 (сред ний)	107 (высо кий)	80 (сред ний)
20	75 (высо кий)	24 (сред ний)	60 (высо кий)	42 (сред ний)	36 (сред ний)	66 (высо кий)	77 (высо кий)	44 (сред ний)	176 (высо кий)	102 (высо кий)
21	5 (низк ий)	10 (низк ий)	26 (сред ний)	40 (сред ний)	20 (сред ний)	16 (сред ний)	33 (сред ний)	43 (сред ний)	48 (сред ний)	36 (сред ний)
22	7 (низк ий)	15 (сред ний)	25 (сред ний)	22 (низк ий)	10 (низк ий)	28 (сред ний)	32 (сред ний)	42 (сред ний)	54 (сред ний)	38 (сред ний)
23	13 (низк ий)	18 (сред ний)	66 (высо кий)	3 (низк ий)	30 (сред ний)	59 (высо кий)	35 (сред ний)	80 (высо кий)	66 (сред ний)	89 (сред ний)
24	32 (сред ний)	16 (сред ний)	60 (высо кий)	77 (высо кий)	60 (высо кий)	65 (высо кий)	61 (высо кий)	87 (высо кий)	109 (высо кий)	137 (высо кий)
25	15 (сред ний)	14 (сред ний)	29 (сред ний)	35 (сред ний)	28 (сред ний)	31 (сред ний)	34 (сред ний)	46 (сред ний)	55 (сред ний)	59 (сред ний)

Таблица 4.2 – Результаты исследования социометрического статуса младших школьников по методике «Социометрия» Дж. Морено после реализации программы

№ исп.	Количество положительных выборов	Социометрический статус
1.	3	предпочитаемый
2.	5	звезда
3.	2	пренебрегаемый
4.	3	предпочитаемый
5.	4	предпочитаемый
6.	1	пренебрегаемый
7.	1	отверженный
8.	5	звезда
9.	1	пренебрегаемый
10.	1	отверженный
11.	1	пренебрегаемый
12.	4	предпочитаемый
13.	1	отверженный
14.	1	пренебрегаемый
15.	4	предпочитаемый
16.	1	пренебрегаемый
17.	1	отверженный
18.	1	пренебрегаемый
19.	1	пренебрегаемый
20.	3	предпочитаемый
21.	1	отверженный
22.	1	пренебрегаемый
23.	1	пренебрегаемый
24.	2	пренебрегаемый
25.	2	пренебрегаемый

Таблица 4.3 – Результаты исследования коммуникативных и организаторских склонностей по методике КОС (В.В. Синявский, Б.А. Федорошин) после реализации программы

№ исп.	Коммуникативные склонности (баллы)	Коммуникативные склонности (уровень)
1	8	ниже среднего
2	18	высокий
3	6	низкий
4	12	средний
5	16	высокий
6	6	низкий
7	4	низкий
8	17	высокий
9	7	низкий
10	5	низкий
11	8	ниже среднего
12	14	средний
13	6	низкий
14	9	ниже среднего
15	13	средний
16	7	низкий
17	4	низкий
18	8	ниже среднего
19	9	ниже среднего
20	14	средний
21	5	низкий
22	8	ниже среднего
23	9	ниже среднего
24	7	низкий
25	10	ниже среднего

Таблица 4.4 – Расчет Т–критерия Вилкоксона по опроснику уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки

№	До программы $t_{до}$	После программы $t_{после}$	Разность ($t_{до}-t_{после}$)	Ранговый номер
1	118	57	-61	5,5
2	265	121	-144	24
3	280	176	-104	18
4	105	53	-52	3
5	245	172	-73	10
6	115	49	-66	8
7	95	71	-24	1
8	165	77	-88	14
9	215	90	-125	21
10	100	36	-64	7
11	170	95	-75	11
12	115	47	-68	9
13	205	124	-81	13
14	190	96	-94	16
15	250	126	-124	20
16	300	173	-127	23
17	130	72	-58	4
18	190	64	-126	22
19	155	107	-48	2
20	290	176	-114	19
21	125	48	-77	12
22	115	54	-61	5,5
23	155	66	-89	15
24	260	109	-151	25
25	150	55	-95	17
Сумма:				325

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=325$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.1).

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} \quad (4.1)$$

По формуле $\sum=325$.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице находим критические значения для Т–критерия Вилкоксона для $n = 25$:

$$T_{кр} = 100 \quad (p \leq 0,05).$$

$$T_{кр} = 76 \quad (p \leq 0,01).$$

Зона значимости простирается влево. Тэмп = 0 попадает в зону значимости: Тэмп < Ткр (0,01). Гипотеза Н₁ принимается.

Таблица 4.5 – Расчет Т–критерия Вилкоксона по методике «Социометрия» Дж. Морено

№	До программы t _{до}	После программы t _{после}	Разность (t _{до} –t _{после})	Ранговый номер
1	3	4	1	4,5
2	5	5	0	–
3	2	2	0	–
4	3	4	1	4,5
5	4	4	0	–
6	1	2	1	4,5
7	1	2	1	4,5
8	5	5	0	–
9	1	1	0	–
10	1	2	1	4,5
11	1	1	0	–
12	4	4	0	–

Продолжение таблицы 4.5

13	1	2	1	4,5
14	1	1	0	–
15	4	4	0	–
16	1	1	0	–
17	1	2	1	4,5
18	1	1	0	–
19	1	1	0	–
20	3	4	1	4,5
21	1	1	0	–
22	1	1	0	–
23	1	1	0	–
24	2	2	0	–
25	2	2	0	–
Сумма:				36

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=36$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.2).

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} \quad (4.2)$$

По формуле $\Sigma=36$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице находим критические значения для Т–критерия Вилкоксона для $n = 8$:

$$T_{кр} = 5 \quad (p \leq 0,05).$$

$$T_{кр} = 1 \quad (p \leq 0,01).$$

Зона значимости простирается влево. $T_{эмп} = 0$ попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$. Гипотеза H_1 принимается.

Таблица 4.6 – Расчет Т–критерия Вилкоксона по методике КОС (В.В. Синявский, Б.А. Федорошин.)

№	До программы $t_{до}$	После программы $t_{после}$	Разность ($t_{до}-t_{после}$)	Ранговый номер
1	8	8	0	–
2	18	18	0	–
3	3	6	3	22
4	10	12	2	12
5	15	16	1	1,5
6	4	6	2	12
7	2	4	2	12
8	17	17	0	–
9	5	7	2	12
10	3	5	2	12
11	6	8	2	12
12	12	14	2	12
13	4	6	2	12
14	7	9	2	12
15	11	13	2	12
16	5	7	2	12
17	2	4	2	12
18	6	8	2	12
19	7	9	2	12
20	13	14	1	1,5
21	3	5	2	12
22	6	8	2	12
23	7	9	2	12
24	5	7	2	12
25	8	10	2	12
Сумма:				253

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=253$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.3).

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} \quad (4.3)$$

По формуле – $\sum=253$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице находим критические значения для Т–критерия Вилкоксона для $n = 22$:

$$T_{кр} = 75 \quad (p \leq 0,05)$$

$$T_{кр} = 55 \quad (p \leq 0,01)$$

Зона значимости простирается влево. $T_{эмп} = 0$ попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$. Гипотеза H_1 принимается.