



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.01. Педагогическое образование

код, направление

Направленность программы магистратуры

«Педагогика и методика начального образования»

Проверка на объем заимствований:
61.1 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 4 » февраля 2019 г.
зав. кафедрой ППиПМ
(название кафедры)
д.п.н., профессор Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ 308/214-2-1
Скубенко Наталья Сергеевна

Научный руководитель:
уч. степень, должность
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры ППиПМ
Фролова Елена Владимировна

Челябинск
2019

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Освещение теоретических основ проблемы отклоняющегося поведения в психолого – педагогической литературе...	9
1.1. Агрессивное поведение в младшем школьном возрасте как один из видов отклоняющегося поведения.....	9
1.2. Роль внеурочной деятельности в профилактике отклоняющегося поведения детей младшего школьного возраста....	26
Выводы по 1 главе.....	35
Глава 2. Экспериментальная работа по профилактике агрессивного поведения младших школьников.....	37
2.1. Описание хода экспериментальной работы.....	37
2.2. Реализация программы внеурочной деятельности по профилактике агрессивного поведения.....	39
Выводы по 2 главе.....	51
Глава 3. Анализ результатов исследования.....	53
3.1. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы.....	53
3.2. Анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы	74
Выводы по 3 главе	91
Заключение	93
Библиографический список	96
Приложения	102

ВВЕДЕНИЕ

Изменения, происходящие в социальной, экономической, демографической сферах развития нашей страны, обуславливают рост различных отклонений в развитии и поведении детей. Огромный информационный поток, в котором сегодня функционирует человек, вызывает психологическую и эмоциональную напряженность. С каждым годом появляется все больше детей, у которых наблюдаются отклонения от общепринятой нормы, такие как повышенная тревожность, агрессивность, эмоциональная неустойчивость.

Каждое общество имеет свои нормы и правила, по которым оно живет. Отклоняющееся поведение всегда нарушает нормы права, сложившиеся в обществе. Младший школьник охотно подчиняется требованиям, которые ему предъявляют взрослые. Если ребенку предоставить свободу действий, он чувствует бесконтрольность и попустительство, отсутствие любви и заботы к себе.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного освоения социальной среды, у него меняются интересы, ценности, мировоззрение, формируется личностная направленность, развиваются навыки сотрудничества. Поэтому в младшем школьном возрасте наиболее часто проявляются отклонения в поведении.

Агрессивное поведение детей сегодня приобретает особую актуальность в связи с ростом преступности, жестокости в различных институтах воспитания. Такие дети раздражительны, обидчивы, драчливы, несговорчивы. Их отношения с учителями и сверстниками всегда конфликтные и напряженные.

Для разрешения этой проблемы необходима психолого-педагогическая помощь.

Отклоняющееся поведение изучали такие ученые как Е.В. Змановская, А.Б. Шнейдер, Ю.А. Клейберг, В.Н. Запорожец и др.

Проблеме агрессивного поведения посвящено много работ в отечественной и зарубежной литературе. Учеными – психологами представлены различные подходы к определению сущности агрессивного поведения (А. Бандура, П. Бейкер, К. Лоренц, З. Фрейд и др.).

Теоретической и методологической основой агрессивного поведения в педагогике и психологии занимались (А.Г.Асмолов, А. Басс, С.А. Беличева, Н.А Бердяев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А. Дарки, М.В. Жукова, В.И. Загвязинский, В.В Краевский, Б.Г. Мещеряков, С.Л. Рубинштейн, Е.В. Фролова и др.)

Существующие программы по профилактике агрессивного поведения направлены на коррекцию агрессивных тенденций в поведении детей, а также формирования навыка межличностного общения. Разработчики программ предлагают работать по коррекции и профилактике агрессивного поведения по следующим направлениям: работа с гневом, злобой, работа с чувствами и позитивным эмоциональным состоянием, обучение умению владеть собой и конструктивным навыкам общения. Разработкой программ по профилактике агрессивного поведения занимались (Т.П. Абдулова, К.Н. Воробьева, С.В. Гребенкин, Н.В. Старостина и др.)

В педагогической и психологической литературе, а также в ежедневной прессе публикуются сообщения о возрастающей агрессии среди детей и молодежи. Институт социологии РАН говорит о росте агрессивности среди молодежи с 2006г по 2010г с 15% до 32%. Полиция отмечает не только увеличение агрессивных поступков, но и такие показатели как: снижение возраста виновников и усиление жестокости.

На основании вышеизложенного, актуальность исследования обусловлена на следующих уровнях:

На социальном уровне – широким распространением агрессивного поведения среди детей и молодежи.

На научно-методическом уровне – ориентацией современных программ внеурочной деятельности на поиск новых путей совершенствования системы педагогической деятельности по профилактике агрессивного поведения младших школьников.

На практическом уровне – недостаточной методической обеспеченностью процесса внеурочной деятельности по профилактике агрессивного поведения.

Учитывая все вышеперечисленное, мы сталкиваемся с **противоречием** между необходимостью и возможностью решения задач по профилактике отклоняющегося поведения с одной стороны и недостаточным методическим обеспечением процесса профилактики агрессивного поведения с другой.

Учитывая противоречие, возникает **проблема**, каково содержание программы внеурочной деятельности по профилактике отклоняющегося поведения младшего школьника.

Таким образом, выделенные противоречия и проблема позволили сформулировать **тему исследования**: «Профилактика отклоняющегося поведения младших школьников средствами внеурочной деятельности».

В наше исследование введено **ограничение**: мы рассматриваем профилактику такого вида отклоняющегося поведения, как агрессивное поведение младших школьников.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность программы внеурочной деятельности, направленной на профилактику агрессивного поведения детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: профилактика агрессивного поведения младшего школьника.

Предмет исследования: внеурочная деятельность, как средство профилактики агрессивного поведения младшего школьника.

Гипотеза исследования: если в учебно-воспитательный процесс внедрить программу внеурочной деятельности, характерной особенностью которой является профилактика отклоняющегося поведения, то уровень агрессии у младших школьников понизится.

Для достижения цели, были поставлены следующие **задачи:**

1. Рассмотреть сущность агрессивного поведения в младшем школьном возрасте как один из видов отклоняющегося поведения.
2. Изучить роль внеурочной деятельности в профилактике агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.
3. Разработать и проверить экспериментальным путем результативность программы внеурочной деятельности по профилактике агрессивного поведения.

Для решения поставленных задач, были использованы следующие методы исследования:

- теоретические (теоретический анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы);
- эмпирический (анкетирование, эксперимент);
- метод математической обработки и интерпретации результатов.

Методологической основой нашего исследования является:

- системно-деятельностный подход (Б. Г. Ананьев, В. Г. Афанасьев, Б. Ф. Ломов, Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), позволивший раскрыть целостность феномена отклоняющегося поведения и рассмотреть его как психосоциальное явление современного общества.

- личностно-ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Е. Н. Гусинский, В. В. Сериков, Ю. И. Турчанинов, И. С. Якиманская), предполагает у педагога наличие потребности в собственном развитии, которая должна им демонстрироваться как культурный образец жизнедеятельности человека, и личное участие педагога в активном воспитании младшего школьника.

Теоретическая значимость работы обусловлена тем, что нами было обосновано содержание программы внеурочной деятельности для младших школьников по профилактике агрессивного поведения, основанной на системно-деятельностном и личностно-ориентированном подходе.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанная нами программа может быть использована непосредственно учителями начальных классов при осуществлении внеурочной деятельности по профилактике агрессивного поведения.

База исследования: МБОУ «СОШ г. В-Уфалея». Исследование проводилось в параллели 3-х классов в количестве 30 человек в возрасте 9-10 лет.

Основные этапы исследования:

На первом этапе (январь 2017 – июнь 2017) изучалась психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме отклоняющегося поведения у младших школьников, формировались основные методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы, подбирался методический инструментарий, была определена база исследования. (Анализ, синтез, обобщение).

На втором этапе (сентябрь 2017 – февраль 2018) проводился констатирующий этап экспериментальной работы, разрабатывалась программа внеурочной деятельности, направленная на профилактику отклоняющегося поведения младших школьников (анкетирование).

На третьем этапе (февраль 2018 – май 2018) внедрялась программа внеурочной деятельности по профилактике агрессивного поведения у младших школьников.

На четвёртом этапе (июнь 2018 – ноябрь 2018) проводилась работа по анализу, систематизации и обобщению полученных данных, формирование выводов и заключения, оформление результатов исследования (методы обработки и интерпретации данных).

Апробация исследования посредством:

– участия в конференциях:

V Всероссийская научно-практическая конференция студентов и педагогов «Начальное образование сегодня и завтра: взгляд молодых», декабрь 2018года, г. Челябинск.

– публикаций результатов исследований в сборниках:

1. Скубенко Н.С. Особенности агрессивного поведения детей младшего школьного возраста [Текст] / Н.С. Скубенко // Концепции устойчивого развития науки в современных условиях: сборник статей Международной научно- практической конференции (28 июня 2017г., г. Екатеринбург). В 2 ч. Ч. 1/ - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2017. – 280с.

2. Скубенко Н.С. Агрессивное поведение детей младшего школьного возраста: экспериментальное исследование уровня агрессии/ Н.С. Скубенко // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки» Alley-science.ru. – 2019. - №1(28)

3. Скубенко Н.С. Взаимосвязь агрессивного поведения и тревожности детей младшего школьного возраста/ Н.С. Скубенко // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки» Alley-science.ru. – 2019. - №2 (27)

Структура исследования: данная работа состоит из введения, трех глав, выводов к каждой главе, заключения, библиографического списка и приложений. Всего в работе 101 страница. Библиографический список представлен 56 источниками. Приложений в работе 4.

Глава 1. Освещение теоретических основ проблемы отклоняющегося поведения в психолого-педагогической литературе

1.1 Агрессивное поведение в младшем школьном возрасте как один из видов отклоняющегося поведения

Изменения, происходящие сегодня в нашем обществе, выдвинули ряд проблем, одной из которых является отклоняющееся поведение детей. Отклоняющееся поведение — это прежде всего некая форма поведения личности, следовательно, ему присущи все основные свойства человеческого поведения. [36]

В нашем исследовании за основу мы берем определение Змановской Е.В. потому что считаем его наиболее полным и точно отражающим сущность отклоняющегося поведения.

По мнению Змановской Е.В. термин поведение в психологии широко используется для обозначения вида и уровня активности человека, наряду с такими ее проявлениями, как деятельность, созерцание, познание, общение. Под поведением понимается процесс взаимодействия личности со средой, опосредованный индивидуальными особенностями и внутренней активностью личности, имеющий форму преимущественно внешних действий и поступков.

Имея определение, можно выделить основные признаки изучаемой реальности. Одним из наиболее существенных свойств человеческого поведения является то, что оно социально по своей сути — оно формируется и реализуется в обществе. В целом поведение личности отражает процесс ее социализации — интеграции в социум. Социализация, в свою очередь, предполагает адаптацию к социальной среде с учетом индивидуальных особенностей. [16].

Напряженность в обществе непременно влияет на школьную. Она проявляется в состоянии неуравновешенности, неопределенности, неустойчивости, незащищенности. Дети все чувствуют и переживают. Не понимая всей сложности проблем, они интуитивно ощущают общую атмосферу, реагируют на ситуацию так, как подсказывают им их чувства. За последние 5 лет возросла смертность подростков от суицидов (самоубийств). Большинство подростков употребляют наркотические и токсикосоматические средства, алкоголь. С каждым годом увеличивается число детей с отклоняющимся поведением. Для многих это причина неудавшейся жизни, искалеченной судьбы. [49]

В общем педагогическом смысле отклоняющееся поведение детей — это нарушение установленных норм, принятых правил поведения. Подласый И.П. отмечает, что отклоняющееся поведение детей — это прежде всего нравственное отношение к жизни, ее стиль и стержень, переживание, моделирование, построение. [32]

Наряду с понятием «отклоняющееся поведение» в психолого-педагогической литературе встречаются следующие понятия: «девиантное (от лат. *deviatio* — отклонение)», «аморальное», «асоциальное поведение». Для изучения проблемы необходимо уточнить терминологию и сущность понятий, которые характеризуют нарушения поведения.

Девиация – отклонение в поведении человека от общепринятых норм. [3]

Гишинский Я.И. под девиантным поведением понимает систему поступков, отклоняющихся от принятых в обществе правовых, нравственных, эстетических норм, проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации, в виде уклонения от нравственного контроля над поведением [8].

В.Д. Менделевич подчеркивает, что девиация - это граница между нормой и патологией, крайний вариант нормы. Девиантность нельзя определить, не опираясь на знание норм. [26]

Такие ученые как Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенин, девиантное поведение понимают, как отклоняющиеся от установленных норм и стандартов отдельные поступки (или их совокупность), входящие в противоречие с принятыми в обществе юридическими, социальными и моральными нормами. [11]

Определение понятия предполагает выделение существенных признаков явления. Целесообразно выделить те специфические особенности отклоняющегося поведения личности, которые помогут нам отличить его от других феноменов, а также при необходимости констатировать его наличие и динамику у конкретного человека.

Отклоняющееся поведение личности — это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. Девиантное поведение — это нарушение не любых, а лишь наиболее важных для данного общества в данное время социальных норм. [17] Нормы - это правила общепринятого и ожидаемого поведения. Нормы описывают, как поступает большинство. Дети, выросшие в условиях постоянных ограничений, часто становятся бездушными, жестокими людьми. В их поведении легко усматривается агрессивность, перенесенная из безответного детства во взрослую жизнь. [33]

Девиантное поведение и личность, его проявляющая, вызывают негативную оценку со стороны других людей. Попытки человека начать новую жизнь зачастую разбиваются о недоверие и отвержение окружающих людей. Постепенно ярлык девианта (наркоман, преступник, самоубийца и т.п.) формирует девиантную идентичность (самоощущение). Таким образом, дурная репутация усиливает опасную изоляцию, препятствует позитивным переменам и вызывает рецидивы девиантного поведения.

Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно наносит реальный ущерб самой личности или окружающим людям. Это может быть дестабилизация существующего порядка, причинение морального и материального ущерба, физическое насилие и причинение боли, ухудшение здоровья. [16].

Рассматриваемое поведение преимущественно можно охарактеризовать как стойко повторяющееся (многократное или длительное).

У отечественных и зарубежных авторов нет единого мнения на термин «девиантное поведение».

В педагогической литературе (Алемаскин М.А, Беличева С.А, Завражин С.А, Верцинская Н.Н, Фортова Л.К) под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данной социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально-нравственных норм и культурных ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства норм и ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит.

В медицинской литературе (В.Т. Кондрашенко, С.А. Игумнов) под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе норм межличностных взаимоотношений: действий, поступков, высказываний, совершаемых как в рамках психического здоровья, так и в различных формах нервно – психической патологии, особенно пограничного уровня.

В психологической литературе (А.Г. Коняхин, Ю.А. Клейберг, Н.В.Перешеина, М.Н.Заостровцева) девиантное поведение - это отклонение от социально – психологических и нравственных норм, представленное либо как ошибочный антиобщественный образец решения конфликта, проявляющийся в нарушении общественно принятых норм, либо в ущербе, нанесенном общественному благополучию, окружающим и себе. [55]

Е.В. Змановская считает, что термин «девиантное поведение» имеет возрастные ограничения и может применяться к детям не младше 7-9 лет.

Только к этому возрасту уже можно говорить о способности понимать и контролировать свое поведение. Важная индивидуальная особенность касается того, как человек переживает отклоняющееся поведение как нежелательное, чуждое для себя или как привычное. На бессознательном уровне девиантное поведение переживается как крайне значимое в силу его направленности на самореализацию и компенсацию личностных проблем. Например, преступления дают ощущение власти, наркотики используются как самолечение от депрессии, алкоголь существенно повышает самооценку и смелость в общении. В результате своей функциональности девиантное поведение превращается в трудно устранимую психологическую проблему. [17]

Существуют различные теории формирования девиантного поведения человека. Среди них: биологические – внешний вид предопределяет склонность человека к правонарушению (Чезаре Ломброзо, Уильям Шелдон); психологические – особенности психики человека являются той основой, которая определяет его склонность к конфликтам, правонарушениям (З. Фрейд); социальные - отражают взаимодействие ребенка с социумом (семья, школа, окружение).

Овчарова Р.М. выделяет следующие виды отклоняющегося поведения:

Дезадаптивное поведение:

- аффективное
- депривированное
- суицидальное
- аддиктивное

В основе: нарушения психического и личностного развития, психическая депривация, психологический дискомфорт.

Асоциальное поведение:

- агрессивное
- делинквентное (противоправное)
- криминогенное (преступное)

В основе: нарушение социализации, социально-педагогическая запущенность, социальная дезадаптация, десоциализация.

Асоциальное поведение – это поведение, уклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений. Такое поведение проявляется в агрессии, бродяжничестве, злословии, школьных прогулах, воровстве, попрошайничестве. [28]

Детская преступность в последние годы очень помолодела. Асоциальное поведение младших школьников – закономерный результат деформированной социально-экономической системы, недостатков в воспитательной системе, а также бездуховности и низкого культурного уровня семьи.

Существуют разные точки зрения на то, как и в какой семье чаще вырастают дети, склонные к девиации.

Б.Н.Алмазов выделяет четыре типа неблагополучных семей, способствующих появлению трудных детей:

1. Дефекты воспитания, как основной признак неблагополучия семьи, к ним относятся разрушенные или неполные семьи, с низким общим уровнем развития родителей, не имеющих возможности оказывать помощь детям в учебе;

2. Конфликтные семьи, где родители не замечают недостатков собственного характера, неуважительно относятся друг к другу, супруги проявляют нетерпение к поведению другого. В таких семьях дети часто ведут себя конфликтно-демонстративно;

3. Нравственно неблагополучные семьи, в них отмечаются различные взгляды на семейную жизнь, мировоззрение и принципы организации семьи, стремление достичь своих целей в ущерб интересам других, стремление подчинить своей воле другого;

4. Педагогически некомпетентные семьи, где детям предоставляется полная самостоятельность, ведущая к безнадзорности. [31]

М. Раттер отмечает несколько причин, которые приводят к появлению трудных детей, это и конфликты в семье, недостаточная любовь родителей, родительская жестокость или непоследовательность в воспитании, нахождение в детском доме. Отсутствие или недостаток в семье эмоционального и доверительного общения, теплоты и ласки по отношению к ребенку приводят его к отклонению в поведении.

На отклонения в поведении детей могут влиять следующие группы причин:

А) социально-педагогическая запущенность, вызванная неправильным поведением, потому что он не получил необходимого воспитания, хороших знаний, навыков, умений. У таких детей сложился отрицательный стереотип поведения;

Б) психический дискомфорт, возникает при неблагополучных взаимоотношениях в семье, плохой успеваемостью в школе, плохими отношениями со сверстниками, жестокого обращения со стороны родителей, учеников, учителей;

В) отклонения в состоянии психического и физического здоровья и развития, возрастной кризис;

Г) отсутствие условий самовыражения, незанятость в различных кружках, секциях. У таких детей отсутствуют жизненные цели;

Д) безнадзорность, и как следствие, отрицательное влияние улицы, смещение позитивных ценностей на негативные. У ребенка развиваются чувства ненужности, одиночества, формируются неприязни по отношению к взрослым. [27]

Детям младшего школьного возраста характерны следующие признаки девиантного поведения такие как:

- нарушение правил поведения в школе (срывы занятий, прогулы, отказ от выполнения заданий);
- побеги из дома;
- грубость и сквернословие;

- курение;
- хулиганство;
- воровство;
- критика взрослых;
- отрицательное отношение к занятиям;
- драки, нанесение телесных повреждений.

Таким образом, девиантное поведение младших школьников имеет свою специфическую природу. Причинами отклонений в поведении являются недостаточный уровень социальной зрелости ребенка, неспособность освоиться с ролью ученика, с требованиями школьной жизни, повышенная утомляемость, неспособность справиться с учебной нагрузкой, конфликты среди одноклассников.

Каждая историческая эпоха порождает адекватные ей стили поведения, наиболее ярко и непосредственно это проявляется в детском поведении.

Педагоги, родители отмечают, что у детей нарастает асоциальная направленность. Они стали более тревожными и агрессивными.

Проблеме агрессивности, тревожности, изучению природы и проявления этих свойств посвящены работы А. Бандуры, А. Басса, Л. Берковца, С. Розенцвейга; эти проблемы получили отражение и в работах отечественных ученых - С.Н. Еникопова, Т.Н. Курбатова.

Агрессия - (от лат. *agressio* — нападение, угроза) — отклоняющееся поведение человека, причиняющее моральный, физический и материальный ущерб другим людям или вызывающее у них психический дискомфорт. [26]

Р.Бэрн, Д.Ричардсон рассматривают агрессию как любую форму поведения, нацеленную на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения.

Агрессивность — намерение, состояние, предшествующее агрессивному действию. А само агрессивное действие — это поведение ребенка, которое направлено на причинение вреда другим людям. Агрессивное состояние подвержено эмоциональным расстройствам в виде

гнева, враждебности, ненависти и т. п. Действие выражается в непосредственном агрессивном акте причинения вреда другому человеку: оскорблениях, издевательствах, драках, избиениях и т. д.

Исследователи предпринимают попытки выявить источники агрессии у детей, понять механизмы ее возникновения, объяснить, под влиянием каких факторов агрессия у детей трансформируется в агрессивность – черту характера, которую можно определить, как устойчивую установку, позицию, готовность к совершению агрессивных действий. Не менее важно определить ту грань, за которой агрессия как одно из естественных средств социальной адаптации ребенка становится причиной его дезадаптации.

Важная роль в развитии негативных личностных качеств, в том числе детской агрессивности, принадлежит основным институтам социализации: семье, образовательным учреждениям, детской субкультуре, спорту, средствам массовой информации. [47]

Поведение, которое воспринимается взрослыми как агрессивное или асоциальное, часто в действительности является отчаянной попыткой удовлетворить потребности, восстановить эмоциональное состояние. Просто ребенок не в состоянии пока выразить свои истинные чувства никаким другим способом.

Агрессивная реакция – это реакция борьбы за выживание, попытка ребенка изменить положение вещей. Агрессивность может развить дух инициативы или породить замкнутость, или враждебность, может сделать ребенка упорным или безвольным.

Агрессивность можно разделить на разные категории. По направленности на объект она может быть внешней, характеризующейся открытым проявлением в адрес конкретных лиц (прямая агрессия) или на безличные обстоятельства, предметы, социальное окружение (смещенная агрессия), а также внутренней, характеризующейся выражением обвинений или требований, адресованных самому себе. По способу контроля агрессия подразделяется на произвольную, возникающую из-за желания

воспрепятствовать чему-либо, навредить кому-либо, обойтись с кем-то несправедливо, а также на произвольную, представляющую собой нецеленаправленный и быстро прекращающийся взрыв гнева или ярости, когда действие не подконтрольно субъекту и протекает по типу аффекта. [51]

По форме выражения различают физическую агрессию (нападение) – это использование физической силы против другого лица. Установлено, что физическая агрессия преобладает у активных, деятельных, целеустремленных детей, которые отличаются смелостью, решительностью, склонностью к риску, бесцеремонностью и авантюризмом. Кроме прочего, детей с выраженной физической агрессией отличает отсутствие социальной комфортности, сдержанности и рассудительности, плохой самоконтроль. Они стремятся удовлетворить свои желания сразу же в непосредственном поведении, серьезно не задумываясь над последствиями своих поступков. Действуют импульсивно и непродуманно. [50]

Вербальная агрессия – это выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угроза, проклятия, ругань).

Косвенная агрессия – действия, направленные окольным путем на другое лицо, хоть как-то связанное с обидчиком или ни на кого не направленные (бросание предметов на пол, удары кулаком по столу, топание ногами, злобные сплетни, шутки).

Негативизм – оппозиционная форма поведения, направленная обычно против авторитета или руководства, это поведение может нарастать от пассивного сопротивления (часто детское упрямство, неразговаривание) до активной борьбы против установившихся обычаев и законов (забастовки).

Виды агрессии



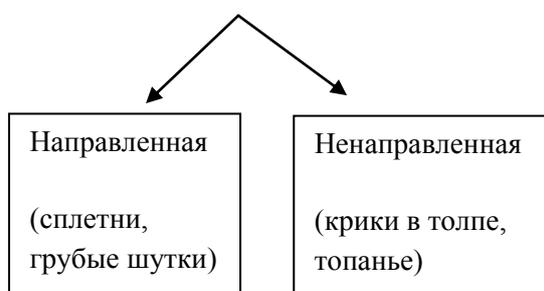


Рисунок 2 Виды агрессии

Агрессия как поведение – неотъемлемая часть нашей человеческой природы. Проявления агрессии играют далеко не последнюю роль в становлении личности и определении спектра ее характеристик – от психоэмоциональных до когнитивных. Это положение было обосновано Л.С. Выготским в учении о высших психических функциях, составляющем ядро культурно-исторической концепции. По Л.С. Выготскому, самое главное в психическом развитии заключается в изменении межфункциональных связей и отношений между отдельными процессами, в том числе между интеллектуальной и эмоциональной сферами психики.

Агрессивное поведение складывается из трех компонентов: познавательный, волевой и эмоциональный.

Познавательный компонент включает в себя понимание ситуации, выделение объекта агрессии и обоснование мотива для ее проявления.

Волевой компонент подразумевает целеустремленность, решительность, настойчивость, который проявляется через насилие и разрушительные действия.

Очень важен эмоциональный компонент агрессивного состояния. Эмоциональный компонент представляет собой легкое возникновение эмоций: разочарования, грусти, отвращения, презрения, злости, ненависти, гнева, ярости. Здесь прежде всего выделяется гнев. Часто человек на всех

этапах агрессивного состояния – при подготовке агрессии, в процессе ее осуществления и при оценке результатов – переживает сильную эмоцию гнева, иногда переходящую в ярость. Но не всегда агрессия сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. [40] Иногда, человек испытывает и другие чувства, приводящие к агрессии, это может быть и недоброжелательность, злость, ненависть. Также, человек может намеренно вызвать чувство агрессии, чтобы показать свою силу и уверенность.

Агрессивное поведение, которое присуще подростковому возрасту, в основном закладывается в детстве. В младшем школьном возрасте такое поведение характеризуется следующими признаками:

- сверхактивность, когда ребенок непоседлив, суетлив, энергичен. Кажется, что он вообще не устает, постоянно находится в движении, толкает сверстников, роняет окружающие предметы;

- отвлекаемость и рассеянность внимания, ребенок не может сосредоточиться, довести до конца начатое дело;

- импульсивность, в этом случае ребенок может неожиданно бросить начатое дело, взять чужую вещь, солгать, совершенно не задумываясь о последствиях;

- возбудимость, когда ребенок неуравновешен, обидчив, раздражителен, по любому поводу вступает в споры и драки.

Обобщая все перечисленные признаки, можно говорить о том, что агрессивное поведение личности подразумевает любые действия с выраженным мотивом доминирования. При этом выраженную социально-негативную оценку имеют, прежде всего те формы агрессивного поведения, которые «нацелены на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения». Такое агрессивно-асоциальное поведение обязательно включает в себя насилие — вербальные или физические действия, причиняющие боль. Оно, как правило, протекает на фоне негативных эмоций агрессора (злость, ярость, садистическое удовольствие, безразличие) и в свою очередь вызывает негативные

переживания жертвы (страх, унижение). Такое поведение направляется агрессивными мотивами — разрушить, устранить, использовать, навредить. На когнитивном уровне оно поддерживается установками, подтверждающими правильность такого поведения (предрассудки, мифы, убеждения).

В появлении агрессивного поведения в детском возрасте участвуют многие факторы. В психологических исследованиях выделяются социальные, биологические, внешние и индивидуальные детерминанты агрессии. Р.Бэрон и Д.Ричардсон выделяют следующие источники усвоения агрессивного поведения:

1. Взаимоотношения в семье.
2. Символические примеры, предлагаемые масс-медиа.
3. Взаимоотношения со сверстниками.

1. Семья – это дом, убежище и поддержка для ее членов; она основана на взаимной привязанности между поколениями. Семья обеспечивает тепло и близость; дети в ней могут социализироваться и развиваться, становясь приспособленными и компетентными членами общества. Агрессия в семье – это устойчивая картина жестокого поведения, связанного со злоупотреблением силой, которая в настоящее время встречается все чаще и становится все жестче. Агрессивные действия, осуществляемые взрослыми членами семьи, будут значимыми образцами для детей. [54] На примере взаимоотношений между членами семьи они учатся взаимодействовать с другими людьми, обучаются поведению и формам отношений, которые сохраняются и в подростковом возрасте, и в зрелые годы. [55]

В последние десятилетия специалисты обращают особое внимание на последствия жестокого обращения с детьми. Наиболее часто жестокость по отношению к детям проявляется в период, обучения ребенка в начальной школе. В это время физическая и психологическая жестокость взрослых

часто вызвана школьными проблемами ребенка, что, в свою очередь, формирует его негативное отношение к учению. Кроме того, дети, с которыми жестоко обращаются, часто сами используют агрессивные действия в отношении других людей. [46]

Т.П. Смирнова выделяет следующие особенности семей агрессивных детей:

а. В семьях, где есть агрессивные дети разрушены эмоциональные привязанности между родителями и детьми, особенно между отцами и сыновьями. Родители испытывают скорее враждебные чувства по отношению друг к другу; не разделяют ценности и интересы друг друга.

б. Отцы часто на личном примере демонстрируют модели агрессивного поведения, а также поощряют в поведении своих детей агрессивные тенденции.

в. Матери агрессивных детей не требовательны и не последовательны к своим детям, часто равнодушны по отношению к их социальной успешности. Дети не имеют четких обязанностей по дому.

г. У родителей агрессивных детей модели воспитания и собственного поведения часто противоречат друг другу, и к ребенку предъявляются взаимоисключающие требования. Как правило, очень жесткий отец и попустительская мать. В результате у ребенка формируется модель вызывающего, оппозиционного поведения, которая переносится на окружающий мир.

д. основные воспитательные средства, к которым всегда прибегают родители агрессивных детей, - это:

- физические наказания;
- угрозы;
- лишение привилегий;
- введение ограничений и отсутствие поощрений;
- частые изоляции детей;
- сознательное лишение любви и заботы в случае проступка.

Причем сами родители никогда не испытывают чувства вины при использовании того или иного метода наказания.

е. Родители агрессивных детей не пытаются разобраться в причинах деструктивного поведения своих детей, оставаясь равнодушными к их эмоциональному миру.

2. Модели агрессии могут усваиваться через средства массовой информации. Предполагается, что постоянное наблюдение сцен насилия способствует постепенной утрате эмоциональной восприимчивости к агрессии и к признакам чужой боли. Во время просмотров фильмов, по мнению психоаналитиков, ребенок бессознательно реализует определенные свои потребности иотреагирует аффектами, чему во многом способствуют образы героев фильмов. Поэтому чрезмерное увлечение видео- и телевидением возникает только у тех детей, которые испытывают затруднения в адаптации к действительности и не могут решить их в реальной жизни. [55]

По мнению М. Хьюстон агрессия в средствах массовой информации повышает агрессивное состояние, если соблюдаются следующие условия:

- эффективность - когда агрессия представлена как инструмент достижения целей и может применяться безнаказанно;
- нормативность – когда при показе физической агрессии не уделяется внимание их последствиям для жертвы, ее страданиям и боли.
- уместность – в этом случае, обидчик имеет сходство со зрителем, и может вообразить себя в подобной роли.
- восприимчивость – когда, при просмотре агрессивной сцены, ребенок находится в состоянии эмоционального подъема, что мешает отстраниться и критически отнестись к происходящему.

3. Дети усваивают различные модели поведения в ходе взаимодействия с другими детьми. Агрессивность в детском возрасте связана с положением ребенка в детском коллективе. Агрессивных детей сверстники не любят и часто навешивают на них самые неприятные ярлыки.

А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский акцентировали внимание на то, что плохие оценки снижают жизненный стимул ученика, а неудачи в школе становятся началом поведенческих отклонений, которые противопоставляют ребенка здоровому детскому коллективу, и поэтому всегда в большей или меньшей степени опасны. Ребенок с плохой успеваемостью, как правило, находится на нижних ступенях иерархии в детском коллективе, а его агрессивное поведение достаточно часто усугубляет и без того напряженные отношения с родителями, отрицательно сказывается на формировании самооценки. [47]

Другие исследователи отмечают, что если к ребенку неприязненно относятся некоторые сверстники, то это еще не означает, что его будут игнорировать абсолютно все дети. Дело в том, что не менее агрессивные дети склонны объединяться со столь же агрессивными сверстниками.

Межличностные отношения в младшем школьном возрасте имеют свои особенности. Взаимоотношения на первом году обучения во многом определяются учителем через организацию учебной деятельности детей. На втором, третьем году обучения изменяются отношения к личности учителя, взаимоотношения в коллективе. Во 2- 3 классах дети болезненно реагируют на замечания взрослых, сделанных при товарищах, стараются исправиться, занять достойное место среди сверстников.

Исследования А.В. Киричука показывают, что школьники, чье положение в коллективе сверстников благополучно, с большим желанием посещают школу, положительно относятся к коллективу. Дети, не пользующиеся авторитетом, не удовлетворены своим положением, они настойчиво ищут общения со сверстниками вне класса, в классе же недоброжелательны, конфликтны. Очевидно, что коллектив может положительно влиять на индивидуальное развитие личности только тогда, когда положение ребенка в системе межличностных отношений благоприятно.

Обучение в школе представляет собой важный этап психического развития человека, которое осуществляется главным образом в процессе учебной деятельности и, следовательно, определяется степенью включенности в нее школьника. Школа на каждом возрастном этапе ставит перед ребенком сложные жизненные задачи. И если у ребенка своевременно не формируются психологические способности, позволяющие находить решение этих задач, они превращаются в непреодолимые затруднения, которые, накапливаясь, становятся проблемами не только самого ребенка, но и его родителей, педагогов, широкого круга общественности. [55]

Таким образом, агрессивное поведение – результат неблагополучия в организации педагогического процесса в основных социальных институтах, прежде всего в семье и образовательных учреждениях. Ребенок – источник интуиции, творчества, спонтанных порывов и радости, его поведение целиком зависит от внешних влияний, а незрелость его морального сознания – своего рода защитная реакция, ограждающая его от внутренних сомнений. Агрессивное поведение ребенка с позиций педагогики следует рассматривать, как протестную реакцию на негативное воздействие факторов среды, к которым относятся:

- стрессовая тактика авторитарной педагогики; интенсификация учебного процесса; раннее начало дошкольного систематического обучения; несоответствие программ и технологий обучения функциональным и возрастным особенностям детей; недостаточная квалификация педагогов в вопросах развития ребенка и охраны его здоровья; массовая безграмотность в этом вопросе родителей;

- жестокое обращение с детьми; враждебное отношение к ребенку со стороны педагогов и родителей, авторитарный характер обучения и воспитания в семье, школе; позиция ребенка, проявляющая в бездействии (гиперзависимость, неустойчивость, податливость) или противодействии

воспитательному влиянию (гипернезависимость, упрямство, негативизм, трудновоспитуемость);

- несоответствие школьного режима и санитарно-гигиенических условий обучения психофизиологическим особенностям детей; несоответствие темпа учебной работы на уроке учебным возможностям детей; экстенсивный характер учебных нагрузок; преобладание отрицательной оценочной стимуляции; конфликтные отношения в семье, возникающие на основе учебной неуспешности школьников. [47]

1.2. Роль внеурочной деятельности в профилактике отклоняющегося поведения детей младшего школьного возраста

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе и через внеурочную деятельность.

Под внеурочной деятельностью, в рамках реализации ФГОС НОО, следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной и направленных на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Основное предназначение внеурочной деятельности – удовлетворение постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей учеников.

Внеурочная деятельность в рамках дополнительного образования – это целенаправленный процесс воспитания, развития личности обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ,

оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ.

Важным периодом в развитии и становлении личности является начальная школа. В возрасте 6-10 лет творческие способности детей активно развиваются, ведь младшие школьники открыты, восприимчивы и любознательны. [2]

Сегодня внеурочная деятельность определяется как составная часть учебно-воспитательного процесса и одна из форм организации свободного времени учащихся, цели которой, связаны с созданием условий для:

- проявления и развития интересов ученика на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций;
- позитивного общения учащихся в школе и за ее пределами, проявления инициативы и самостоятельности, ответственности, искренности и открытости в реальных жизненных ситуациях.

Внеурочная деятельность в начальной школе позволяет нам решить целый ряд очень важных задач: обеспечить наиболее комфортную адаптацию ребенка в школе; снизить учебную нагрузку обучающихся; улучшить условия для развития ученика; учесть возрастные и индивидуальные особенности учащихся; накопить опыт творческой деятельности). [2]

Один из способов преодоления отклоняющегося поведения— индивидуальный подход к ребенку. Индивидуальный подход предполагает умение опираться в воспитательной работе на лучшие качества, которые имеются в личности каждого, даже самого трудного ученика, в частности, на его интересы и склонности (любовь к чтению, спорту, музыке, рисованию, природе, животным), на его здоровые нравственные тенденции, на доброжелательное отношение к сверстникам, даже на его чувство юмора.

В младшем школьном возрасте профилактика отклоняющегося поведения приобретает особую значимость. Именно в этом возрасте

начинают формироваться важные качества личности, обращение к которым могло бы стать одной из важнейших составляющих профилактики отклонений. Это такие качества как стремление к развитию и самосознанию, интерес к своей личности и ее потенциалам, способность к самонаблюдению. Важными особенностями этого периода являются появление рефлексии и формирование нравственных убеждений. Ученики начальной школы начинают осознавать себя частью общества и обретают новые общественно значимые позиции; делают попытки в понимании самого себя и своего назначения в жизни.

Работа по профилактике отклоняющегося поведения наиболее продуктивна в рамках внеурочной деятельности, так как внеурочная деятельность в общеобразовательных учреждениях осуществляется через дополнительные образовательные программы, организацию групп продленного дня, деятельность педагогических работников (учителей музыки, изобразительного искусства, физической культуры, библиотекаря, психолога, педагога дополнительного образования):

Во-первых, разнообразие направлений внеурочной деятельности позволяет осуществить профилактику, воздействуя на различные сферы личности ребенка. Во-вторых, внеурочная деятельность позволяет использовать огромное разнообразие форм проведения профилактической работы. В-третьих, возможность привлечения «сторонних» специалистов, что позволит усилить профилактическое действие. В-четвертых, разнообразие видов и форм внеурочной деятельности позволяет дифференцированно подходить к потребностям и интересам самого ребенка. В-пятых, педагогу предоставляются широкие возможности для творчества, что позволяет разнообразить виды деятельности младших школьников. В-шестых, внеурочная деятельность предполагает менее формальный характер общения, что позволяет в большей степени раскрыть индивидуальность детей, выявить особенности их понимания проблемы агрессивного поведения, способствует сплочению группы.

Сегодня педагогов заботит, какие наиболее эффективные методы воспитательной работы использовать, чтобы сделать жизнь школьников наиболее интересной, яркой и насыщенной. Как сохранить и укрепить здоровье учащихся, чем разнообразить их досуг, наполнить его социально значимым содержанием. Как удовлетворить потребности детей в освоении внешкольного образования. Материалы ФГОС целенаправленно подводят педагога и руководителя образовательного учреждения к формированию устойчивых представлений о внеурочной деятельности как:

- части основного образования, которая нацелена на помощь педагогу и ребенку в освоении нового вида деятельности; формировании учебной мотивации;
- деятельности, способствующей расширению образовательного пространства, создающей дополнительные условия для развития учащихся;
- необходимого условия взросления, в рамках которого происходит выстраивание сети, обеспечивающей детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации и социальные пробы на протяжении всего периода обучения.

В условиях реализации моделей внеурочной деятельности могут быть использованы различные организационные формы:

- объединения по интересам, такие как, кружки, секции, различные студии, действующие на основе разработанных программ дополнительного образования;
- объединения по интересам (ДОО, клубы, научные общества), действующие на основе разработанных программ деятельности;
- временные объединения по подготовке и проведению отдельных мероприятий (поисковые и научные исследования)

Согласно ФГОС НОО В Базисном учебном плане отводится 10 часов на организацию занятий по направлениям внеурочной деятельности, которые являются неотъемлемой частью образовательного процесса в школе.

В структуре базисного образовательного плана выделяют следующие формы внеурочной деятельности — экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т. д. Образовательные учреждения должны предоставлять учащимся возможность выбора широкого спектра занятий, направленных на развитие школьника. [21]

Наиболее эффективно процесс профилактики отклоняющегося поведения может осуществляться в спортивно-оздоровительном, духовно-нравственном, социальном направлениях, в видах игровой, добровольческой и проектной деятельности.

Мы в нашей программе по профилактике агрессивного поведения опираемся на шесть принципов, которым должна удовлетворять любая внеурочная деятельность:

1. Принцип добровольности. Одной из основных задач внеурочной деятельности является формирование у обучающихся познавательного интереса к предмету. Такой интерес не может возникнуть, если ребенка заставить выполнять определенные задания. Поэтому, ученик должен действительно захотеть принимать участие во внеурочной деятельности, без какого-либо принуждения.

2. Принцип индивидуального подхода. Как известно, обучающиеся отличаются друг от друга по уровню общего развития, интересам и чертам характера. По мнению И.Я Ланиной, принцип учета индивидуальных особенностей, обучающихся является важным при организации внеклассной работы. Он позволяет учитывать уровни развития каждого ребенка, и исходя из этого, корректировать все виды работ, проводимых с каждым учеником.

3. Принцип равного права как сильных, так и слабых учеников на принятие участия во внеурочной работе.

4. Принцип развития способностей.

5. Принцип занимательности.

6. Принцип систематичности.

Принцип развития способностей мы также отражаем в нашей программе, так как на занятиях мы развиваем навыки общения, навыки разрешения конфликтных ситуаций, навыков борьбы со стрессом. Принцип занимательности предполагает интересные занятия на снятие мышечного тонуса. И наконец, принцип систематичности заключается в том, что занятия проводятся не реже 1 раза в две недели.

По проблеме профилактики отклоняющегося поведения у младших школьников методологической основой исследования выступает личностно-ориентированный подход, позволивший определить возможность разработки основных направлений профилактической работы с учетом личностных характеристик младшего школьника и системно-деятельностный подход, позволивший раскрыть целостность феномена отклоняющегося поведения и рассмотреть его как психосоциальное явление современного общества [56].

Личностно-ориентированный подход предполагает не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций участников образовательного процесса. Личностный подход предполагает помощь педагога ребенку в процессе осознания себя личностью, раскрытия его индивидуальных возможностей и приемлемых в обществе способов самоопределения, самореализации и самоутверждения.

В последнее время появились работы методологического характера, в которых наиболее обстоятельно обсуждается проблематика личностно-ориентированного обучения. Мы говорим о работах Ш.А. Амонашвили «Педагогическая симфония»; И.С. Якиманской «Личностно-ориентированное обучение в современной школе» и др. [48]

Системно-деятельностный подход – методологическая основа стандартов общего образования нового поколения. Системно-деятельностный подход направлен на развитие личности, на формирование

гражданской идентичности. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно вести за собой развитие.

Системно-деятельностный подход – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, самостоятельной познавательной деятельности школьника. Ключевыми моментами деятельностного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия.

Системно-деятельностный подход ориентируется на отечественную советско-российскую психолого-педагогическую науку и опирается на теорию известного отечественного психолога Льва Семеновича Выготского. Его ученики и последователи – А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов и другие известные ученые, методисты – в течении полувека смогли разработать эту основу, на которой может строиться современная российская школа.

Во многих школах периодически проводятся мероприятия, которые имеют профилактическую цель по искоренению агрессивного поведения среди младших школьников. Однако количество детей с агрессивным поведением с каждым годом только увеличивается. Сегодня отмечается острый дефицит исследований, направленных на изучение факторов и условий эффективности профилактических мероприятий по коррекции агрессивного поведения. [52]

Помешать возникновению агрессивности невозможно, но преодолеть ее можно посредством организации профилактической работы.

Во-первых, для профилактики детской агрессивности очень важно поддерживать в семье атмосферу теплоты, заботы и поддержки. Чувство защищенности и уверенность в родительской любви способствуют более успешному развитию ребенка. Чем более уверенным в себе он станет, тем реже будет испытывать гнев, зависть, тем меньше в нем останется эгоизма.

Во-вторых, необходимо быть последовательными в своих действиях по отношению к детям. Наибольшую агрессию проявляют те дети, которые ни-

когда не знают, какую реакцию родителей вызовет их поведение на этот раз. Например, за один и тот же поступок ребенок в зависимости от настроения родителей может получить либо подзатыльник, либо поощрение. Следует избегать неоправданного применения силы и угроз для контроля поведения детей. Злоупотребление такими мерами воздействия на детей формирует у них аналогичное поведение и может стать причиной появления в их характере таких неприятных черт, как злость, жестокость и упрямство.

В-третьих, необходимо помочь ребенку научиться владеть собой, развивать у него чувство контроля. Дети должны знать о возможных последствиях своих поступков и о том, как их действия могут быть восприняты окружающими. К тому же у них всегда должна быть возможность обсудить спорные вопросы с родителями и объяснить им причины своих поступков - это способствует развитию чувства ответственности за свое поведение. Самое главное - научить ребенка разряжаться - избавляться от накопившегося раздражения, дать ему возможность использовать переполняющую его энергию «в мирных целях».

Таким детям необходимо предложить социально приемлемые методы для выражения подавленного гнева.

- Ребенок может остаться один в комнате и высказать все, что накопилось, в адрес того, кто его разозлил.

- Предложить ему, когда сложно сдержаться, бить ногами и рукам специальную подушку, рвать газету, комкать бумагу, пинать консервную банку или мяч, бегать вокруг дома, писать все слова, которые хочется высказать в гневе.

- Можно дать ребенку совет: в момент раздражения, прежде чем что-то сказать или сделать, несколько раз глубоко вдохнуть или сосчитать до десяти. Это помогает успокоиться.

- Также можно послушать музыку, громко попеть или покричать под нее.

- Можно попросить ребенка нарисовать чувство гнева. Тогда агрессия найдет выход в творчестве.

- Родители могут научиться управлять поведением своих агрессивных детей, для этого следует:

обратить особое внимание на игры ребенка. В играх дети осуществляют свои мечты, фантазии и страхи;

обсуждать с ребенком, на кого он хочет быть похож, какие качества характера его привлекают, а какие отталкивают;

следить за тем, какой пример вы подаете ребенку. Если ребенок судит других людей, награждает их «ярлыками», возможно, он повторяет ваши слова;

быть готовым внимательно выслушать ребенка, если он хочет рассказать вам свой сон. Во сне дети часто видят то, чего им не хватает в жизни. Особое внимание необходимо обращать на повторяющиеся сюжеты сновидений;

поощрять ребенка говорить о том, что его волнует, что он переживает;

научить ребенка прямо говорить о своих чувствах, о том, что ему нравится, а что нет.

Качество комплексного сопровождения развития агрессивного ребенка младшего школьного возраста обеспечивается за счет интеграции деятельности всех специалистов школы и родителей ребенка. В качестве показателя результативности следует рассматривать динамику психологического развития ребенка, то есть возникновение и развитие психических новообразований - навык общения без агрессии, снижение тревожности и обидчивости.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Большая часть жизни человека проходит в контакте с другими людьми, и поэтому мы всегда говорим о положительном или отрицательном поведении. Анализируя события, происходящие в последнее время в нашей стране и в мире нельзя не заметить рост агрессивных проявлений среди детей и подростков.

Анализ психолого-педагогической литературы (Змановская Е.В., Подласый И.П., Рожков М.И и др.) позволил нам прийти к следующим выводам:

Отклоняющееся поведение – (от лат. Deviation – отклонение) – это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. Особенностью отклоняющегося

поведения является то, что оно наносит реальный ущерб самой личности или окружающим людям, существенно снижая качество жизни (это может быть причинение морального и материального ущерба, физическое насилие и причинение боли).

В нашей работе мы рассматривали агрессивное поведение младших школьников, как один из видов отклоняющегося поведения.

Агрессия – одно из наиболее ярких проявлений эмоций.

Р. Бэрон и Д. Ричардсон, считают, что агрессия, представляет собой поведение, направленное на причинение вреда или ущерба другому живому существу.

В психолого-педагогической литературе выделяют следующие виды агрессии и негативных реакций: физическая агрессия, косвенная агрессия, вербальная агрессия, негативизм, раздражение, обида, подозрительность, чувство вины.

Основными причинами проявления детской агрессивности являются: стремление привлечь к себе внимание сверстников, стремление получить желаемый результат, сниженный уровень саморегуляции, сниженную самооценку.

Таким образом, агрессивное поведение – это поведение, когда ребенок реагирует на разнообразные жизненные ситуации, которые вызывают отрицательные переживания, страх и состояние напряженности.

Особенности профилактики агрессивного поведения являются:

1. Работа с младшими школьниками, предрасположенными к агрессии.
2. Учет возрастных особенностей младших школьников.
3. Установление оптимальных эмоциональных отношений агрессивного младшего школьника с ровесниками.

Работа по профилактике агрессивного поведения младших школьников наиболее продуктивна в рамках внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность является эффективной формой работы по профилактике агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.

1. Разнообразие направлений внеурочной деятельности позволяет осуществить профилактику, воздействуя на различные сферы личности ребенка.

2. Внеурочная деятельность позволяет использовать огромное разнообразие форм проведения профилактической работы.

3. Разнообразие видов и форм внеурочной деятельности позволяет дифференцированно подходить к потребностям и интересам самого ребенка.

4. Педагогу предоставляются широкие возможности для творчества, что позволяет разнообразить виды деятельности младших школьников.

5. Внеурочная деятельность предполагает менее формальный характер общения, что позволяет в большей степени раскрыть индивидуальность детей, выявить особенности их понимания проблемы агрессивного поведения, способствует сплочению группы.

Глава 2. Экспериментальная работа по профилактике агрессивного поведения младших школьников

2.1. Описание хода экспериментальной работы

Наше исследование проходило в период с сентября 2017г. по май 2018г. на базе МБОУ СОШ г.В-Уфалея. В исследовании приняли участие обучающиеся 3х классов в количестве 30 человек.

Все испытуемые были разделены на две группы. Экспериментальной группой выступили ученики 3б класса, в количестве 15 человек, из них девочек – 8, мальчиков – 7. Контрольной группой были ученики 3а класса, в количестве 15 человек, из них девочек – 6, мальчиков – 9.

Способ формирования выборки – формальный. В экспериментальную

группу внедрялась программа внеурочной деятельности по профилактике агрессивного поведения детей младшего школьного возраста, в контрольную группу внедрялись элементы программы в рамках классных часов.

Цель экспериментальной работы: проверить эффективность программы внеурочной деятельности по профилактике агрессивного поведения «Тропинка к своему Я».

Для исследования агрессивного поведения младших школьников нами были выбраны следующие методики:

- Тест “Уровень агрессивности ребенка” (Разработан в 1992 году Г.П Лаврентьевой и Т.М. Титаренко)
- Тест для диагностики личности ребенка «Кактус» М.А. Панфиловой
- Тест “Методика многомерной оценки детской тревожности” (Разработан в 2007 году в НИПНИ им. Бехтерева Е.Е. Малковой (Ромициной) под руководством Л.И. Вассермана

Цель методики уровня агрессивности ребенка (Лаврентьева Г.П и Титаренко Т.М): исследование уровня агрессивности младшего школьника. Тест состоит из 20 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется ответить «да» или «нет». Каждый положительный ответ на каждое из предложенных утверждений оценивается в 1 балл. (Приложение 1)

Цель рисуночной методики к.п.н. М.А. Панфиловой «Кактус»: исследование эмоционального фона личности ребенка. С помощью этой методики можно выявить наличие агрессивности, ее нацеленность, а также определить степень тревожности, как инструмента самозащиты. При проведении теста используются такие материалы: стандартный альбомный лист, простой карандаш или цветные карандаши. (Приложение 2)

Методика многомерной оценки детской тревожности представляет собой апробированный опросник, предназначенный как для экспресс, так и для структурной диагностики расстройств тревожного спектра у детей и

подростков. Разработан в 2000 году в НИПНИ им. Бехтерева Е.Е. Малковой (Ромицыной) под руководством Л.И. Вассермана.

Опросник рассчитан на детей и подростков школьного возраста (от 8 до 18 лет). Испытуемому предъявляется инструкция в устной или письменной форме, текст опросника и бланк для регистрации ответов. Испытуемый (или помогающий ему взрослый) в соответствии с инструкцией фиксирует на регистрационном бланке свои ответы на каждый из 100 вопросов. (Приложение 3)

Задачи, решаемые нами в процессе экспериментальной работы:

- 1 сформировать выборку;
- 2 подобрать методики для выявления проявлений агрессивного поведения;
- 3 провести констатирующий этап эксперимента;
- 4 обработать полученные данные;
- 5 провести формирующий эксперимент;
- 6 провести контрольный этап эксперимента.

2.2. Программа профилактики агрессивного поведения детей младшего школьного возраста средствами внеурочной деятельности

Сегодня начальная школа переживает ряд трудностей, где особое место занимает проблема воспитания детей, имеющих отклонения в поведении и укрепление их психического здоровья.

Психологи и учителя в школе отмечают, что детей с агрессивным поведением с каждым годом становится все больше, с ними трудно работать, и часто учителя не знают, как справиться с таким поведением. Агрессивный ребенок приносит массу проблем не только учителям и своим одноклассникам, но и себе. Учебные нагрузки, слабая психологическая готовность к школе, физиологическая незрелость организма недостаточная

мотивация приводят к тому, что школа для многих детей становится источником стресса. Младшим школьникам сложно адаптироваться к непростым условиям школьной жизни.

С этой целью, нами была разработана программа внеурочной деятельности «Тропинка к своему «Я» на основе **авторской программы** Хухлаева О.В. Тропинка к своему «Я» (Хухлаева О.В. Тропинка к своему «Я»: уроки психологии в начальной школе (1 – 4). –М.: «Генезис», 2006.)

1. Пояснительная записка

Данная программа является составной частью основной образовательной программы начального общего образования образовательного учреждения, разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и направлена на формирование общей культуры обучающихся, на их духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие.

Предлагаемая программа занятий в начальной школе способствует развитию интереса ребёнка к познанию собственных возможностей, учит находить пути и способы преодоления трудностей, способствует установлению атмосферы дружелюбия, формирует коммуникативные навыки, учит умению распознавать и описывать свои чувства и чувства других людей. Всё это в комплексе создает благоприятные условия для противостояния негативным факторам, с которыми сталкивается младший школьник и создаёт условия для полноценного развития личности.

В качестве основных методов и приемов на занятии в различной последовательности использовались: коммуникативные игры, беседы на различные темы, разыгрывание и решение «трудных ситуаций», ритмические и интонационные игры со словом, обыгрывание эмоционального состояния; подвижные игры.

Принципы построения программы:

Принцип позитивного восприятия и принятия личности:

- принятие младшего школьника таким, какой он есть, т. е. безусловное, позитивное, без оценочного отношения к воспитаннику, к его чувствам, переживаниям, мыслям;

- формирование подготовленности младших подростков к неприятию негативных проявлений деятельности.

Принцип взаимодействия: для достижения результата необходимо вести работу не только с младшими школьниками, но и с педагогом-психологом, социальными педагогами и учителями.

Принцип лично-ориентированного подхода:

- эмпатическое понимание и слушание; оказание содействия и поощрение творческой самореализации.

Принцип активности и самостоятельности:

- конгруэнтность - умение оставаться самим собой (К. Роджерс);

Принцип доступности: информация, получаемая младшим школьником, должна быть представлена в удобной форме, т. е. новые упражнения должны вводиться только в знакомом, доступном содержании.

Принцип развивающей помощи с учетом возраста: в младшем школьном возрасте дети учатся сравнивать себя с другими (это основа для самооценки). Поэтому данный возраст является наиболее благоприятным для развития одобряемых качеств.

Занятия с детьми проходят в группах. В групповой работе существуют определенные принципы, нарушение которых ведет к снижению результативности.

Принцип добровольности. Ничего не делается против воли участника. Человека нельзя заставить измениться насильно. Участие во всех играх в роли водящего должно основываться на добровольном согласии члена группы, даже если вся группа единогласно утверждает, что водящим должен быть именно этот участник. Руководителю следует избегать выражений «должен», «обязан». Участникам рекомендуется использовать выражения «хочу» и «могу».

Принцип активности. Все участники должны активно работать в группе.

Принцип «стоп». В течение занятия каждый из участников может воспользоваться принципом «стоп», если ему не хочется по каким-либо причинам участвовать в игре. При этом он не обязан объяснять причину отказа, достаточно просто сказать «стоп». Использование правила разрешается один раз за все занятие.

Принцип обратной связи. Каждый член группы в той или иной мере ориентирован на одобрение окружающих и нуждается в поддержке.

Курс занятий с младшими школьниками направлен на формирование у них следующих умений и способностей:

- умение адекватно вести себя в различных ситуациях
- умение различать и описывать различные эмоциональные состояния
- способность справляться со страхами, обидами, гневом
- умение отстаивать свою позицию в коллективе, но в то же время дружески относиться к одноклассникам
- умение справляться с негативными и агрессивными эмоциями
- стремление к изучению своих возможностей и способностей
- успешная адаптация в социуме.

Описание места предмета в учебном плане

Программа внеурочной деятельности «Тропинка к своему «Я» ориентирована на обучающихся 3-х классов. Тематическое планирование рассчитано на 1 учебный час в неделю, что составляет 34 учебных часов в год в 3 классе. Данное количество часов, содержание предмета полностью соответствуют варианту авторской программы внеурочной деятельности «Тропинка к своему «Я» Хухлаевой О.В. Тропинка к своему «Я» (Хухлаева О.В. Тропинка к своему «Я»: уроки психологии в начальной школе (1 – 4). – М.: «Генезис», 2006.)

Цели и задачи

Цель курса занятий: формирование здоровых установок и навыков ответственного поведения, снижающих вероятность агрессивного поведения; помощь в самореализации личности, направленное на успешное, бесконфликтное общение.

Задачи:

1. Учить детей понимать себя и критически относиться к собственному поведению. Способствовать стремлению детей к пониманию окружающих и взаимоотношения с ними.
2. Учить детей распознавать эмоциональные состояния, разрешать конфликтные ситуации.
3. Обучение детей самоуважению и уважительного отношения к другим.
4. Учить детей общаться друг с другом и учителем.
5. Корректировать у детей нежелательные черты характера и поведения.
6. Расширять пассивный и активный словарь обучающихся, формировать связную и последовательную речь.
7. Учить детей делать здоровый выбор и принимать ответственные решения

2. Основное содержание программы.

Раздел 1. Я школьник. Мой автопортрет (5 часов)

Я – третьеклассник. Мой автопортрет. Мои достоинства и недостатки. Посеешь характер, пожнешь судьбу. Мои чувства и эмоции. Я умею управлять собой.

Раздел 2. Я и моя школа (5 часов)

Я и моя школа. Как справляться с немогучками. Агрессивность и ее причины. Мне комфортно в классе.

Раздел 3. Я и мои родители (4 часа)

Я и мои родители. Я умею просить прощения. Наказание и поощрение.
Почему родители наказывают своих детей?

Раздел 4. Я и мои друзья. (5 часов)

Настоящий друг. Умею ли я дружить? Трудности в отношениях с друзьями. Я учусь решать конфликты. Ссора или драка.

Раздел 5. Что такое сотрудничество? (4 часа)

Что такое сотрудничество? Я умею договариваться с людьми. Я умею понимать другого. Мы умеем действовать сообща. Взаимовыручка.

Раздел 6. Кто я? Мои силы, мои возможности. (8 часов)

Кто я? Какой я - большой или маленький? Мои страхи, и как их преодолеть. Гнев. С какими чувствами он дружит. Радость. Мимика и жесты. Мои способности. Мой выбор, мой путь. Мой внутренний мир. Что значит верить?

Раздел 7. Я расту, я изменяюсь. (3 часа)

Я расту, я изменяюсь. Мое будущее. Каким бы я хотел стать в будущем? Хочу вырасти здоровым человеком!

3. Планируемые результаты

Личностные результаты.

- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки,
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях,
- умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни,
- наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям
- формирование самооценки - осознание своих возможностей в учении, способности адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, умение видеть свои достоинства и недостатки, уважать себя и верить в успех;

Метапредметными результатами изучения курса является формирование универсальных учебных действий (УУД).

Регулятивные УУД:

- организовывать свое рабочее место
- принимать и сохранять учебную задачу
- овладевать навыками самоконтроля в общении со сверстниками и взрослыми;
- определять и формулировать цель деятельности на занятии с помощью учителя
- определять план выполнения заданий внеурочной деятельности, жизненных ситуациях под руководством учителя
- учиться осознавать свои трудности и стремиться к их преодолению
- уметь адекватно воспринимать предложения и оценку других людей

Познавательные УУД:

- уметь распознавать и описывать свои чувства и чувства других людей с помощью учителя
- учиться исследовать свои качества и свои особенности
- учиться рассуждать, строить логические умозаключения с помощью учителя
- учиться наблюдать
- умение структурировать знания;

- моделировать (преобразовывать объект из чувственной формы в пространственно-графическую или знаково-символическую модель) ситуацию с помощью учителя
- сравнивать предметы, объекты: находить общее и различие
- группировать предметы, объекты на основе существенных признаков.
- самостоятельное формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

Коммуникативные УУД:

- учиться доверительно и открыто говорить о своих чувствах;
- планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками – определять цели, функции участников, способы взаимодействия;
- учиться работать в паре и в группе, управлять поведением партнера – оценивать, контролировать и корректировать действия партнера;
- выполнять различные роли;
- слушать и понимать речь других ребят;
- уметь отстаивать свою позицию в коллективе, противостоять давлению сверстников;
- уметь с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка;
- задавать вопросы, проявляя инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

- разрешать конфликты, выявлять проблемы, находить и оценивать альтернативные способы разрешения конфликта, реализация принятого решения.

4. Материально-техническое обеспечение курса

- Для изучения курса «Тропинка к своему «Я», в наличии следующие объекты и средства материально-технического обеспечения:

- *Оборудование:* столы и стулья по количеству обучающихся, шкафы для хранения учебников, дидактических материалов, пособий и пр., доска для вывешивания иллюстративного материала;

- демонстрационное оборудование, предназначенное для демонстрации изучаемых объектов и явлений группе обучаемых (компьютер, CD и DVD);

- *Экранно-звуковые пособия,* - Интернет-ресурсы, аудиозаписи, видеофильмы, слайды, мультимедийные презентации, тематически связанные с содержанием курса;

- *Библиотечный фонд* (книгопечатная продукция)

- научно-популярные книги, содержащие дополнительный познавательный материал развивающего характера по различным темам курса;

- хрестоматийные материалы, включающие тексты художественных произведений, тематически связанные с содержанием курса «Тропинка к своему «Я»;

- энциклопедическая и справочная литература (философские и психологические словари, справочники по теории и истории психологии, биографии отечественных и зарубежных психологов и значимых персоналий и др.);

- художественные альбомы, содержащие иллюстрации к основным разделам курса.

Календарно- тематическое планирование 3 класс

№ п/п	Тема	Кол-во часов	дата	Цели и задачи
Раздел 1. Я школьник. Мой автопортрет. (5 часов)				
1	Я третьеклассник. Кто я. Мой автопортрет	1		Формирование самооценки – осознание своих возможностей, внутренняя позиция школьника; позитивное отношение к своему «Я».
2	Мои достоинства и недостатки	1		Формирование навыков принятия решений; развитие чувства социальной ответственности. Уметь различать полезные и вредные привычки. Осознание своих возможностей в учении, способности адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, умение видеть свои достоинства и недостатки, уважать себя и верить в успех;
3	Мои чувства и эмоции	1		Формирование позитивного эмоционального состояния
4	Посеешь характер, пожнешь судьбу	1		Познакомить с понятиями характер и привычка. Поговорить о внешности и чертах характера людей, дать возможность подумать о чертах своего характера
5	Я умею управлять собой	1		Учимся сдерживаться и выполнять учебные требования взрослых.
Раздел 2. Я и моя школа (5 часов)				
1	Я и моя школа	1		Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости;
2	Агрессивность и как ее преодолеть	2		Показать возможность неагрессивного отстаивания своей позиции, дать представление о возможности отказа в ситуации давления
3	Как справляться немогучками	1		Снятие агрессивности, тревожности
4	Мне комфортно в классе	1		Формирование психологически комфортного климата в классе
Раздел 3. Я и мои родители (4 часа)				

1	Я и мои родители	1		Формирование уважительного отношения к родителям, осознанного, заботливого отношения к старшим и младшим
2	Я умею просить прощения	1		Способы разрешения конфликтов с родителями. Стыд, вина, совесть, прощение
3	Наказание и поощрение	1		Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях
4	Почему родители наказывают своих детей	1		Осознание требований родителей, сопоставление их со своими возможностями и желаниями
Радел 4. Я и мои друзья (5 часов)				
1	Настоящий друг. Умею ли я дружить	2		Установление дружеских взаимоотношений в коллективе, основанных на взаимопомощи и взаимной поддержке
2	Трудности в отношениях с друзьями	1		Формирование умения учитывать позицию собеседника (партнёра), организовывать и осуществлять сотрудничество
3	Я учусь решать конфликты	1		Учить находить выход из конфликтной ситуации. Учить реагировать и контролировать накопившиеся отрицательные эмоции
4	Ссора или драка	1		Формирование умения учитывать позицию собеседника (партнёра), организовывать и осуществлять сотрудничество
Раздел 5. Что такое сотрудничество (4 часа)				
1	Что такое сотрудничество	1		Учимся учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других людей, отличные от собственной
2	Я умею договариваться с людьми	1		Как научиться договариваться с людьми. Эмпатия, общение, комплимент
3	Я умею понимать другого	1		Умения учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию.
4	Мы умеем действовать сообща. Взаимовыручка	1		Как организовать совместную работу. Формирование навыков общения

<i>Раздел 6. Кто я? Мои силы мои возможности. (8 часов)</i>				
1	Какой я – большой или маленький?	1		Осознание своей уникальности и неповторимости
2	Мои страхи и как их преодолеть	1		Рассмотреть особенности содержательного наполнения страха обучать распознаванию и описанию своих чувств и чувств других людей способствовать снижению уровня страхов
3	Гнев. С какими чувствами он дружит	1		Обучение способам выражения гнева в приемлемой форме
4	Радость. Мимика и жесты	1		Рассмотреть особенности содержательного наполнения радости; обучать распознаванию и описанию своих чувств и чувств других людей;
5	Мои способности	1		Осознание своих способностей, исследование своих возможностей и способностей
6	Мой выбор, мой путь	1		Как осуществить выбор в различных ситуациях
7	Мой внутренний мир	1		Что такое внутренний мир, мой внутренний мир
8	Что значит верить	1		Адекватное отношение к ошибкам и неудачам.
<i>Раздел 7. Я расту, я изменяюсь (3 часа)</i>				
1	Я расту, я изменяюсь	1		Осознание происходящих в детях изменений
2	Мы будущее. Каким бы я хотел стать в будущем	1		Умение планировать цели.
3	Хочу вырасти здоровым человеком	1		Реализация установок на здоровый образ жизни в поведении и поступках

Содержание программы представлено в приложении 4.

Выводы по главе 2

Результаты исследования проявлений агрессивного поведения младших школьников (анкетирование на выявление уровня агрессивности ребенка по Лаврентьевой Г.П и Титаренко Т.М позволили нам сделать вывод о необходимости проводить профилактику агрессивного поведения уже в начальной школе, так как у младших школьников наблюдаются достаточно высокий уровень агрессии. В качестве экспериментальной базы исследования была выбрана МБОУ В-Уфалейская СОШ Челябинской области:

Экспериментальной группой выступили ученики 3 класса, в количестве 15 человек, из них девочек – 8, мальчиков – 7. Контрольной группой были ученики 3 класса, в количестве 15 человек, из них девочек – 6, мальчиков – 9.

В качестве диагностического инструментария были выбраны:

- Тест “Уровень агрессивности ребенка” (Разработан в 1992 году Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко)
- Тест для диагностики личности ребенка «Кактус» М.А. Панфиловой
- Тест “Методика многомерной оценки детской тревожности” (Разработан в 2007 году в НИПНИ им. Бехтерева Е.Е. Малковой (Ромициной) под руководством Л.И. Вассермана.

Нами была разработана программа внеурочной деятельности «Тропинка к своему я» на основе авторской программы Хухлаева О.В. Тропинка к своему «Я» (Хухлаева О.В. Тропинка к своему «Я»: уроки психологии в начальной школе (1 – 4). –М.: «Генезис», 2006.).

Целью программы является формирование условий, снижающих вероятность агрессивного поведения; помощь в самореализации личности, направленное на успешное, бесконфликтное общение.

Главной особенностью программы является комплекс занятий по предупреждению агрессивного поведения, создание благоприятной атмосферы для развития младших школьников, т.к. способствует познанию собственных возможностей, учит преодолевать трудности в общении и пути выхода из конфликтных ситуаций.

ГЛАВА 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ КОНСТАТИРУЮЩЕГО И КОНТРОЛЬНОГО ЭТАПОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

3.1 Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы

Для подтверждения гипотезы о том, что, если в учебно-воспитательный процесс начальной школы внедрить программу внеурочной деятельности, направленную на профилактику отклоняющегося поведения уровень агрессивности у младших школьников, понизится, был проведен следующий эксперимент.

Первым направлением нашего исследования было анкетирование на выявление уровня агрессивности ребенка. (Лаврентьева Г.П и Титаренко Т.М)

Были получены следующие результаты и сведены в таблицу (табл.1) и представлены далее в виде рисунков.

Таблица 1

Индивидуальные результаты испытуемых по методике Лаврентьевой Г.П. и Титаренко Т.М. в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап)

ЭГ			КГ		
№п/п	ФИ	Уровни агрессивности	№ п/п	ФИ	Уровни агрессивности
1	Ангелина А	высокий	1	Яна А	низкий
2	Юля Б	средний	2	Дарья А	средний
3	Ярослав Б	низкий	3	Владислав А	высокий
4	Илья Г	средний	4	Кирилл Б	средний
5	Виктория Г	низкий	5	Данил Г	высокий
6	Полина Д	низкий	6	Ксения Е	средний
7	Сергей Е	средний	7	Андрей К	высокий
8	Станислав З	средний	8	Влада К	высокий
9	Кристина К	высокий	9	Виталий К	низкий
10	Никита К	высокий	10	Анна Л	средний
11	Анна С	средний	11	Сергей М	высокий
12	Андрей Л	высокий	12	Иван П	низкий
13	Мария Л	средний	13	Юлия П	низкий
14	Александр Х	высокий	14	Сергей С	средний
15	Арина Х	высокий	15	Данила Т	средний

Более наглядно результаты таблицы 1 мы представили на рисунке 1. Распределение испытуемых по уровням агрессивности представлено нами в таблице (табл.2).

Таблица 2

Распределение испытуемых по выявлению уровня агрессивности по методике Лаврентьевой Г.П и Титаренко Т.М (констатирующий этап)

Уровни агрессивности младших школьников	
ЭГ	КГ

	№	%	№	%
высокий	6	40.0	5	33,3
средний	6	40.0	6	40.0
низкий	3	20.0	4	26,7

Анализируя таблицу 2 можно сделать вывод о том, что 5 обучающихся (33,3%) контрольной группы, имеют высокий уровень агрессивности, 6 учеников (40,0%) имеют средний уровень и 4 ученика (26,7%) – низкий уровень агрессивности.

Анализируя результативность обучающихся экспериментальной группы, мы получили следующий данные анкетирования: 6 обучающихся (40,0%) имеют высокий уровень агрессивности, 6 человек (40,0%) –средний уровень и 3 ученика (20%) имеют низкий уровень агрессивности.

Таким образом большинство учеников экспериментальной группы при тестовом исследовании по данной методике имеют высокий уровень агрессивности, по сравнению с контрольной группой (рис. 1).

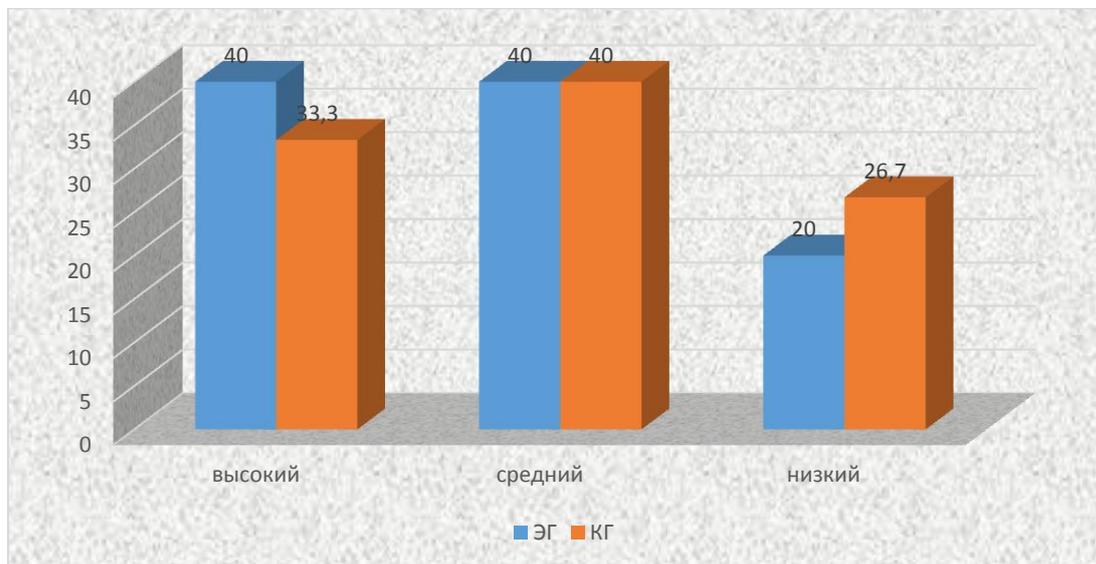


Рис. 1. Распределение испытуемых по выявлению уровня агрессивности по методике Лаврентьевой Г.П. и Титаренко Т.М. в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап)

Для доказательства достоверности полученных результатов в ходе исследования с целью выявления различий между экспериментальной и контрольной группами нами был применен расчет χ^2 – критерия Пирсона.

Критерий χ^2 показывает в нашем исследовании, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в двух эмпирических распределениях.

Факторный признак	Результативный признак			Сумма
	высокий	средний	низкий	
ЭГ	40	40	20	100
КГ	33.3	40	26.7	100
Всего	73.3	80	46.7	200

Число степеней свободы равно 2
 Значение критерия χ^2 составляет 1.574
 Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 5.991
 Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$
 Уровень значимости $p = 0.456$

Таким образом, группы сопоставимы для сравнения, и, следовательно, испытуемые могут принимать участие в дальнейшем исследовании.

Вторым направлением нашего исследования была графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой.

Были получены следующие результаты и сведены в таблицу (табл.3) и представлены далее в виде рисунков.

Таблица 3.

Индивидуальные результаты испытуемых по методике «Кактус» (констатирующий этап)

ЭГ				КГ			
№ п/п	ФИ	Уровни агрессивности	Уровни тревожности	№ п/п	ФИ	Уровни агрессивности	Уровни тревожности
1	Ангелина	высокий	средний	1	Яна	низкий	низкий
2	Юля	низкий	средний	2	Дарья	низкий	средний
3	Ярослав	низкий	низкий	3	Влад	высокий	высокий
4	Илья	высокий	высокий	4	Кирилл	средний	средний
5	Виктория	средний	низкий	5	Данил	высокий	средний
6	Полина	низкий	низкий	6	Ксения	средний	низкий
7	Сергей	высокий	высокий	7	Андрей	высокий	высокий
8	Стас	средний	высокий	8	Влада	высокий	средний
9	Кристина	высокий	высокий	9	Виталий	средний	средний
10	Никита	высокий	высокий	10	Анна	низкий	низкий

11	Анна	средний	средний	11	Сергей	высокий	высокий
12	Андрей	высокий	высокий	12	Иван	средний	средний
13	Мария	средний	высокий	13	Юля	низкий	низкий
14	Саша	высокий	средний	14	Сергей	высокий	высокий
15	Арина	высокий	средний	15	Данил	высокий	высокий

Для большей наглядности полученные результаты методики «Кактус» будут представлены на рисунке (рис.2)

Таблица 4.

Распределение испытуемых по выявлению уровня агрессивности по методике «Кактус» (констатирующий этап)

	Уровни агрессивности младших школьников			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
высокий	8	53,3	7	46,6
средний	4	26,7	4	26,7
низкий	3	20,0	4	26,7

Анализируя результаты таблицы 4 можно сделать вывод о том, что 7 обучающихся (46,6%) контрольной группы, имеют высокий уровень агрессивности, 4 ученика (26,7%) имеют средний уровень и 4 ученика (26,7%) – низкий уровень агрессивности.

Анализируя результативность обучающихся экспериментальной группы, мы получили следующий данные анкетирования: 8 обучающихся (53,3%) имеют высокий уровень агрессивности, 4 ученика (26,7%) –средний уровень и 3 ученика (20%) имеют низкий уровень агрессивности.

Таблица 5.

Распределение испытуемых по выявлению уровня тревожности по методике «Кактус» (констатирующий этап)

	Уровни тревожности младших школьников			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
высокий	7	46,7	5	33,3
средний	5	33,3	6	40
низкий	3	20,0	4	26,7

Анализируя результаты таблицы 5 можно сделать вывод о том, что 5 обучающихся (33,3%) контрольной группы, имеют высокий уровень тревожности, 6 учеников (40,0%) имеют средний уровень и 4 ученика (26,7%) – низкий уровень тревожности.

Анализируя результативность обучающихся экспериментальной группы, мы получили следующий данные анкетирования: 7 обучающихся (46,7%) имеют высокий уровень тревожности, 5 обучающихся (33,3%) –средний уровень и 3 ученика (20%) имеют низкий уровень тревожности.

Для доказательства достоверности полученных данных в ходе исследования графической методики «Кактус» с целью выявления различий между экспериментальной и контрольной группами нами был применен расчет χ^2 – критерия Пирсона:

Факторный признак	Результативный признак			Сумма
	высокий	средний	низкий	
ЭГ	53.3	26.7	20	100
КГ	46.6	26.7	26.7	100
Всего	99.9	53.4	46.7	199.99999999999997

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 1.411. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$. Уровень значимости $p = 0.494$.

Таким образом мы видим, что большинство учеников экспериментальной группы при тестовом исследовании по методике «Кактус» имеют высокий уровень как агрессивности, так и тревожности по сравнению с контрольной группой (рис. 2).

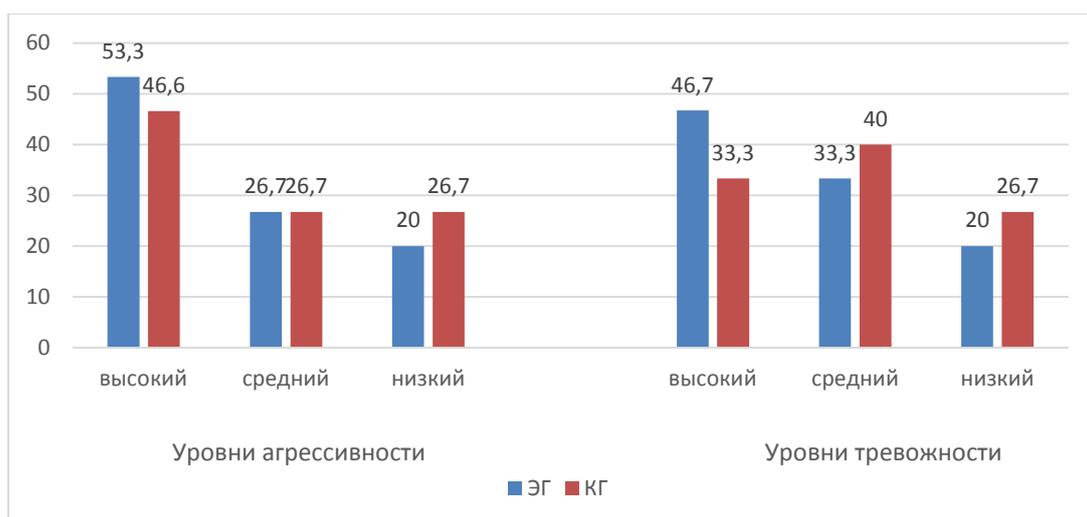


Рис. 2. Распределение испытуемых по выявлению уровня агрессивности и тревожности по методике «Кактус» (констатирующий этап)

После обработки результатов мы видим, что необходимо проводить работу по профилактике агрессивного поведения.

Третьим направлением нашего исследования был тест “Методика многомерной оценки детской тревожности” (Разработан в 2007 году в НИПНИ им. Бехтерева Е.Е. Малковой (Ромициной) под руководством Л.И. Вассермана.

Индивидуальные показатели детей представлены нами в таблице 6 и 7 и далее обозначены в виде рисунков.

Индивидуальные результаты испытуемых ЭГ по оценке детской тревожности (констатирующий этап)

№ п/п	ФИ ребенка	Общая тревожность	Тревога во взаимоотношениях со сверстниками	Тревога в связи с оценкой окружающих	Тревога во взаимоотношениях с учителями	Тревога во взаимоотношениях с родителями	Тревога, связанная с успешностью в обучении	Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения	Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний	Снижение психической активности, связанное с тревогой	Повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Ангелина А	низкий	высокий	средний	кр.высокий	средний	средний	низкий	низкий	средний	средний
2	Юля Б	средний	высокий	средний	средний	средний	низкий	средний	высокий	средний	высокий
3	Ярослав Б	средний	низкий	средний	средний	низкий	низкий	низкий	высокий	средний	высокий
4	Илья Г	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	кр.высокий	средний	средний
5	Виктория Г	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний	средний	низкий
6	Полина Д	средний	низкий	высокий	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	низкий
7	Сергей Е	высокий	высокий	средний	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний
8	Стас З	средний	высокий	средний	средний	средний	средний	высокий	средний	средний	высокий
9	Кристина К	кр.высокий	средний	средний	высокий	высокий	средний	средний	средний	кр.высокий	средний
10	Никита С	средний	высокий	средний	средний	средний	высокий	средний	низкий	низкий	средний
11	Анна С	низкий	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий
12	Андрей Л	средний	средний	средний	средний	низкий	высокий	средний	кр.высокий	средний	средний
13	Мария Л	низкий	средний	средний	низкий	средний	высокий	средний	средний	средний	высокий
14	Александр	средний	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	высокий	средний	высокий
15	Арина Х	высокий	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	высокий	средний

Индивидуальные результаты испытуемых КГ по оценке детской тревожности (констатирующий этап)

№ п/п	ФИ ребенка	Общая тревожность	Тревога во взаимоотношениях со сверстниками	Тревога в связи с оценкой окружающих	Тревога во взаимоотношениях с учителями	Тревога во взаимоотношениях с родителями	Тревога, связанная с успешностью в обучении	Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения	Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний	Снижение психич. активности, связанное с тревогой	Повышение вегетат. реактивности, связанное с тревогой
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Яна А	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
2	Дарья А	средний	средний	средний	средний	средний	кр.высокий	средний	высокий	высокий	средний
3	Владислав	высокий	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	низкий
4	Кирилл Б	средний	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	средний	средний	средний
5	Данил Г	средний	низкий	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий
6	Ксения Е	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний
7	Андрей К	низкий	средний	средний	высокий	средний	средний	средний	высокий	средний	средний
8	Влада К	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	низкий	средний
9	Виталий К	средний	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний
10	Анна Л	низкий	средний	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий	средний	средний
11	Сергей М	средний	кр.высокий	средний	высокий	средний	высокий	средний	высокий	средний	средний
12	Иван П	низкий	средний	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний
13	Юлия П	средний	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	средний
14	Сергей С	средний	высокий	высокий	средний	средний	высокий	низкий	средний	средний	низкий
15	Данила Т	средний	высокий	средний	средний	средний	средний	средний	низкий	средний	средний

Поскольку опросник многомерной оценки детской тревожности состоит из 10-ти самостоятельных шкал, валидность каждой шкалы определяется самостоятельно.

1.«Общая тревожность», результаты которой отражают общий уровень тревожных переживаний ребенка в последнее время, связанных с особенностями его самооценки, уверенности в себе и оценкой перспективы.

Таблица 8.

Распределение испытуемых по уровням общей тревожности (констатирующий этап)

	Уровни общей тревожности младших школьников			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	1	6,7	0	0
высокий	2	13,3	1	6,7
средний	8	53,3	10	66,6
низкий	4	26,7	4	26,7

Анализируя результаты таблицы 8 можно сделать вывод о том, что 1 обучающийся (6,7%) контрольной группы, имеют высокий уровень общей тревожности, 10 учеников (66,6%) имеют средний уровень и 4 обучающихся (26,7%) – низкий уровень общей тревожности.

Анализируя полученные результаты в экспериментальной группе, мы получили следующий данные анкетирования: 1 обучающийся (6,7%) имеет крайне высокий уровень общей тревожности, 2 обучающихся (13,3,0%) имеют высокий уровень, 8 человек (53,3%) –средний уровень и 4 ученика (26,7%) имеют низкий уровень общей тревожности.

Результаты представлены на рисунке 3.

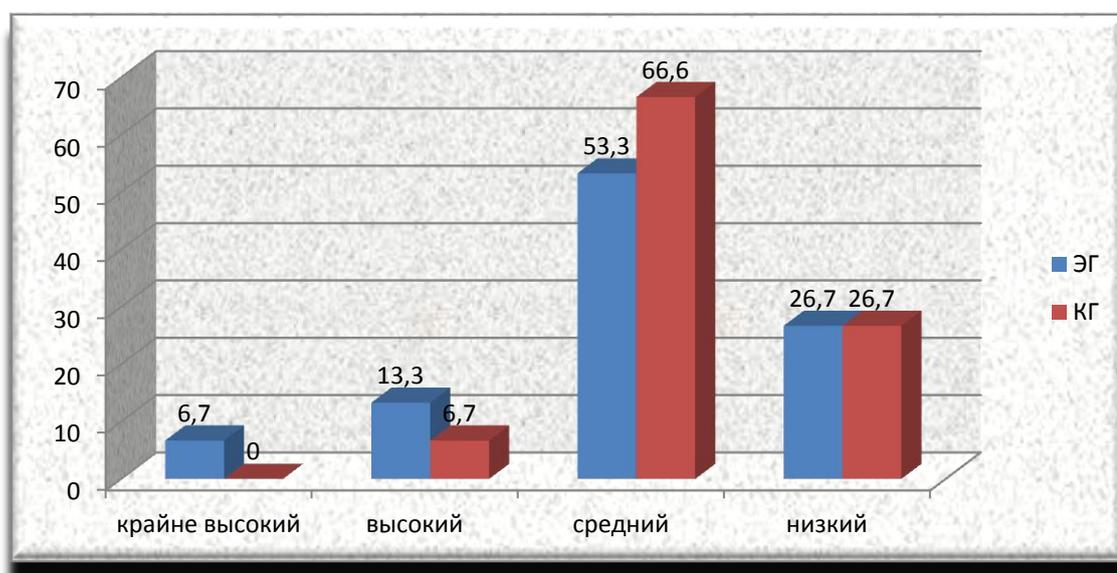


Рис. 3. Распределение испытуемых по уровням общей тревожности контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

2. «Тревога в отношениях со сверстниками», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний, обусловленных проблемными взаимоотношениями с другими детьми.

Таблица 9.

Распределение испытуемых по уровням тревоги во взаимоотношениях со сверстниками (констатирующий этап)

	Уровни тревоги в отношениях со сверстниками			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
крайне высокий	0	0	1	6,7
высокий	5	33,4	2	13,3
средний	8	53,3	7	46,7
низкий	2	13,3	5	33,3

Анализируя результаты таблицы 9 можно сделать вывод о том, что 1 обучающийся (6,7%) контрольной группы, имеют крайне высокий уровень тревоги, 2 обучающихся (13,3%) имеют высокий уровень, 7 учеников (46,7%) – средний уровень и 5 обучающихся (33,3%) – низкий уровень тревоги во взаимоотношениях со сверстниками.

Анализируя результаты обучающихся экспериментальной группы, мы получили следующий данные анкетирования: 5 обучающихся (33,4%) имеют высокий уровень, 8 человек (53,3%) –средний уровень и 2 ученика (13,3%) имеют низкий уровень тревоги во взаимоотношениях со сверстниками.

Результаты представлены на рисунке 4.

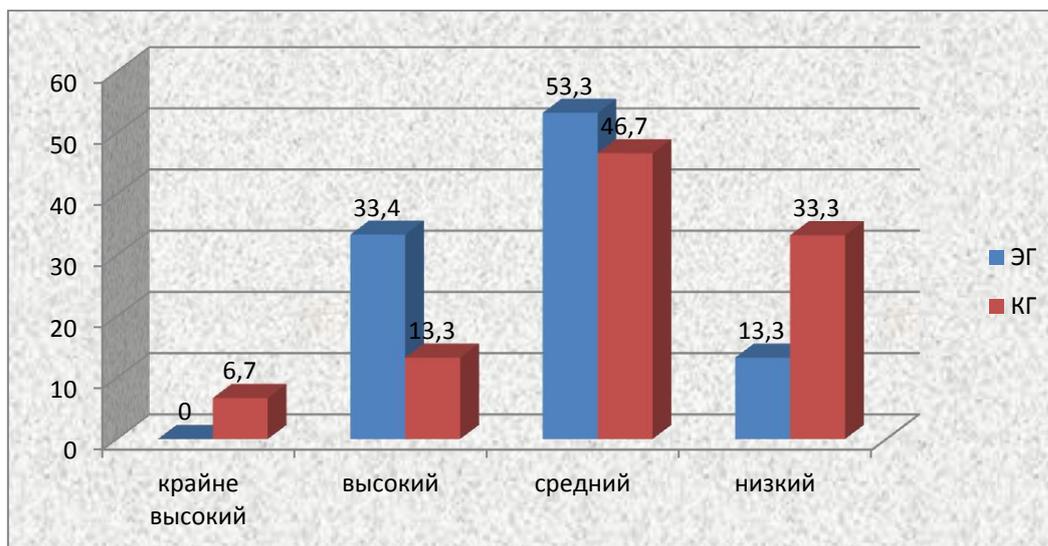


Рис. 4. Распределение испытуемых по уровням тревоги в отношениях со сверстниками контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

3. «Тревога, связанная с оценкой окружающих», результаты которой отражают уровень тревожной ориентации ребенка на мнение других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, уровень тревоги по поводу оценок, даваемых окружающими, в связи с ожиданием негативных оценок с их стороны.

Таблица 10.

Распределение испытуемых по уровням тревоги, связанной с оценкой окружающих (констатирующий этап)

	Уровни тревоги, связанной с оценкой окружающих			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,7	1	6,6
средний	13	86,6	7	46,7
низкий	1	6,7	7	46,7

Анализируя результаты таблицы 10 можно сделать вывод о том, что 1 обучающийся (6,6%) имеют высокий уровень, 7 учеников (46,7%) – средний уровень и 7 обучающихся (46,7%) – низкий уровень тревоги, связанной с оценкой окружающих. В экспериментальной группе, мы получили следующие результаты анкетирования: 1 обучающийся (6,7%) имеет высокий уровень, 13 человек (86,6%) –средний уровень и 1 обучающийся (6,7%) имеют низкий уровень тревоги, связанной с оценкой окружающих.

Результаты представлены на рисунке 5.

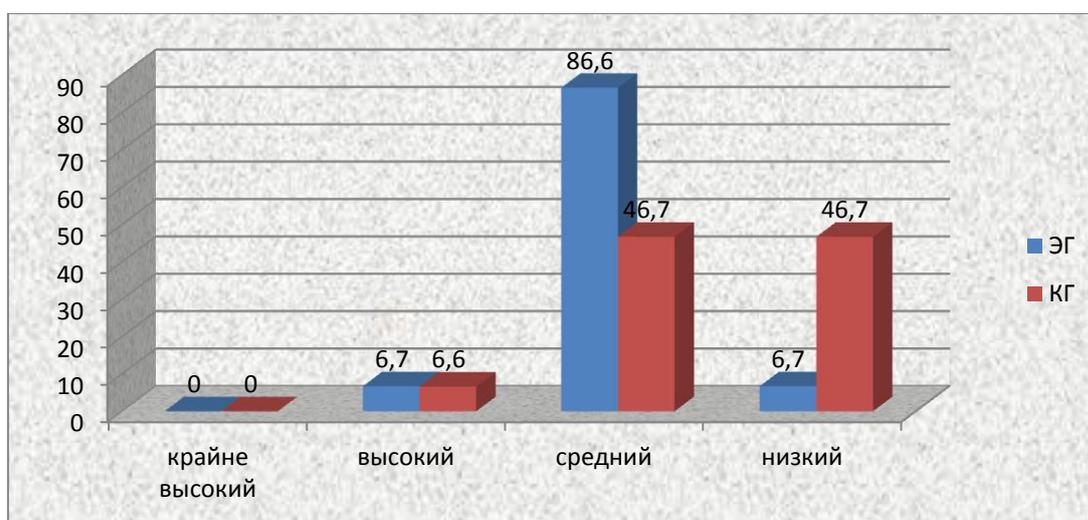


Рис. 5. Распределение испытуемых по уровням тревоги, связанной с оценкой окружающих контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

4. «Тревога в отношениях с учителями», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний, обусловленных взаимоотношениями с педагогами в школе и влияющих на успешность обучения ребенка.

Таблица 11.

Распределение испытуемых по уровням тревоги в отношениях с учителями (констатирующий этап)

	Уровни тревоги в отношениях с учителями			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	1	6,7	0	0
высокий	1	6,7	2	13,4
средний	10	66,6	8	53,3
низкий	3	20	5	33,3

Анализируя результаты таблицы 11 можно сделать вывод о том, что 2 обучающихся (13,4%) контрольной группы имеют высокий уровень, 8 учеников (53,3%) – средний уровень и 5 обучающихся (33,3%) – низкий уровень тревоги в отношениях с учителями.

Анализируя результаты экспериментальной группы, мы получили следующие данные анкетирования: 1 обучающийся (6,7%) экспериментальной группы, имеют крайне высокий уровень тревоги 1 обучающийся (6,7%) имеет высокий уровень, 10 человек (66,6%) –средний уровень и 3 обучающихся (20%) имеют низкий уровень тревоги в отношениях с учителями.

Результаты представлены на рисунке 6.

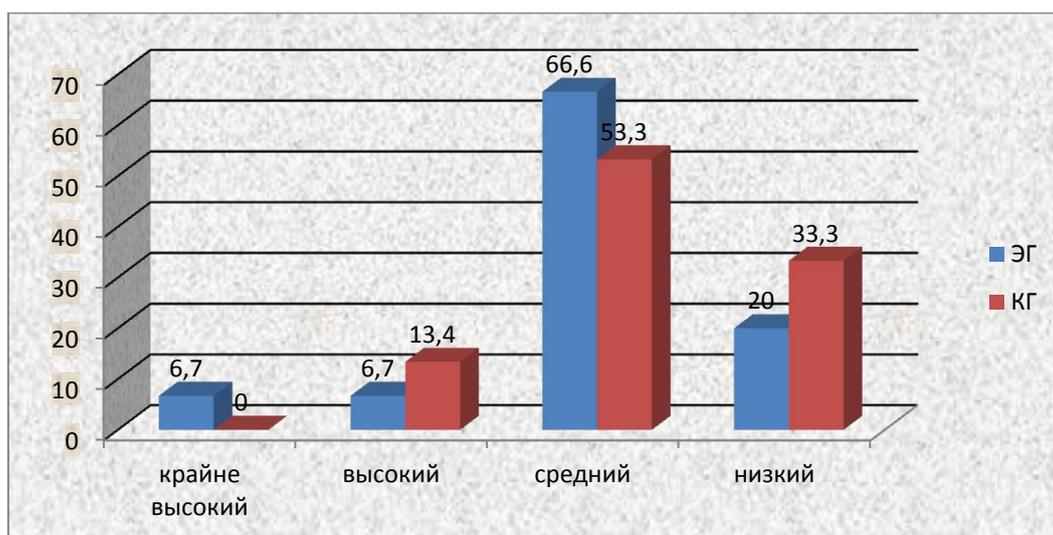


Рис. 6. Распределение испытуемых по уровням тревоги в отношениях с учителями контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

5. «Тревога в отношениях с родителями», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний, обусловленных проблемными взаимоотношениями с взрослыми, выполняющими родительские функции, а также характера тревожного реагирования ребенка в связи с родительским отношением и оценкой его родителями.

Распределение испытуемых по уровням тревоги в отношениях с родителями (констатирующий этап)

	Уровни тревоги в отношениях с родителями			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,6	0	0
средний	7	46,7	10	66,7
низкий	7	46,7	5	33,3

Анализируя результаты таблицы 12 можно сделать вывод о том, что обучающиеся контрольной группы не имеют крайне высокого и высокого уровня тревоги в отношениях с родителями, 10 учеников (66,7%) – имеют средний уровень и 5 обучающихся (33,3%) – низкий уровень тревоги в отношениях с родителями.

Анализируя результаты обучающихся экспериментальной группы, мы получили следующие данные: 1 обучающийся (6,6%) имеет высокий уровень тревоги, 7 человек (46,7%) – средний уровень и 7 обучающихся (46,7%) имеют низкий уровень тревоги в отношениях с родителями.

Результаты представлены на рисунке 7.

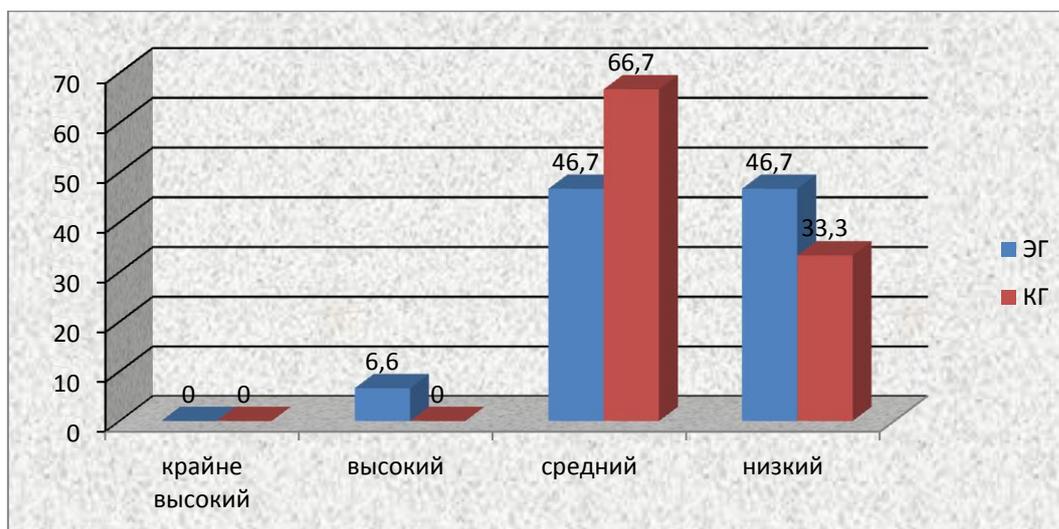


Рис. 7. Распределение испытуемых по уровням тревоги в отношениях с родителями контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

б. «Тревога, связанная с успешностью в обучении», результаты которой отражают уровень тревожных опасений ребенка, оказывающих непосредственное влияние на развитие у него потребности в успехе, достижении высокого результата и т.п.

Таблица 13.

Распределение испытуемых по уровням тревоги, связанной с успешностью в обучении (констатирующий этап)

	Уровни тревоги, связанной с успешностью в обучении			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	1	6,7
высокий	3	20	2	13,3
средний	8	53,3	7	46,7
низкий	4	26,7	5	33,3

Анализируя результаты таблицы 13 можно сделать вывод о том, что 1 обучающийся (6,7%) контрольной группы имеет крайне высокий уровень тревоги, 2 обучающихся (13,3%) имеют высокий уровень, 7 учеников (46,7%) – средний уровень и 5 обучающихся (33,3%) – низкий уровень тревоги, связанной с успешностью в обучении.

Анализируя результаты обучающихся экспериментальной группы, мы получили следующий данные тестирования: 3 обучающихся (20%) экспериментальной группы, имеют высокий уровень тревоги, 8 человек (53,3%) –средний уровень и 4 обучающихся (26,7%) имеют низкий уровень тревоги, связанной с успешностью в обучении.

Результаты представлены на рисунке 8.

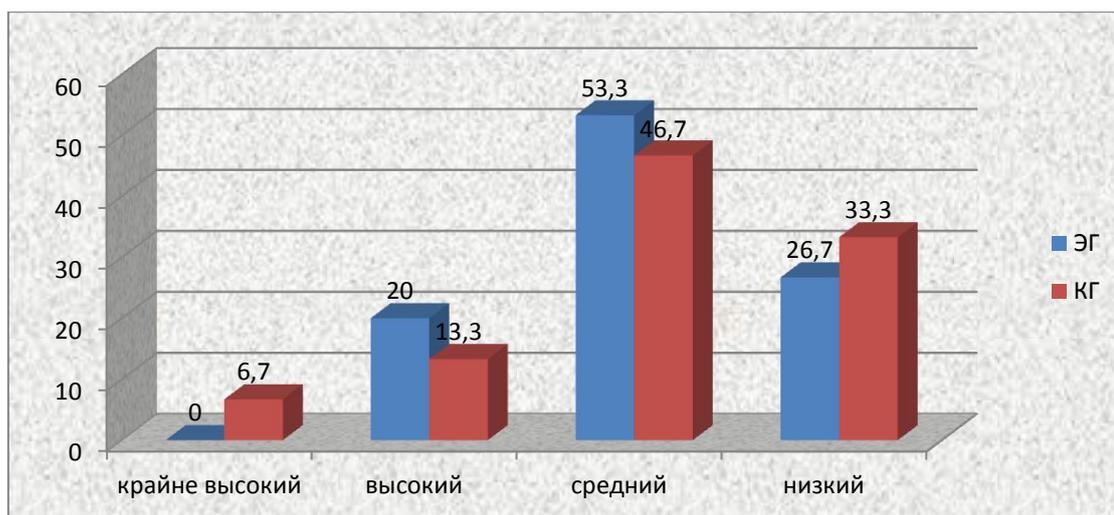


Рис. 8. Распределение испытуемых по уровням тревоги, связанной с успешностью в обучении контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

7. «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний ребенка в ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

Таблица 14.

Распределение испытуемых по уровням тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения (констатирующий этап)

	Уровни тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,7	0	0
средний	11	73,3	10	66,7
низкий	3	20,0	5	33,3

Анализируя результаты таблицы 14 можно сделать вывод о том, что обучающиеся контрольной группы не имеют крайне высокого и высокого уровня тревоги возникающей в ситуациях самовыражения, 10 учеников (66,7%) – имеют средний уровень и 5 обучающихся (33,3%) – низкий уровень тревоги, а экспериментальной группе: 1 обучающийся (6,7%) имеет высокий уровень тревоги, 11 человек (73,3%) – средний уровень и 3 обучающихся

(20,0%) имеют низкий уровень тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения.

Результаты представлены на рисунке 9.



Рис. 9. Распределение испытуемых по уровням тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

8.«Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний», результаты которой отражают уровень тревоги ребенка в ситуациях проверки (особенно – публичной) его знаний, достижений, возможностей.

Таблица 15.

Распределение испытуемых по уровням тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний (констатирующий этап)

	Уровни тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	2	13,4	0	0
высокий	3	20	3	20
средний	8	53,2	9	60
низкий	2	13,4	3	20

Анализируя результаты таблицы 15 можно сделать вывод о том, что 3 обучающихся (20%) контрольной группы имеют высокий уровень, 9 учеников (60%) – средний уровень и 3 обучающихся (20%) – низкий уровень тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний, а в экспериментальной группе мы получили следующие данные тестирования: 2 обучающихся

(13,4%) имеют крайне высокий уровень тревожности, 3 обучающихся (20%), имеют высокий уровень тревоги, 8 человек (53,2%) –средний уровень и 2 обучающихся (13,4%) имеют низкий уровень тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний.

Результаты представлены на рисунке 10.

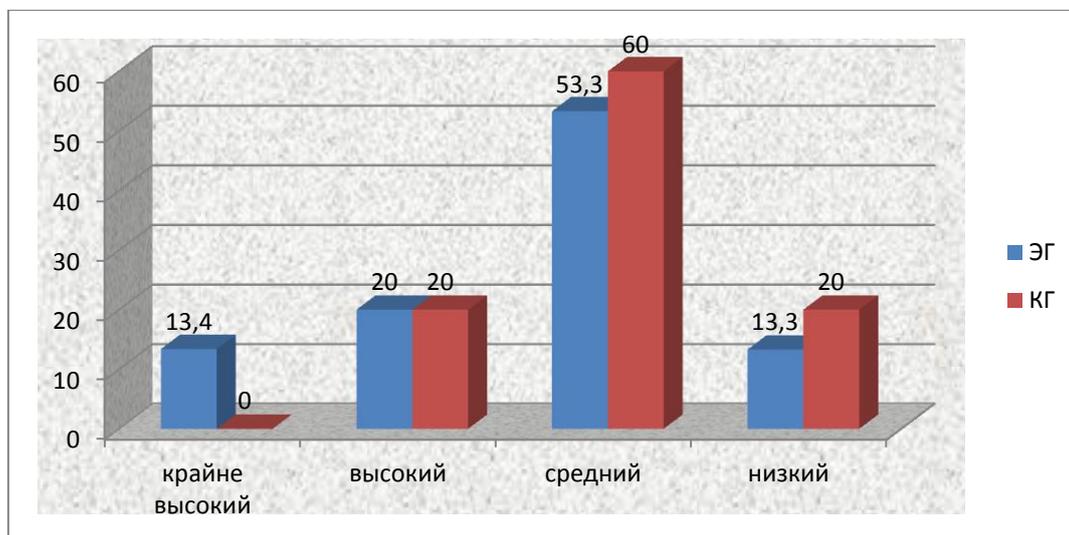


Рис. 10. Распределение испытуемых по уровням тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

9. «Снижение психической активности, обусловленное тревогой», результаты которой отражают уровень реагирования на тревожный фактор среды признаками астении, оказывающей влияние на приспособляемость ребенка к ситуациям стрессового характера.

Таблица 16.

Распределение испытуемых по уровням снижения психической активности, обусловленное тревогой (констатирующий этап)

	Уровни снижения психической активности, обусловленное тревогой			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	1	6,7	0	0
высокий	1	6,7	1	6,7
средний	12	79,9	10	66,7
низкий	1	6,7	4	26,6

Анализируя результаты таблицы 16 можно сделать вывод о том, что 1 обучающийся (6,7%) контрольной группы имеют крайне высокий уровень тревожности 1 обучающийся (6,7%) имеют высокий уровень, 12 учеников (79,9%) – средний уровень и 1 обучающийся (6,7%) – низкий уровень снижения психической активности, обусловленный тревогой. В экспериментальной группе 1 обучающийся (6,7%) имеет высокий уровень тревожности, 10 человек (66,7%) – средний уровень и 4 обучающихся (26,6%) имеют низкий уровень тревоги, по снижению психической активности.

Результаты представлены на рисунке 11.



Рис. 11. Распределение испытуемых по уровням снижения психической активности, обусловленное тревогой контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

10. «Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой», результаты которой, отражают уровень выраженности психовегетативных реакций в ответ на тревожный фактор среды, свидетельствующих об особенностях психовегетативной реактивности в эмоциональной и поведенческой сферах, особенно в ситуациях стрессового характера.

Таблица 17.

Распределение испытуемых по уровням повышенной вегетативной реактивности, обусловленной тревогой (констатирующий этап)

	Уровни повышенной вегетативной реактивности, обусловленной тревогой			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	5	33,3	0	0
средний	7	46,7	11	73,3
низкий	3	20	4	26,7

Анализируя результаты таблицы 17 можно сделать вывод о том, что обучающиеся контрольной группы не имеют крайне высокого и высокого уровня повышенной вегетативной реактивности, обусловленной тревогой, 11 учеников (73,3%) – средний уровень и 4 обучающихся (26,7%) – низкий уровень. В экспериментальной группе, мы получили следующий данные тестирования: 5 обучающихся (33,3%) имеют высокий уровень тревожности, 7 человек (46,7%) –средний уровень и 3 обучающихся (20,0%) имеют низкий уровень повышенной вегетативной реактивности, обусловленных тревогой.

Результаты представлены на рисунке 12.

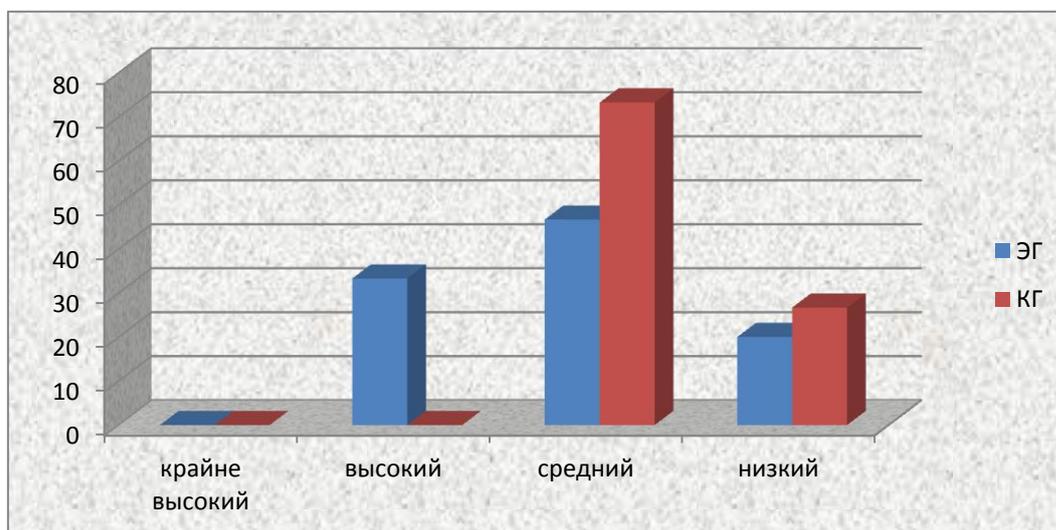


Рис. 12. Распределение испытуемых по уровням повышенной вегетативной реактивности, обусловленных тревогой контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования

3.2 Анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы

После внедрения в образовательный процесс разработанной нами программы внеурочной деятельности, направленной на профилактику отклоняющегося поведения; на понижение уровня агрессивности детей контрольной и экспериментальной групп, мы получили следующие результаты контрольного этапа экспериментальной работы.

Результаты экспериментальной работы по анкетированию на выявление уровня агрессивности представлены ниже.

Распределение испытуемых по уровням агрессивности в экспериментальной и контрольной группах по методике Лаврентьевой Г.П. и Титаренко Т.М представлено нами в таблице (табл.18).

Таблица 18.

Распределение обучающихся по уровням агрессивности по методике Лаврентьевой Г.П и Титаренко Т.М.

	Уровни агрессивности младших школьников							
	ЭГ				КГ			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	№	%	№	%	№	%	№	%
высокий	6	40,0	1	6,7	5	33,3	3	19,9
средний	6	40,0	5	33,3	6	40,0	6	40,0
низкий	3	20,0	9	60,0	4	26,7	6	40,0

Рассматривая динамику показателей уровня агрессивности на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем агрессивности значительно увеличилось с 20% до 60%, соответственно снизилось количество детей с высоким уровнем агрессии с 40% до 6,7%. (см рис.12). Значение критерия X^2 составляет 11.238. Критическое значение X^2 при уровне значимости $p= 0.01$ составляет 9.21. Связь между факторным и

результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p < 0.01$. Уровень значимости $p=0.004$

Факторный признак	Результативный признак			Сумма
	<i>высокий</i>	<i>средний</i>	<i>низкий</i>	
<i>ЭГ</i>	6.7	33.3	60.0	100
<i>КГ</i>	20.0	40.0	40.0	100
Всего	26.7	73.3	100	200

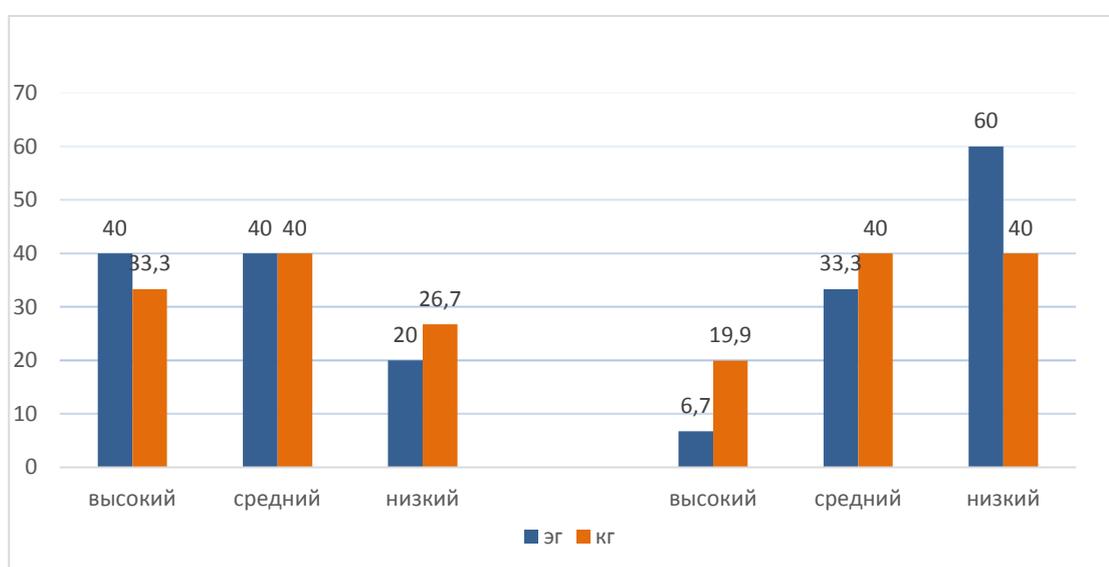


Рис. 12. Распределение испытуемых по уровням агрессивности контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования по методике Лаврентьевой Г.П. и Титаренко Т.М

Распределение испытуемых по уровням агрессивности по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапах представлено нами в таблице (табл.19)

Таблица 19.

Распределение обучающихся по уровням агрессивности по методике «Кактус»

	Уровни агрессивности младших школьников							
	ЭГ				КГ			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	№	%	№	%	№	%	№	%
высокий	8	53,3	3	20	7	46,6	5	33,3
средний	4	26,7	5	33,3	4	26,7	4	26,7
низкий	3	20,0	7	46,7	4	26,7	6	40,0

Рассматривая динамику показателей уровня агрессивности на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем агрессивности значительно увеличилось с 20% до 46,7%, соответственно снизилось количество детей с высоким уровнем агрессии с 53,3% до 20%. (см рис.13).

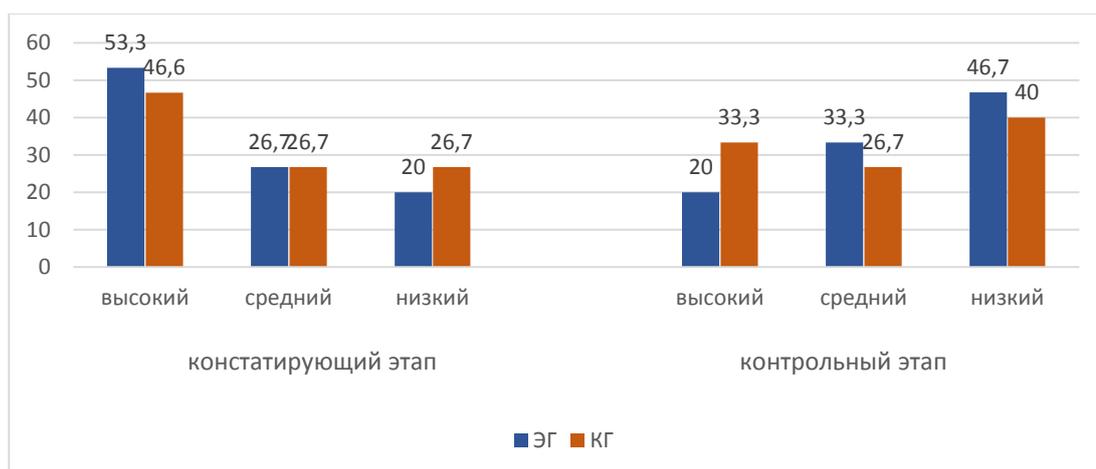


Рис.13. Распределение испытуемых по уровням агрессивности на констатирующем и контрольном этапах по методике «Кактус»

Распределение испытуемых по уровням тревожности по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапах представлено нами в таблице (табл.20)

Таблица 20.

Распределение обучающихся по уровням тревожности по методике «Кактус»

	Уровни тревожности младших школьников			
	ЭГ		КГ	
	Констатирующий	Контрольный этап	Констатирующий	Контрольный этап

	этап		этап		этап		этап	
	№	%	№	%	№	%	№	%
высокий	7	46,7	4	26,7	5	33,3	4	26,7
средний	5	33,3	5	33,3	6	40	6	40
низкий	3	20,0	6	40	4	26,7	5	33,3

Рассматривая динамику показателей уровня тревожности на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем тревожности значительно увеличилось с 20% до 40%, соответственно снизилось количество детей с высоким уровнем тревоги с 46,7% до 26,7%. (см рис.14).

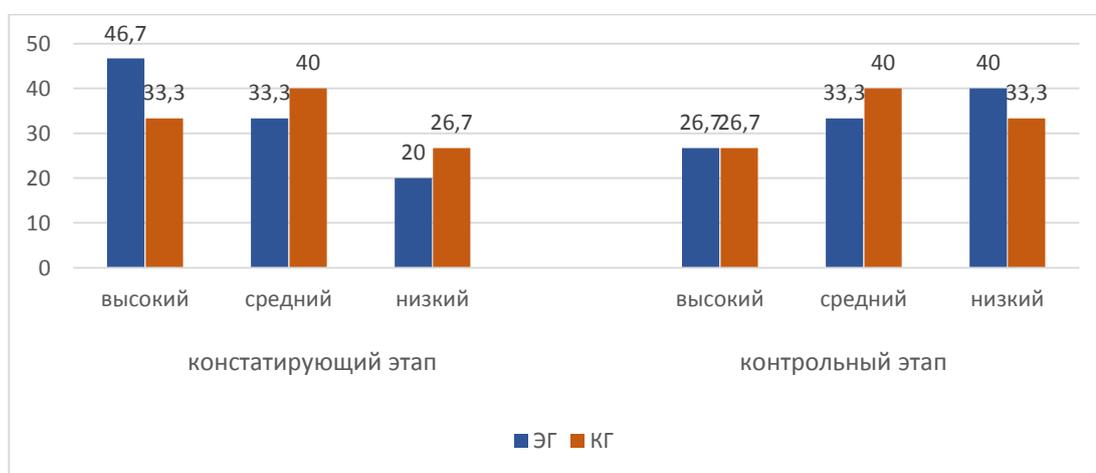


Рис.14. Распределение испытуемых по уровням тревожности на констатирующем и контрольном этапах по методике «Кактус»

Распределение испытуемых по тесту «Методика многомерной оценки детской тревожности» Е.Е. Малковой (Ромициной) под руководством Л.И. Вассермана.

Индивидуальные результаты испытуемых экспериментальной группы по оценке детской тревожности (контрольный этап)

№ п/п	ФИ ребенка	Общая тревожность	Тревога во взаимоотношениях со сверстниками	Тревога в связи с оценкой окружающих	Тревога во взаимоотношениях с учителями	Тревога во взаимоотношениях с родителями	Тревога, связанная с успешностью в обучении	Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения	Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний	Снижение психической активности, связанное с тревогой	Повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Ангелина А	низкий	средний	низкий	высокий	средний	средний	низкий	низкий	средний	средний
2	Юля Б	средний	средний	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	низкий	высокий
3	Ярослав Б	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний
4	Илья Г	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
5	Виктория Г	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	средний	низкий
6	Полина Д	средний	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний	низкий
7	Сергей Е	средний	высокий	средний	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний	низкий
8	Стас З	средний	средний	низкий	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний	средний
9	Кристина К	средний	низкий	средний	средний	высокий	средний	средний	средний	высокий	средний
10	Никита С	низкий	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	низкий	низкий	средний
11	Анна С	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний	низкий	средний	средний	низкий
12	Андрей Л	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний	низкий	средний	средний	средний
13	Мария Л	низкий	низкий	средний	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий	средний
14	Александр	средний	низкий	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	низкий	высокий
15	Арина Х	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий

Индивидуальные результаты испытуемых контрольной группы по оценке детской тревожности (контрольный этап)

№ п/п	ФИ ребенка	Общая тревожность	Тревога во взаимоотношениях со сверстниками	Тревога в связи с оценкой окружающих	Тревога во взаимоотношениях с учителями	Тревога во взаимоотношениях с родителями	Тревога, связанная с успешностью в обучении	Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения	Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний	Снижение психич. активности, связанное с тревогой	Повышение вегетат.реактивности, связанное с тревогой
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Яна А	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
2	Дарья А	средний	средний	средний	средний	низкий	кр. высокий	средний	высокий	средний	средний
3	Владислав	высокий	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий	низкий
4	Кирилл Б	средний	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	средний	средний	средний
5	Данил Г	средний	низкий	средний	низкий	низкий	высокий	средний	низкий	низкий	низкий
6	Ксения Е	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	средний	средний	низкий
7	Андрей К	низкий	средний	средний	высокий	средний	средний	средний	высокий	средний	средний
8	Влада К	низкий	средний	низкий	средний	средний	низкий	средний	высокий	средний	средний
9	Виталий К	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний
10	Анна Л	низкий	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	низкий	средний	средний
11	Сергей М	средний	высокий	средний	высокий	средний	высокий	средний	высокий	средний	средний
12	Иван П	низкий	средний	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	средний
13	Юлия П	средний	средний	низкий	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	средний
14	Сергей С	средний	средний	высокий	средний	средний	высокий	низкий	средний	средний	низкий
15	Данила Т	средний	высокий	средний	средний	средний	средний	средний	низкий	средний	средний

Таблица 23.

Распределение испытуемых по уровню общей тревожности в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе.

	Уровни общей тревожности младших школьников			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	0	0	1	6,7
средний	8	53,3	8	53,3
низкий	7	46,7	6	40,0

Рассматривая результаты показателей уровня общей школьной тревожности на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем школьной тревожности значительно увеличилось с 26,7% до 46,7%, соответственно снизилось количество детей с высоким и крайне высоким уровнем тревожности с 20% до 0. (см рис.15). Значение критерия χ^2 составляет 9,032. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 5,991. Следовательно, связь между факторным и результативным признаками статистически значима.

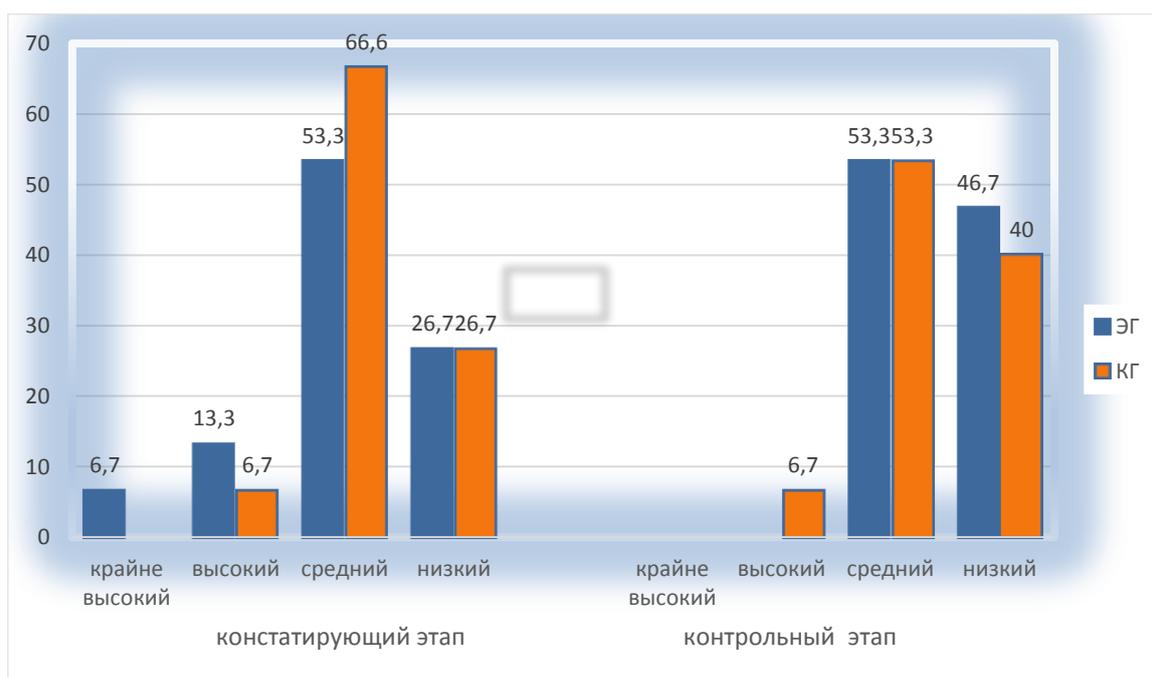


Рис15. Сравнение показателей уровня общей тревожности контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

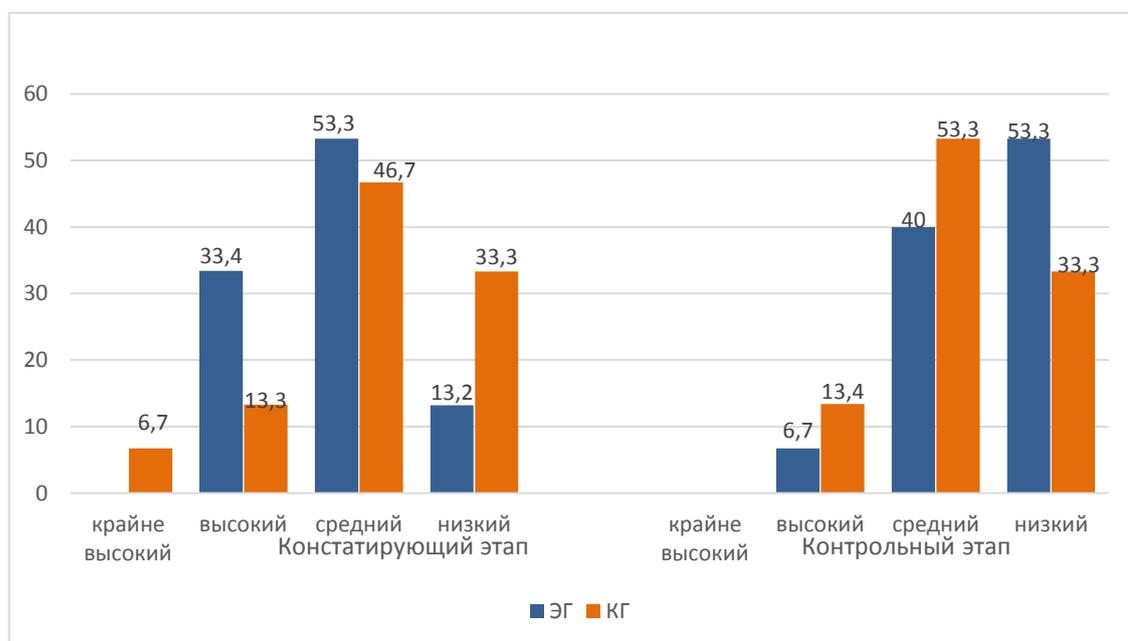


Рис16. Сравнение показателей уровня тревоги во взаимоотношениях со сверстниками контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 24.

Распределение испытуемых по уровню тревоги во взаимоотношениях со сверстниками в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе.

	Уровни тревоги в отношениях со сверстниками			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,7	2	13,4
средний	6	40	8	53,3
низкий	8	53,3	5	33,3

Анализируя результаты показателей уровня тревоги во взаимоотношениях со сверстниками на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем тревоги в общении со сверстниками значительно увеличилось с 13,3% до 53,3%, соответственно снизилось количество детей с высоким и крайне высоким уровнем тревоги. (рис.16)

Таблица 25.

Распределение испытуемых по уровню тревоги, связанной с оценкой окружающих в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования.

	Уровни тревоги, связанной с оценкой окружающих			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	0	0	1	6,7
средний	8	53,3	6	40
низкий	7	46,7	8	53,3

Анализируя результаты показателей уровня тревоги, связанной с оценкой окружающих на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем тревожности ребенка на мнение окружающих значительно увеличилось с 6,7% до 46,7%, а детей с крайне высоким и высоким уровнем тревожности на контрольном этапе не выявилось (см рис.17).

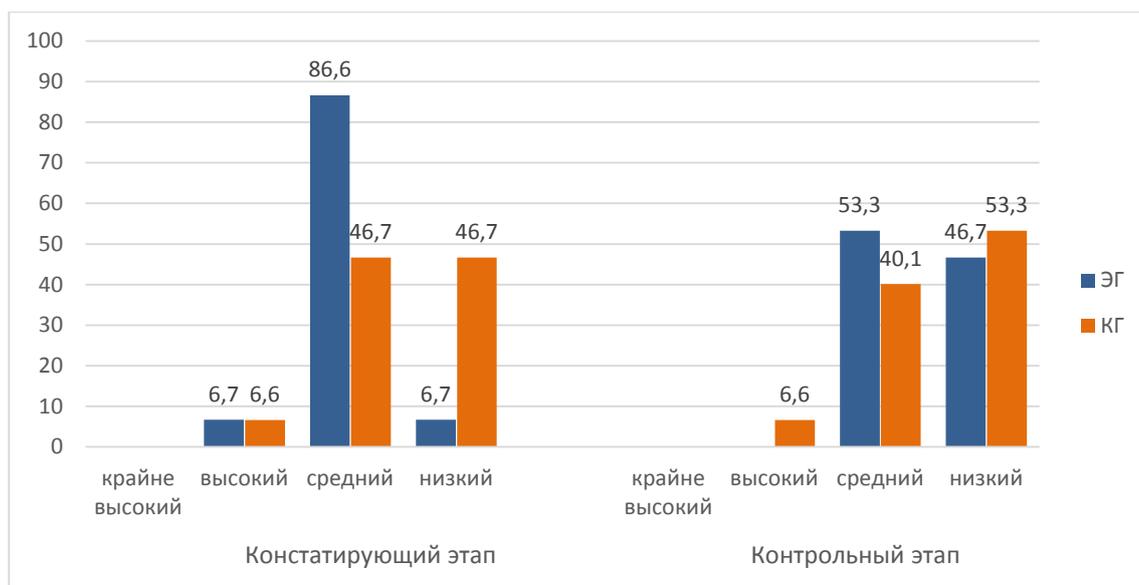


Рис17. Сравнение показателей уровня тревоги, связанной с оценкой окружающих контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 26.

Распределение испытуемых по уровню тревоги в отношениях с учителями в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования.

	Уровни тревоги в отношениях с учителями			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,7	2	13,3
средний	6	40	6	40
низкий	8	53,3	7	46,7

Таким образом, рассматривая результаты показателей уровня тревоги в отношениях с учителями на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем тревоги в отношении с учителями значительно увеличилось с 20% до 53,3%, соответственно снизилось количество детей с высоким и крайне высоким уровнем тревожности с 13,4% до 6,7%. (см рис.18).

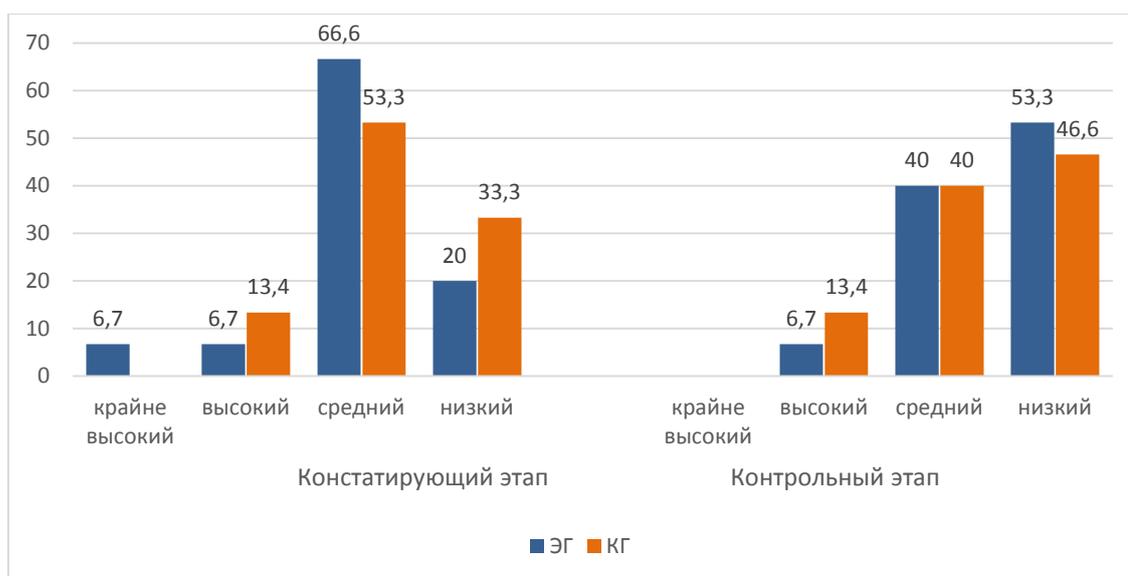


Рис.18. Сравнение показателей уровня тревоги в отношениях с учителями контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 27.

Распределение испытуемых по уровню тревоги в отношениях с родителями в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования.

	Уровни тревоги в отношениях с родителями			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,7	0	0
средний	5	33,3	8	53,3
низкий	9	60	7	46,7

Таким образом, рассматривая результаты показателей уровня тревоги в отношениях с родителями на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что детей с низким уровнем тревожного переживания в связи с родительским отношением значительно увеличилось с 46,7% до 60,0%, и один ребенок имеет высокий уровень тревожного реагирования. (см рис.19).

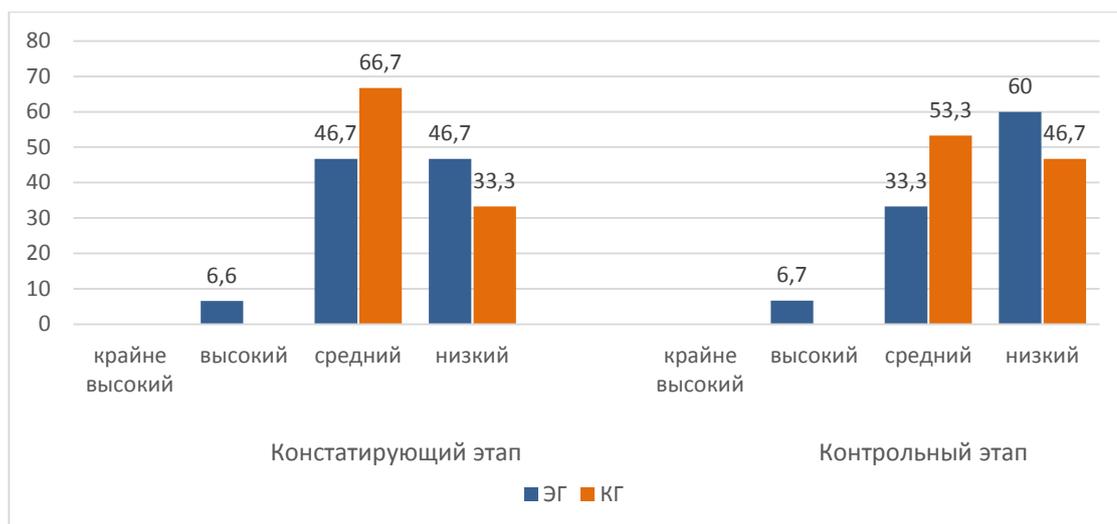


Рис.19. Сравнение показателей уровня тревоги в отношениях с родителями контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 28.

Распределение испытуемых по уровню тревоги, связанной с успешностью в обучении в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования.

	Уровни тревоги, связанной с успешностью в обучении			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	1	6,7
высокий	0	0	1	6,7
средний	9	60,0	7	46,6
низкий	6	40,0	6	40,0

Таким образом, рассматривая результаты показателей уровня тревоги, связанной с успешностью в обучении на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что детей с низким уровнем тревожных опасений увеличилось с 26,7% до 40,0%, а детей с крайне высоким и высоким уровнем тревожности на контрольном этапе не выявилось. (см рис.20).

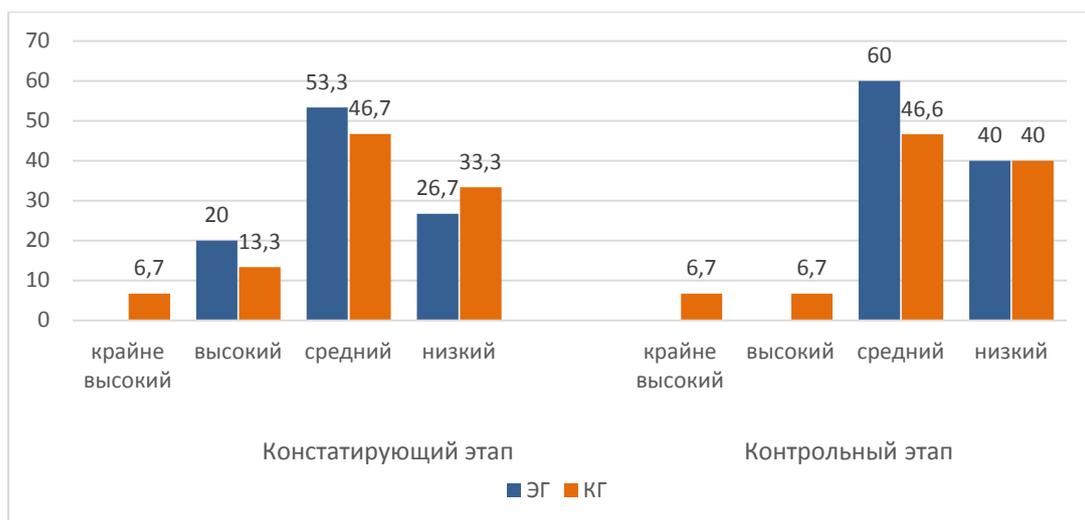


Рис.20. Сравнение показателей уровней тревоги, связанной с успешностью в обучении контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 29.

Распределение испытуемых по уровню тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования.

	Уровни тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	0	0	0	0
средний	9	60,0	10	66,7
низкий	6	40,0	5	33,3

Таким образом, рассматривая результаты показателей уровня тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что детей с низким уровнем тревожных переживаний увеличилось с 20,0% до 40,0%, а детей с крайне высоким и высоким уровнем тревожности на контрольном этапе не выявилось (см рис.21).

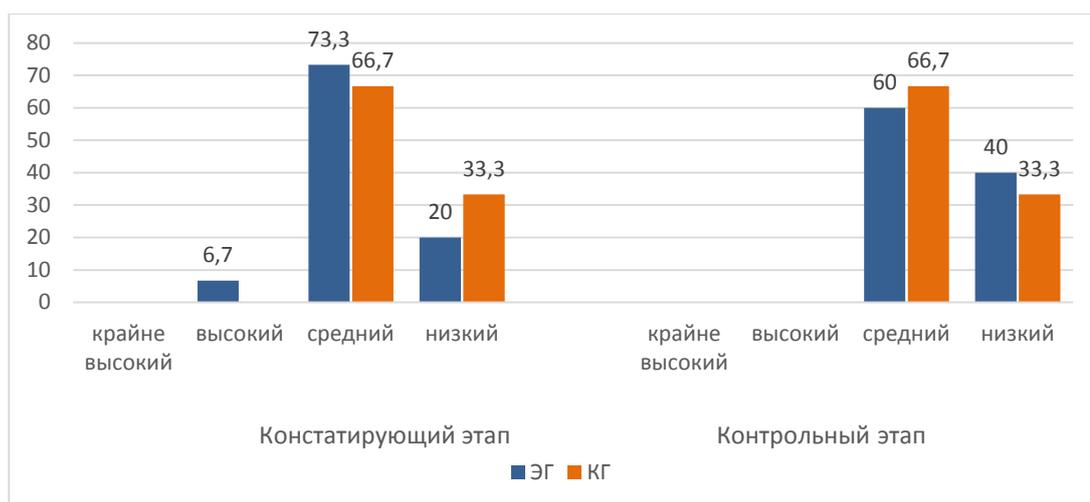


Рис. 21. Сравнение показателей уровней тревоги, возникающей в ситуации самовыражения контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 30.

Распределение испытуемых по уровню тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе исследования.

	Уровни тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,7	3	20
средний	9	60	7	46,7
низкий	5	33,3	5	33,3

Анализируя результаты показателей уровня тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что детей с низким уровнем тревоги увеличилось с 13,4% до 33,3%, и один ребенок имеет высокий показатель тревожного реагирования. (см рис. 22).

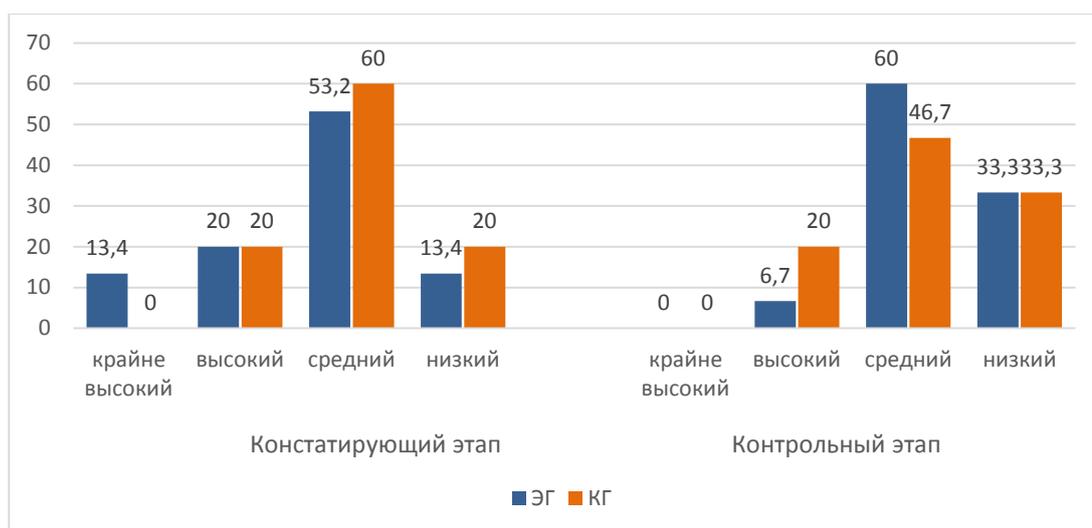


Рис.22. Сравнение показателей уровней тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 31.

Распределение испытуемых по уровню снижения психической активности, обусловленное тревогой на контрольном этапе исследования.

	Показатели снижения психической активности, обусловленное тревогой			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	1	6,7	0	0
средний	9	60	11	73,3
низкий	5	33,3	4	26,7

Таким образом, рассматривая результаты показателей снижения психической активности, обусловленное тревогой на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем реагирования на тревожный фактор значительно увеличилось с 6,7% до 33,3%, соответственно снизилось количество детей с высоким и крайне высоким уровнем тревожности с 13,4% до 6,7%. (см рис.23).

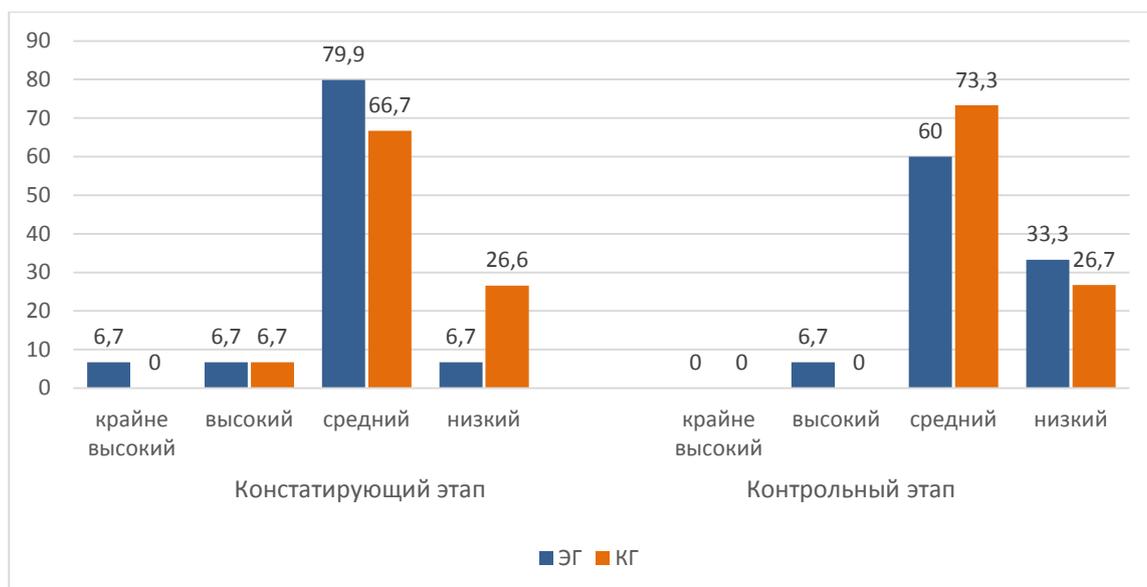


Рис.23. Сравнение показателей снижения психической активности, обусловленное тревогой на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 32.

Распределение испытуемых по уровням, повышенной вегетативной реактивности, обусловленной тревогой на контрольном этапе исследования.

	Уровни повышенной вегетативной реактивности, обусловленной тревогой			
	ЭГ		КГ	
	№	%	№	%
Крайне высокий	0	0	0	0
высокий	2	13,3	0	0
средний	7	46,7	10	66,7
низкий	6	40	5	33,3

Таким образом, рассматривая результаты по уровням повышенной вегетативной реактивности, обусловленной тревогой на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить, что число детей с низким уровнем реагирования на тревожный фактор значительно увеличилось с 20% до 40%, соответственно снизилось количество детей с высоким и крайне высоким уровнем тревожности с 33,3% до 13,3%. (см рис.24).

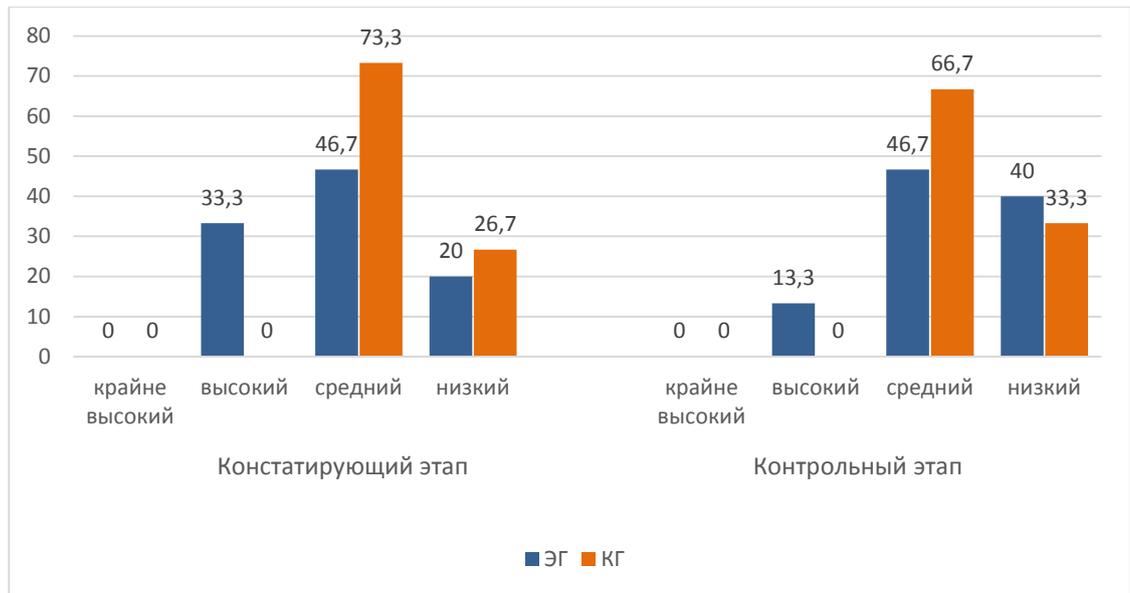


Рис24. Сравнение показателей уровней повышенной вегетативной реактивности, обусловленное тревогой на констатирующем и контрольном этапах исследования

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

С помощью следующих методик: анкетирование (Лаврентьева Г.П. и Титаренко Т.М.), графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой, Методика многомерной оценки детской тревожности (разработан Малковой (Ромициной) Е.Е. под руководством Вассермана Л.И) мы выявили проявления агрессивного поведения младших школьников.

По итогам анализа результатов констатирующего этапа исследования мы сделали вывод о том, что проявления агрессивного поведения у детей в экспериментальной и контрольной группах на высоком уровне – 53,3% и 46,6%, на среднем – 26,7% и 26,7%, а на низком – 20% и 26,7% соответственно.

По итогам анализа результатов констатирующего этапа по выявлению тревожности в экспериментальной и контрольной группах, можно сказать следующее, что младшие школьники больше всего испытывают крайне высокую и высокую тревожность по следующим шкалам: тревога в отношениях со сверстниками – 33,4% и 20% соответственно, тревога, связанная с проверкой знаний – 33,4% и 20%, тревога, обусловленная повышением вегетативной реактивности в ситуациях стрессового характера – 33,3%. Меньшее количество детей показали высокий и крайне высокий уровень тревожности по шкалам общей тревожности – это 20% и 6,7% соответственно, и тревога, связанная с успешностью в обучении – 20% и 20%. По шкалам тревожности, связанной с оценкой окружающих, в отношениях с родителями, в ситуациях самовыражения высокий уровень показали по одному испытуемому.

Статистическая значимость полученных результатов подтверждена с помощью метода математической статистики в педагогических исследованиях Хи-квадрат.

После внедрения разработанной нами программы, направленной на снижение агрессивного поведения младших школьников, в экспериментальной группе произошли существенные изменения, высокий

уровень агрессивности в экспериментальной группе снизился с 53,3% до 20%, а количество детей с низким уровнем агрессивного поведения увеличилось с 20% до 46,7%.

Разработанная и реализованная программа профилактики агрессивного поведения детей младшего школьного возраста была внедрена в образовательный процесс и показала свою эффективность в решении проблемы нашего исследования.

Заключение

Таким образом, актуальность проведенного нами исследования определяется широким распространением агрессивного поведения среди детей и подростков, в том числе младшего школьного возраста и необходимостью создания методического обеспечения процесса внеурочной деятельности, направленного на профилактику агрессивного поведения.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу (Е.В. Змановская, И.П. Подласый, М.И. Рожков и др.), мы определили степень изученности проблемы, которая характеризуется:

- определением понятия «отклоняющееся поведение» и его особенности (Р.М. Овчарова, Я.Ч.И. Гилинский, Л.Б. Шнейдер и др.);
- определением понятий «агрессивное поведение», «агрессия» (А. Бандура, Л. Берковец, И.А. Фурманов и др.);
- характеристикой типов и факторов агрессивного поведения детей (Л.Ф. Обухова, И.С. Зимина, Р.Бэррон и др.);
- выявлением взаимосвязи агрессивного поведения с тревожностью детей (Т.Ю Андрущенко, С.Л. Соловьева и др.);
- разработкой программ профилактики агрессивного поведения и программ его коррекции (О.В. Хухлаева, И.П. Подласый, В.П. Кашенко, А.Б Петрова и др.);
- недостатком программ, предназначенных для младших школьников.

Анализ состояния решения проблемы позволил нам сформулировать основную идею исследования: комплекс мероприятий, направленных на предупреждение агрессивного поведения, помощь в самореализации личности.

С помощью таких методик как анкетирование (Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко), графической методики «Кактус» М.А. Панфиловой,

методики многомерной оценки детской тревожности (Е.Е. Малковой) мы выявили проявления агрессивного поведения у младших школьников.

Анкетирование, которое проводилось педагогом выявило, что почти у половины испытуемых (40%) - высокий уровень агрессии, что подтверждает графическая методика «Кактус». Констатирующий этап эксперимента по данной методике показал нам, что проявления агрессивного поведения у детей в экспериментальной и контрольной группах находятся на достаточно высоком уровне 53,3% и 46,6%.

По итогам анализа результатов констатирующего этапа по выявлению тревожности в экспериментальной и контрольной группах, можно сказать следующее, что младшие школьники больше всего испытывают крайне высокую и высокую тревожность по следующим шкалам: тревога в отношениях со сверстниками – 33,4% и 20% соответственно, тревога, связанная с проверкой знаний – 33,4% и 20%, тревога, обусловленная повышением вегетативной реактивности в ситуациях стрессового характера – 33,3%. Меньшее количество детей показали высокий и крайне высокий уровень тревожности по шкалам общей тревожности – это 20% и 6,7% соответственно, и тревога, связанная с успешностью в обучении – 20% и 20%. По шкалам тревожности, связанной с оценкой окружающих, в отношениях с родителями, в ситуациях самовыражения высокий уровень показали по одному испытуемому.

Анализ результатов позволил прийти к выводу о необходимости проведения профилактики агрессивного поведения младших школьников. Опираясь на итоги полученных результатов констатирующего эксперимента и анализ существующих программ профилактики, была определена главная особенность разработанной нами программы по профилактике агрессивного поведения младших школьников во внеурочное время «Тропинка к своему Я»: предполагает работу по трем направлениям: предупреждение агрессивного поведения, помощь в самореализации личности, направленное

на бесконфликтное общение, формирование здоровых установок и навыков ответственного поведения.

Результаты, полученные на контрольном этапе экспериментальной работы, позволили нам установить, что разработанная и реализованная во внеурочной деятельности программа профилактики агрессивного поведения эффективна. Отмечена положительная и значительная динамика изменений уровней агрессивного поведения в экспериментальной группе, которая подтверждена использованием метода математической статистики Хи-квадрат Пирсона. Учитывая полученные данные на контрольном этапе, можно предложить дополнить разработанную нами программу ситуациями, в которых младшему школьнику представлялась возможность испытать сопереживание окружающим людям.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтвердилась.

Список использованной литературы

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. - 4еизд., стереотип. – М.: Издательский центр Академия, 1999. – 672с.
2. Баранцева, О.И. Внеурочная деятельность – инструмент творческого развития личности/ О.И. Баранцева. //Начальная школа. – 2013. - №6. – С.81 – 83.
3. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии/ С.А.Беличева. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224с.
4. Бубеев, Ю.А. Наркотические аддикции: профилактика и коррекция с помощью интегративных психотехнологий. / Ю.А. Бубеев, В.В. Козлов, Н.Ф. Круговых. - М., Фирма «Слово», 2009. – 464с., - 24ил., 50табл.
5. Бютнер, К. Жить с агрессивными детьми/ К. Бютнер. – М.: Эксмопресс, 2000. – 117с.
6. Ванакова, Г. Работа педагогов по снижению уровня агрессивности у учащихся/ Г. Ванакова. //Воспитательная работа в школе. – 2011. - №10. – С.91 – 97.
7. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб. – метод. пособие / ред. М.И. Рожков. – М.: Владос, 2006. – (Коррекционная педагогика). – 239с.
8. Гишинский, Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория /Я.И. Гишинский. – Социс. – 1991, - №4 – С.72 -78
9. Гин, С.И. Мир человека [Текст]: метод. пособие для учителя нач.шк. / Светлана Гин. – 4-е изд. – М.: Вита Пресс, 2011. – (Внеурочная деятельность в начальной школе). – 143с.: ил.
10. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников [Текст]: метод. Конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – 2-е изд. –М.: Просвещение, 2011. – (Стандарты второго поколения). – 223с.

11. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения/ В.М. Никитина [и др.]; под ред. В.М. Никитина. – М., ВЛАДОС, 1996. – 147с.
12. Евсютина, П.А. Методическая разработка профилактики и коррекции детей с девиантным поведением во внеурочной деятельности// Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. Пермь, апрель 2015). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 303 – 305.
13. Жукова, М.В. Педагогические условия подготовки будущих учителей к работе с семьей младшего школьника с отклоняющимся поведением: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: Спец.13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. ун-та, 2001. – 21с.: ил.
14. Заворотов, В.А. Группа, где всем интересно: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – (Библиотека воспитателя группы продленного дня). – 188с.: ил.
15. Захаров, А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. – СПб.: Союз, 1997. – 222с.
16. Змановская, Е.В. Девиантология: (психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Е.В. Змановская. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 228с.
17. Змановская, Е.В., Рыбников, В.Ю. Девиантное поведение личности и группы: Учебное пособие – СПб.: Питер, 2010. – 352с – (Серия учебное пособие).
18. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков/ В.П. Кащенко. – 5-е изд., стер. – М.: Академия. 2008. – (Высшее образование). – 301с.: ил.
19. Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. – М.: Сфера: Юрайт, 2001. – 160с.

20. Копотева, Г. Создание воспитательной системы в условиях внедрения ФГОС НОО/ Г. Копотева, Н. Степина, Ю. Тунина. //Воспитательная работа в школе. – 2013. -№9. – С. 37 – 46.
21. Концепция федеральных государственных образоват. стандартов общего образования [Текст]/ А.М. Кондаков, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. - 36с.
22. Кудинов, С.И. Психофизиологические предпосылки и проявления аддикций: монография/ С.И. Кудинов. – Тольятт.гос.ун., каф. психологии личности. – Тольятти: ТГУ, 2007. – 149с.
23. Кулинич, Г.Г. Вредные привычки: профилактика зависимостей [Текст]: 1 – 4 кл./ Г.Г.Кулинич. – М.: ВАКО, 2010. – (Педагогика. Психология. Управление). – 224с.
24. Куприянов, Б. Дополнительное образование и внеурочная деятельность: две большие разницы/ Б. Куприянов //Воспитательная работа в школе. – 2012. -№5. – С.27 – 31.
25. Мавлянова, О.В. Коррекционная работа с агрессивными проявлениями в поведении детей младшего школьного возраста посредством развития эмоциональной компетентности и целенаправленности поведения /О.В. Мавлянова. //Дефектология. – 2011. -№6. – С.25 – 32.
26. Менделевич, В.Ю. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2008. – 445с
27. Михейкина, С.В. Прощай, агрессия! практ. рук. для тех, кто желает управлять собой/ С.В. Михейкина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – (Психологический факультет). – 231с.
28. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 448с.
29. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: Учеб.пособие для вузов/ Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф.Дементьева. – М.: Академия, 2002. – (Высшее образование). – 255с.

30. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. обр.-я/ П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус; под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 624с.
31. Петрова, А.Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением [Текст]: практ. рук.: учеб. пособие /А.Б. Петрова. – 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2011. – 150с.
32. Перешеина, Н.В., Заостровцева М.Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 192с. – (Библиотека практического психолога)
33. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: учеб. пособие для сред. спец. учеб. заведений/ И.П. Подласый. – М.: Владос, 2006. – 350с.
34. Попова, И.Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС: критерии и ориентиры/ И.Н. Попова. // Педагогическая диагностика. – 2013. -№2. – С. 3 – 13.
35. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / [В.А. Горский, А.А. Тимофеев, Д.В. Смирнов и др.]; под ред. В.А. Горского. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 111с. – (Стандарты второго поколения).
36. Психодиагностика школьников: тексты, тесты, пояснения [Текст] авт. – сост. Г.И. Колесников. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – (Библиотека школьника). – 281с.: ил.
37. Психология отклоняющегося поведения детей и подростков: Программа спецкурса/ Челяб. гос. пед. ун-т: Сост. В.Н. Запорожец. – Челябинск: ЧГПУ, 2001. – 17с.
38. Пятницкая, И.Н. Трудные дети – трудные взрослые [Текст] /И.Н. Пятницкая, А.И. Шаталов. – Москва: КноРус, 2011. – 120с.

- 39.Сакович, Н.А. Игры в тигры: сб. игр с агрессивными детьми и подростками/ Н.А. Сакович. – СПб.: Речь, 2007. – (Психология детства). – 203с.
- 40.Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учеб. пособие. – М.: Московский психолог. -социальный институт: Флинта, 1998. – (Библиотека школьного психолога). – 93с.
- 41.Сластенин, В.А. Педагогика: учебник д/студ. учреждений высш. проф. образования/ В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 11-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 608с.
- 42.Смирнова, И.В. особенности управления процессом подготовки учителя начальных классов к реализации ФГОС НОО/ И.В. Смирнова. //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – №6. – С.50-53.
- 43.Смирнова, Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей: диагност. критерии, коррекционная работа, психолог. методики/ Т.П. Смирнова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – (Психологический практикум). – 154с.: ил.
- 44.Степанов, В.Г. Психология трудных школьников. Учеб. Пособие для учителей и родителей. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 320с.
- 45.Суриков, А.Е. Российский статистический ежегодник. 2015: Стат. сборник /Росстат. – М., 2015. – 728с.
- 46.Титаренко Н.Н. Инновации во внеурочной деятельности младших школьников [Текст]: Учеб. -метод. комплект для специалистов общего образования/ Н.Н. Титаренко, П.С. Пинженин; Челяб. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург; Челябинск: Б.и., 2011. – 30с.
- 47.Токарь, И Детская агрессия: истоки и способы предупреждения/ И. Токарь. //Воспитательная работа в школе. – 2013. -№6. – С. 66-70.

48. Триандис, Г.К. Культура и социальное поведение/ Гарри К. Триандис. – М.: Форум, 2007. – 382с.
49. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ М-во образования и науки Рос. Федерации. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2016. – 53с. – (Стандарты второго поколения).
50. Фурманов, И.А. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов/ И.А. Фурманов, Н.В. Фурманова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 319с. – (Библиотека психолога).
51. Фурманов, И.А. Психология детей с нарушениями поведения [Текст]: пособие для психологов и педагогов/ И.А. Фурманов. – М.: Владос, 2010. – (Библиотека психолога). – 351 с.: ил.
52. Холмогорова, А.Б. Социальная ситуация развития и динамика агрессивного поведения у подростков с девиантным поведением/ А.Б. Холмогорова, Н.М. Евлашкина. // Дефектология. – 2011. -№2. – С. 71-81.
53. Хухлаева, О.В. «Тропинка к своему Я»: Уроки психологии в начальной школе (1-4) – М.: «Генезис», 2006.
54. Хьюстон, М. Введение в социальную психологию. Европейский подход: учебник для студентов вузов/ М.Хьюстон, В. Штребе; Пер. с англ. Под ред. проф. Т.Ю. Базарова; [пер. с англ. Г.Ю. Любимова]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА; 2004. – 662с: ил., табл.
55. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – 2-е изд. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2007. – 336с. (Психологические технологии).
56. Шульга, Т.И. и др. Методика работы с детьми «группы риска»/ Ун-т РАО; Т.И. Шульга, В. Слот, Х. Спаньярд. – М.: Издательство УРАО, 1999. – 104с.: ил.

Приложение 1

Анкетирование на выявление уровня агрессивности ребенка.

(Лаврентьева Г.П и Титаренко Т.М)

Тест “Уровень агрессивности ребенка” проводится педагогом

Каждый положительный ответ на каждое из предложенных утверждений оценивается в 1 балл.

1. Временами кажется, что в него вселился злой дух.
2. Он не может промолчать, когда чем-то недоволен.
3. Когда кто-то причиняет ему зло, он обязательно старается отплатить тем же.
4. Иногда ему без всякой причины хочется выругаться.
5. Бывает, что он с удовольствием ломает игрушки, что-то разбивает, потрошит.
6. Иногда он так настаивает на чем-то, что окружающие теряют терпение.
7. Он не прочь подразнить животных.
8. Переспорить его трудно.
9. Очень сердится, когда ему кажется, что кто-то над ним подшучивает.
10. Иногда у него вспыхивает желание сделать что-то плохое, шокирующее окружающих.
11. В ответ на обычные распоряжения стремится сделать все наоборот.
12. Часто не по возрасту ворчлив.
13. Воспринимает себя как самостоятельного и решительного.
14. Любит быть первым, командовать, подчинять себе других.

15. Неудачи вызывают у него сильное раздражение, желание найти виноватых.
16. Легко ссорится, вступает в драку.
17. Старается общаться с младшими и физически более слабыми.
18. У него нередко приступы мрачной раздражительности.
19. Не считается со сверстниками, не уступает, не делится.
20. Уверен, что любое задание выполнит лучше всех.

Положительный ответ оценивается в 1 балл.

Показатели:

Высокая агрессивность — 15—20 баллов.

Средняя агрессивность — 7—14 баллов.

Низкая агрессивность — 1—6 баллов.

Приложение 2

Графическая методика Кактус

Методика предназначена для работы с детьми старше 3 лет.

При проведении диагностики испытуемому выдается лист бумаги форматом А4 и простой карандаш. Инструкция: «На листе бумаги нарисуй кактус - таким, каким ты его себе представляешь». Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются.

Обработка данных.

При обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам, а именно:

- пространственное положение
- размер рисунка
- характеристики линий
- сила нажима на карандаш

Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики:

- характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный и т.д.)
- характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный и пр.)
- характеристика иголок (размер, расположение, количество)

Интерпретация результатов: по результатам обработанных данных по рисунку можно диагностировать качества личности испытуемого ребенка :

Агрессивность – наличие иголок, особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности.

Импульсивность – отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, расположенный в центре листа.

Неуверенность в себе, зависимость – маленький рисунок, расположенный внизу листа.

Демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.

Скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм – изображение «радостных» кактусов, использование ярких цветов в варианте с цветными карандашами.

Тревожность – преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии, использование темных цветов в варианте с цветными карандашами.

Женственность – наличие мягких линий и форм, украшений, цветов.

Экстравертированность – наличие на рисунке других кактусов или цветов.

Интровертированность – на рисунке изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса.

Отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества – изображение дикорастущего, пустынного кактуса.

После завершения рисунка ребенку в качестве дополнения можно задать вопросы, ответы которые помогут уточнить интерпретацию:

1. Этот кактус домашний или дикий?
2. Этот кактус сильно колется? Его можно потрогать?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким-то растением по соседству? Если растет с соседом, то, какое это растение?
5. Когда кактус подрастет, то, как он изменится (иголки, объем, отростки)?

Приложение 3

Методика многомерной оценки детской тревожности Е.Е. Малковой (Ромициной)

Опросник содержит в себе 10 шкал:

1. «Общая тревожность», результаты которой отражают общий уровень тревожных переживаний ребенка в последнее время, связанных с особенностями его самооценки, уверенности в себе и оценкой перспективы.
2. «Тревога в отношениях со сверстниками», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний, обусловленных проблемными взаимоотношениями с другими детьми и подростками.
3. «Тревога, связанная с оценкой окружающих», результаты которой отражают уровень специфической тревожной ориентации ребенка на мнение других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, уровень тревоги по поводу оценок, даваемых окружающими, в связи с ожиданием негативных оценок с их стороны.
4. «Тревога в отношениях с учителями», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний, обусловленных взаимоотношениями с педагогами в школе и влияющих на успешность обучения ребенка.
5. «Тревога в отношениях с родителями», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний, обусловленных проблемными взаимоотношениями с взрослыми, выполняющими родительские функции, а также характера тревожного реагирования ребенка в связи с родительским отношением и оценкой его родителями.

6. «Тревога, связанная с успешностью в обучении», результаты которой отражают уровень тревожных опасений ребенка, оказывающих непосредственное влияние на развитие у него потребности в успехе, достижении высокого результата и т.п.
7. «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения», результаты которой отражают уровень тревожных переживаний ребенка в ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
8. «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний», результаты которой отражают уровень тревоги ребенка в ситуациях проверки (особенно – публичной) его знаний, достижений, возможностей.
9. «Снижение психической активности, обусловленное тревогой», результаты которой отражают уровень реагирования на тревожный фактор среды признаками астении, оказывающей влияние на приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера.
10. «Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой», результаты которой отражают уровень выраженности психовегетативных реакций в ответ на тревожный фактор среды, свидетельствующих об особенностях психовегетативной реактивности в эмоциональной и поведенческой сферах, особенно в ситуациях стрессового характера.

Каждая из 10 шкал может принимать одно из четырёх значений:

- «отрицание тревоги или слабая ее выраженность, которая, в свою очередь, может иметь и защитный, неосознаваемый характер»;
- «нормативный уровень тревожности, способствующий оптимальной адаптации индивида»;
- «повышенный уровень тревожности, дестабилизирующий психоэмоциональное состояние ребенка в определенных ситуациях»;
- «крайне высокий уровень тревожности, дезорганизующий деятельность ребенка вплоть до клинических проявлений».

Текст опросника:

На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

1. Часто ли ты чувствуешь себя обеспокоенным и взволнованным?
2. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
3. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, только потому, что тебя могут не выбрать?
4. Как ты думаешь, теряют ли симпатии учителей те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
5. Можешь ли ты свободно говорить с родителями о вещах, которые тебя беспокоят?
6. Трудно ли тебе учиться не хуже других ребят?
7. Боишься ли ты вступать в спор?
8. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
9. Часто ли ты чувствуешь себя усталым?
10. Сказывается ли на желудке твое волнение?
11. Когда вечером ты лежишь в постели, часто ли ты испытываешь беспокойство по поводу того, что будет завтра?
12. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать того, что хочешь делать ты?
13. Кажется ли тебе, что окружающие часто недооценивают тебя?
14. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
15. Можешь ли ты обратиться со своими проблемами к близким, не испытывая страха, что тебе будет хуже?
16. Часто ли тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
17. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

18. Обычно ты волнуешься при ответе или выполнении контрольных заданий?
19. Чувствуешь ли ты себя бодрым после отдыха?
20. Случается ли тебе попадать в такие ситуации, когда ты чувствуешь, что твое сердце вот-вот остановится?
21. Часто ли тебя что-то мучает, а что - не можешь понять?
22. Часто ли ты чувствуешь себя не таким, как большинство твоих одноклассников?
23. Часто ли ты боишься, что тебе не о чем будет говорить, когда кто-то начинает с тобой разговор?
24. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
25. Кажется ли тебе иногда, что никто из родителей тебя хорошо не понимает?
26. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда ты делаешь ошибки?
27. Обычно тебя волнует то, что думают о тебе окружающие?
28. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
29. Чувствуешь ли ты себя хуже от волнений и ожидания неприятностей?
30. Случается ли, что ты испытываешь кожный зуд и покалывание, когда волнуешься?
31. Часто ли ты волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имеет никакого значения?
32. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
33. Испытываешь ли ты стеснение, находясь среди малознакомых людей?
34. Волнуешься ли ты, когда учитель просит остаться после уроков и поработать с ним индивидуально?

35. Когда у тебя плохое настроение, советуют ли тебе твои родители успокоиться и отвлечься?
36. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выделиться?
37. Часто ли, отвечая на уроке, ты переживаешь о том, что думают о тебе в это время другие?
38. Мечтаешь ли ты о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
39. Часто ли у тебя болит голова после напряженного дня?
40. Бывает ли у тебя сильное сердцебиение в тревожных для тебя ситуациях?
41. Часто ли ты чувствуешь неуверенность в себе?
42. Нравится ли тебе тот одноклассник, к которому другие ребята относятся лучше всех?
43. Обычно ты боишься невольно обидеть других людей своими случайно сказанными словами или поведением?
44. Боишься ли ты критики со стороны учителя?
45. Начинают ли твои родители сердиться и возмущаться по поводу любого пустяка, совершенного тобой?
46. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем теперь?
47. Часто ли одноклассники смеются над твоей внешностью и поведением?
48. Бывает ли так, что, отвечая перед классом, ты начинаешь заикаться и не можешь ясно произнести ни одного слова?
49. Трудно ли тебе вставать по утрам вовремя?
50. Бывают ли у тебя внезапные чувства жара или озноба?
51. Трудно ли тебе сосредоточиться на чем-то одном?
52. Верно ли, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?

53. Часто ли ты, услышав смех, чувствуешь себя задетым и думаешь, что смеются над тобой?
54. Легко ли учителю привести тебя в замешательство своим неожиданным вопросом?
55. Часто ли твои родители интересуются тем, что тебя волнует и чего ты хочешь?
56. Боишься ли ты не справиться со своей работой?
57. Часто ли ты упрекаешь себя в том, что не используешь многие свои способности?
58. Обычно ты спишь спокойно накануне контрольной или экзамена?
59. Легко ли ты засыпаешь вечером?
60. Кажется ли тебе иногда, что твое сердце бьется неравномерно?
61. Часто ли тебе снятся страшные сны?
62. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
63. Боишься ли ты потерять симпатии других людей?
64. Считаешь ли ты, что педагоги относятся к тебе несправедливо?
65. Всегда ли родители с пониманием выслушивают твои взгляды и мнения?
66. Можешь ли ты быть очень настойчивым, если хочешь добиться определенной цели?
67. Трудно ли тебе писать, если при этом кто-то смотрит на твои руки?
68. Часто ли ты получаешь низкую оценку, хорошо зная материал только из-за того, что волнуешься и теряешься при ответе?
69. Часто ли ты сердишься по мелочам?
70. Бывает ли так, что при волнении у тебя появляются красные пятна на шее и на лице?
71. Часто ли ты испытываешь страх в тех ситуациях, когда точно знаешь, что тебе ничто не угрожает?

72. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
73. Обычно тебе безразлично, что думают о тебе другие?
74. Боишься ли ты, что тебя могут вызвать к директору?
75. Если ты сделаешь что-нибудь не так, будут ли твои родители постоянно и везде говорить об этом?
76. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
77. Нравится ли тебе быть первым, чтобы другие тебе подражали и следовали бы за тобой?
78. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
79. Часто ли тебе приходится дома доделывать задания, которые ты не успел выполнить в классе?
80. Бывает ли тебе трудно дышать из-за волнения?
81. Боишься ли ты оставаться дома один?
82. Мешает ли тебе твоя застенчивость подружиться с тем, с кем хотелось бы?
83. Часто ли бывает, что тебе кажется, будто окружающие смотрят на тебя, как на никчемного и ненужного человека?
84. «Холодеет» ли у тебя все внутри, когда учитель делает тебе замечание?
85. Бывает ли тебе обидно, когда твое мнение не совпадает с мнением твоих родителей, а они категорически настаивают на своем?
86. Часто ли тебе снится, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?
87. Боишься ли ты, что тебя не правильно поймут, когда ты захочешь что-то сказать?

88. Часто ли бывает такое, что у тебя слегка дрожит рука при выполнении контрольных заданий?
89. Легко ли тебе расплакаться из-за ерунды?
90. Боишься ли ты, что тебе вдруг станет дурно в классе?
91. Страшно ли тебе оставаться одному в темной комнате?
92. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
93. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя окружающие?
94. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости из-за того, что ты не знаешь урок?
95. Чувствуешь ли ты себя никому не нужным каждый раз после ссоры с родителями?
96. Сильно ли ты переживаешь по поводу замечаний и отметок, которые тебя не удовлетворяют?
97. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?
98. Беспokoишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
99. Часто ли ты получаешь более низкую оценку, чем мог бы получить из-за того, что не успел чего-то сделать?
100. Потеют ли у тебя руки и ноги при волнении?

Приложение 4

Содержание программы «Тропинка к своему Я»

Раздел 1. Я школьник. Мой автопортрет (5 часов)

1. Я – третьеклассник. Мой автопортрет.

Разминка «Я соскучился по...», «Летние сценки», «Закончи предложение», «Я -третьеклассник». Упражнения «Что интересно третьекласснику», «Если б не было на свете школ...», «Рисунок идеальной школы»

2. Мои достоинства и недостатки.

Разминка «Мысленные картинки», Игра «следуй за лидером», «Необитаемый остров», «Черное и белое»

3. Посеешь характер, пожнешь судьбу.

Что такое характер, и как его в себе воспитывать. Чтение отрывка «Маленький принц»

4. Мои чувства и эмоции.

Ролевая гимнастика. Упражнение «Доброе животное», «Жужа».

5. Я умею управлять собой.

Ролевая гимнастика. Упражнение «Толкашки», «Головомяч»

Раздел 2. Я и моя школа (5 часов)

1. Я и моя школа.

Разминка «Родители, учителя, ученики», «Что делает ученик?», «Мешок хороших качеств». Упражнения «Неоконченное предложение», «Школа на планете «Наоборот»

2. Как справляться с немогучками.

Разминка «В маске», «Передай чувство ногами», «Радиоинтервью», «Кто такие «Немогучки»? Работа со сказкой «Малыш – Облачко» (К. Суворов)

3. Агрессивность и ее причины.

Релаксационное упражнение «Конкурс лентяев», Игра «Ходим кругом». Упражнение «Танец пяти движений» Игра на снятие напряжения «Мокрые котята, «Мороженое». Упражнение «Найди ключ», «Не пролей воду» «Превращение».

4. Мне комфортно в классе

Упражнение «Преодоление», Упражнение – беседа на повышение самооценки ребенка в классе

Раздел 3. Я и мои родители (4 часа)

1. Я и мои родители.

Разминка «В маске», «Сонное дыхание», «Сказочные герои». Упражнения «Неоконченные предложения», рисунок «Семья».

2. Я умею просить прощения.

Разминка «Изобрази предмет», «Чувства», «Маски». Упражнения «Неоконченные предложения», Работа со сказкой «Принц Эдгар»

3. Наказание и поощрение

Упражнение «Зеркало, «Пузырь», Бумажные снежки»

4. Почему родители наказывают своих детей?

Разминка «Изобрази предмет», «Занятия мамы», «Я сделал дело хорошо». Упражнения «Неоконченные предложения». Работа со сказкой «Простить маму» (А. Шмидт)

Раздел 4. Я и мои друзья. (5 часов)

1. Настоящий друг. Умею ли я дружить?

Разминка «Кто сказал спасибо», «Я сделал дело хорошо», «Кто есть, кто», «надежный лифт». Упражнения «Неоконченные предложения», «Качества настоящего друга». Работа со сказкой «Неожиданная встреча» (Е. Андреева), Работа со сказкой. «Про маленькую Бабу Ягу» (А. Завалишина)

2. Трудности в отношениях с друзьями.

Разминка «Чувства и ассоциации», «Кто сказал «мяу»?», «Одинаковые скульптуры». Упражнения «Об Алеше». Работа со сказкой «О Спиногрызкине» (Т. Маркина)

3. Я учусь решать конфликты.

Разминка «Почему подрались дети», Работа со сказкой. Инсценируем конфликт и решаем его

4. Ссора или драка.

Разминка «Чувства-ассоциации», «Изобрази ситуацию», «Какие чувства возникают во время ссоры или драки». Упражнения «Неоконченные предложения»

Раздел 5. Что такое сотрудничество? (4 часа)

1. Что такое сотрудничество?

Разминка «Я сегодня обрадовался встрече с...», «Спасибо тебе за...», «Кто лишний?», Упражнение «Что такое сотрудничество?»

Работа со сказкой. «Добрая память» (Р. Руднева)

2. Я умею договариваться с людьми.

Разминка «Передай чувство», Упражнение «Собери картинку», «Кто сказал «мяу»?», «Я умею договариваться», Работа со сказкой. «Чтобы тебя любили» (Н. Орешкина)

3. Я умею понимать другого

Разминка «Передай чувство», «Извини меня...», «Кто лишний». Упражнения «Что значит понимать другого», «Конструктор».

Работа со сказкой «Путевые заметки Оле-Лукойле

4. Мы умеем действовать сообща. Взаимовыручка.

Разминка «Передай чувство», «Что лишнее?».

Упражнения «Собери картинку», «Найди себе пару», «Мы вместе», рисунок «Мой класс»

Раздел 6. Кто Я? Мои силы, мои возможности. (8 часов)

1. Кто Я? Какой я - большой или маленький?

Упражнения «Роли». Работа со сказкой «Федунчик», «Сказка о Маше и ее человечках»

2. Мои страхи, и как их преодолеть.

Разминка «Дотроньтесь до...», Упражнения «Мысленная картинка, Покажи страшилку», Игра с мячом «Конкурс пугалок»

Работа со сказкой Девочка с мишкой (Е. Зубарева), Темноландия (Р. Масленикова)

3. Гнев. С какими чувствами он дружит.

Разминка «Покажи дневник маме», Работа со сказкой «Как ромашки с васильками поссорились» (Е. Вишнева)

4. Радость. Мимика и жесты

Разминка «Зайчик рассмеялся, зайчик испугался», «Угадай, где я иду?»

Упражнение «Зоопарк», «Передай сообщение», «Собираем добрые слова»

Работа со сказкой «Когда молочные зубы сменились постоянными (Е. Фатеева)

5. Мои способности.

Разминка «Ты похож на...», «Конкурс портретов». Упражнения «Что такое способности», «Способности моих родителей».

Работа со сказкой «Сказка о скрипке»

6. Мой выбор, мой путь.

Разминка «Способности моих родителей», «Кого загадал ведущий», «Отгадай, кто я?». Упражнения «Мой выбор», рисунок «На перекрестке дорог».

7. Мой внутренний мир.

Разминка «Подушечный бой», «Не выходя из комнаты», «Радиопередача».

Упражнения «Чужие рассказы», «Маленький принц».

8. Что значит верить?

Разминка «Бой петушков», «Рассмотри и придумай». Упражнения «Взгляд», «Чудо».

Работа со сказкой «Тайна другого берега»

Раздел 7. Я расту, я изменяюсь. (3 часа)

1. Я расту, я изменяюсь.

Разминка «Имя - цветок», «Неопределенные картинки». Упражнения «Раньше и сейчас», «Каким я буду, когда вырасту».

2. Мое будущее. Каким бы я хотел стать в будущем?

Разминка «Взрослое имя», «Я в будущем», «Неопределенные картинки», «Антонимы».

Рисунок «Я в настоящем, я в будущем». Упражнения «Хочу в будущем, работаю сейчас», «Если бы я был волшебником», «Мой будущий дом».

3. Хочу вырасти здоровым человеком!

Разминка «Скажи так, чтоб тебе поверили». Упражнения «Об эмоциональной грамотности», «Мусорное ведро»