



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психологическая коррекция агрессивности младших школьников,  
воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских  
отношений**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Психология образования»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

61 % авторского текста  
Работа рекоменд. к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 6 » 06 2020 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева Кондратьева О.А.

Выполнила:

студентка группы ЗФ-510/099-5-1  
Текутьева Ольга Ильдусовна

Научный руководитель:

к.псих.н., доцент, доцент кафедры ТиПП  
Рокицкая Ю..А.

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВААЮЩИХСЯ В СЕМЬЯХ С ДЕСТРУКТИВНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	8
1.1 Проблема агрессивности личности в психолого-педагогических исследованиях.....	8
1.2 Возрастно-психологические особенности агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.....	17
1.3 Теоретическое обоснование модели психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.....	26
2 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЯХ С ДЕСТРУКТИВНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	38
2.1 Описание этапов, методов и методик исследования.....	38
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования...	46
3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЯХ С ДЕСТРУКТИВНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	54

3.1	Программа психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.....	54
3.2	Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	62
3.3	Психологические рекомендации родителям и педагогам по коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.....	69
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	78
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	82
	ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Психодиагностический инструментарий исследования.....	90
	ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений до реализации программы коррекции.....	106
	ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Упражнения и игры, используемые для реализации программы коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.....	111
	ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений после реализации программы коррекции.....	122

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Психологическое здоровье детей зависит от ряда факторов, среди которых социально-экономические, экологические, культурные, психологические и многие другие.

По мнению отечественных психологов (А.А. Бодалев, Л.И. Божович, В.С. Мухина, Т.А. Репин и др.) ребенок, будучи чувствительной частью общества, подвержен различным негативным воздействиям.

Одним из элементов психического развития ребенка является аффективная сфера, которая представляет собой класс явлений, охватывающих как примитивные побуждения, так и сложные формы эмоциональной жизни. Осуществляет мотивацию, активацию и аффективную оценку реальности, организуя целостные формы поведения, которые решают простые и сложные адаптационные задачи.

Аффект вовлекается в процесс психического развития с самого начала жизни и до конца как важнейший момент, поэтому проблемы в аффективной сфере могут влиять только на характер психического развития ребенка. В последние годы, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, распространена агрессия у детей (И.В. Дубровина, В.И. Гарбузов, А.В. Захарова, Е.Б. Ковалева и др.).

Агрессия стала частью нашей жизни, которая характеризуется массовым характером и высокой степенью интенсивности. Несмотря на большое количество исследований источников агрессивности, этот вопрос остается открытым. Существуют взгляды, которые кардинально расходятся в отношении характера агрессии, ее причин, факторов, влияющих на ее проявления. В российской психологии внимание сосредоточено на том факте, что агрессивность является социально приобретенной собственностью человека, поскольку человек является продуктом развития культурного наследия общества человеком.

Одним из условий, влияющих на проявление агрессии у детей, по мнению таких как педагогов, как А.И. Захаров, С.В. Ковалев, И. Коган и других, это психологический микроклимат семьи. Следует отметить, что решающим фактором является не ее состав – неполный, полный, дезинтегрированный, а отношения, которые развиваются между взрослыми и детьми, между членами семьи.

При формировании и развитии личности важность семейных отношений обусловлена, с одной стороны, тем фактом, что они являются первым конкретным примером социальных отношений, с которыми человек сталкивался с рождения. С другой стороны, все богатство социальных отношений сфокусировано и имеет своеобразное миниатюрное выражение, и поэтому создается возможность раннего включения ребенка в их систему.

Семья – это основная и самая важная социальная среда. Именно влияние семьи определяет дальнейшее развитие личности, ее смысловой сферы и системы отношений с миром, другими людьми и нами самими. Стили деструктивных отношений между родителями и детьми – это диктатура, забота, конфронтация и отсутствие родительского вмешательства, что приводит к высокому уровню агрессивности для детей.

Из вышеизложенного следует, что проблема исследования заключается в реализации эффективной программы коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

Проблема агрессивного поведения младших школьников рассматривалась и зарубежными авторами: А. Бандурой, Р. Бэроном, Н.Д. Левитовым, Д. Ричардсоном, Л.М. Семенюк, В. Франкль, О. Хухлаевой и другими.

Определение психологической коррекции дано в работах И.В. Дубровиной, А.А. Осиповой, понятие моделирование и «дерево целей» раскрыто в работах В.И. Долговой, А.Б. Петровой и др.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психологической коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

Объект исследования: агрессивность младших школьников.

Предмет исследования: психологическая коррекция агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

Гипотеза:

1) младшие школьники, воспитывающиеся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, имеют повышенный уровень агрессивности;

2) психологическая коррекция агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, будет эффективной, если:

– будет разработана модель психологической коррекции, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков (теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического);

– реализована целенаправленная программируемая деятельность по психологической коррекции на основе субъект-субъектного взаимодействия с младшими школьниками.

В соответствии с поставленной целью, предметом и гипотезой сформулированы основные задачи:

1. Изучить проблему агрессивности личности в психолого-педагогических исследованиях.

2. Определить возрастно-психологические особенности агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

3. Разработать модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

4. Описать этапы, методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать программу психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

8. Разработать рекомендации родителям и педагогам по психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: тест «Диагностика состояния агрессии» А. Басса – А. Дарки, анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.), проективная методика исследования личности тест «Руки» Э. Вагнера.

3) математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования – 23 младших школьника, в семьях которых был диагностирован деструктивный стиль детско-родительских отношений в возрасте 8-9 лет, обучающихся в МАОУ СОШ № 152 г. Челябинска.

# 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЯХ С ДЕСТРУКТИВНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

1.1 Проблема агрессивности личности в психолого-педагогических исследованиях

Агрессия интерпретируется как устойчивая черта личности, которая выражает тенденцию к агрессивному поведению.

Слово «агрессия» происходит от латинского «*agressio*», что означает «атака», «атака».

В современной литературе дано много определений понятия «агрессия». В настоящее время различные авторы используют большое количество интерпретаций понятия «агрессия», но ни один конкретный человек не может быть признан общим и точным в свете неопределенности, неоднозначности и сложности этого термина.

Например, в психологическом словаре дается следующее определение термина: «Агрессия – это мотивированное деструктивное поведение, которое противоречит правилам и нормам существования людей в обществе, причиняя физический и моральный вред людям или причиняя им дискомфорт. психологические (негативные чувства, напряжение, страх, депрессия и т. д.)» [цит. по 26].

В большинстве случаев агрессия интерпретируется как чрезмерная активность или стремление к самоопределению. Л. Бендер говорит об агрессии как о тенденции приблизиться или отойти от объекта, потому что Ф. Аллан воспринимает его как внутреннюю силу, которая дает человеку способность противостоять внешним воздействиям.

Р. Бэрн и Д. Ричардсон считают, что агрессия, независимо от формы, в которой она может быть выражена, включает действия,



направленные на нанесение вреда другому живому человеку, у которого есть все основания избегать такого обращения с самим собой. Это всеобъемлющее определение содержит следующие положения:

1. Агрессия обязательно включает преднамеренный вред жертве.
2. В качестве агрессии можно рассматривать только те виды поведения, которые связаны с повреждением живых организмов.
3. Жертвы должны быть мотивированы, чтобы предотвратить такое обращение от себя [54, с. 66].

В литературе часто акты враждебности, нападения, разрушения, то есть действия, которые наносят ущерб другому человеку или объекту, также относятся к явлению агрессии. Например, Х. Дельгадо указывает, что «агрессивность человека – это поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы для причинения вреда человеку или обществу».

Таким образом, одна из основных проблем в определении агрессии заключается в том, что термин означает огромное разнообразие видов деятельности. Если люди описывают кого-то как агрессивного, они могут сказать, что они обычно оскорбляют других или что они часто враждебны, или что они довольно сильны, они пытаются делать все по-своему, или, может быть, он решительно защищает свои личные взгляды или, возможно, в отсутствие страха погружается в нерешенные проблемы.

Таким образом, при изучении агрессивного поведения человека мы сразу же сталкиваемся с серьезной и двоякой проблемой: как найти выразительное и адекватное определение ключевого понятия.

Согласно одному из определений, предложенных А. Бассом, агрессия – это любое поведение, которое угрожает или вредит другим. Другое определение, предложенное некоторыми популярными учеными, включает следующее положение: чтобы определенные действия квалифицировались как агрессия, они должны содержать намерение обиды или оскорбления, а не только быть источником таких последствий.

Наконец, третья точка зрения, высказанная Зилманом, ограничивает использование термина агрессия попыткой нанести телесный или физический вред другим. Несмотря на значительные различия в определениях агрессии, многие специалисты в области социальных наук склонны принять определение, близкое к последнему. Это определение включает как категорию намерения, так и фактическое причинение оскорбления или вреда другим лицам.

Поэтому в настоящее время большинством принимается следующее определение: Агрессия – это любая форма поведения, направленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, которое не хочет такого обращения.

По мнению других исследователей (Л.М. Семенюк), концепции агрессии и агрессивности как психологических свойств человека следует культивировать, а агрессивность следует интерпретировать как процесс, имеющий определенную функцию и организацию; в этом контексте агрессия рассматривается как определенная структура, которая является компонентом более сложной структуры психических свойств человека [цит. по 60].

Агрессивное поведение рассматривается как вражеский акт, целью которого является причинение страданий и причинение вреда другим людям и живым существам. Враждебность, высокомерие, жажда битвы, горечь и жестокость относятся к разным формам агрессивного поведения.

В теории социального обучения агрессия рассматривается как часть определенного социального поведения, которое включает в себя действия, которые включают в себя сложные навыки и требуют обширного обучения. Необходимо учитывать, что роль биологического фактора не отменяется в контексте теории социального обучения. Однако влияние этого фактора ограничено, потому что «люди оснащены нейропсихологическими механизмами, которые допускают агрессивное поведение, но активация этих механизмов контролируется сознанием,

поэтому различные формы агрессивного поведения, частота их проявления, ситуации, в которых оно развивается, и конкретные объекты, выбранные для атаки, во многом определяются факторами социального обучения».

Агрессивность – это личностная черта, характеризующаяся наличием деструктивных тенденций в сфере субъект-субъектных отношений. Деструктивный компонент человеческой деятельности необходим в творческой деятельности, поскольку потребности индивидуального развития неизбежно формируют у людей способность устранять и разрушать препятствия, преодолевать то, что нейтрализует этот процесс.

Агрессия не делает человека сознательно опасным, потому что, с одной стороны, связь между агрессией и агрессивностью не является жесткой, а, с другой стороны, сам акт агрессии может не принимать сознательно опасных и неодобрительных форм. В здравом смысле агрессивность интерпретируется как «злонамеренная деятельность» [1, с. 71].

Агрессивное поведение может быть прямым, то есть направленным непосредственно на раздражающий объект или перемещенным, когда ребенок по какой-либо причине не может направить агрессию на источник раздражения и ищет более безопасный объект для выброса. Поскольку виновата внешняя агрессия, ребенок может разработать механизм для направления агрессии на себя (так называемая самоагрессия – самоуничтожение, самообвинение).

Спонтанная агрессия – это подсознательная радость, которую человек испытывает, наблюдая за трудностями других.

Реактивная агрессия - проявляется в недоверии людей.

В современной литературе предлагаются различные классификации агрессии и агрессивного поведения.

Одна из наиболее распространенных классификаций, предложенная такими авторами, как А. Басс и А. Дарки. Они идентифицировали пять типов агрессии:

- физическая агрессия,
- словесная агрессия,
- косвенная агрессия,
- раздражение,
- негативизм.

Э. Фромм различает «доброкачественную» и «злокачественную» агрессию.

1. Доброкачественная (настойчивость, спортивный гнев, смелость, воля, амбиции). Это помогает поддерживать жизнь и является ответом на угрозу жизненным потребностям.

2. «Злокачественная» агрессия (насилие, жестокость, высокомерие, грубость, злоба). Такая агрессия не является биологически адаптивной и не предназначена для защиты жизненных интересов человека.

О. Хухлаева, взяв за основу стиль поведения в конфликте, выделяет следующие виды агрессии:

1. Оборонительная агрессия. Это происходит, когда страх перед внешним миром фиксируется при наличии активной позиции ребенка. Основной функцией агрессии в этом случае является защита от внешнего мира, который кажется ребенку небезопасным.

2. Деструктивная агрессия. Если ребенок в раннем возрасте не обладает самостоятельностью, способностью делать самостоятельный выбор, суждениями, оценками, следовательно, в активной версии он обладает деструктивной агрессией.

3. Показательная агрессия. Он рожден не как защита от внешнего мира и никому не вредит, а как желание ребенка привлечь внимание [цит. по 54].

Н.Д. Левитов предлагает следующую классификацию агрессии:

1. Агрессия, свойственная человеческой природе.
2. Атипичная агрессия для характера человека (это может отражать появление новых признаков).

3. Эпизодическая и преходящая агрессия. Следует отметить, что в жизни чаще всего встречается сочетание некоторых или даже всех видов агрессии [цит. по 46].

Агрессия в человеческом обществе имеет определенные функции. Во-первых, это средство для достижения значимой цели. Во-вторых, агрессия часто является способом замены заблокированных потребностей и их свержения. В-третьих, агрессия используется некоторыми людьми как средство удовлетворения потребности в самореализации, самоутверждении и защитном поведении.

Существуют разные теории возникновения агрессии: биологическая причина и недостаточное или плохое образование. Дискуссия о том, что человек поначалу злится или хорош, длится более века. Уже в древнейшей философии существуют противоположные точки зрения на этот вопрос. Китайский философ Сюнь-цзы считал, что у человека «плохая натура». Другой китайский философ, Менций, провозгласил идею, что все люди рождаются добрыми или нейтральными, и зло в них появляется под влиянием социальных факторов.

Аналогичная идея была высказана и продолжена Жан-Жаком Руссо. По словам Д.О. Льюиса, в отличие от некоторых видов, ни одна группа людей не проявляла по своей природе более агрессивных (хотя иногда некоторые люди были более агрессивными, чем другие).

3. Фрейд впервые сформулировал свое понимание агрессии в работе «За принцип удовольствия». В ней он рассматривал агрессию как комбинацию Эроса (либидо, создателя начала) и Танатоса (мертвый, разрушительный принцип), с преобладанием последнего, т.е. слияние сексуального инстинкта и инстинкта смерти с доминированием последнего. Он утверждал, что Танатос сопротивляется Эросу, и его цель – вернуться в свое первоначальное неорганическое состояние. 3. Фрейд полагал, что существует механизм нейтрализации внутренней агрессии, который является основной функцией эго. Но Эго появляется не с

рождения ребенка, а формируется в процессе его развития. Вместе с его формированием начинает развиваться механизм нейтрализации агрессии [20, с. 119].

Современные психологи, физиологи, этологи, философы по-прежнему придерживаются разных точек зрения на эту тему. Существующие теории агрессии по-разному объясняют причины и механизмы агрессивного поведения человека. Некоторые из них связывают агрессию с инстинктивными импульсами (З. Фрейд, К. Лоренц), доктор Х. Паренс, посвятивший свою научную деятельность изучению агрессии у детей, безусловно считает, что дети уже рождаются с разными уровнями агрессии. Это правда, что он практически отождествляет агрессию с активностью, полагая, что при нормальном развитии личности агрессия превращается в активность. В других случаях агрессивное поведение рассматривается как реакция на разочарование. (Дж. Доллард, Л. Берковиц), в-третьих, агрессия рассматривается как результат социального обучения (А. Бандура). Существует много разновидностей этих подходов. Наиболее экспериментальное подтверждение получили теория фрустрации агрессии и теория социального обучения. Однако до сих пор ведутся споры о биологической обусловленности агрессии. К. Лоренц считает агрессию важным элементом эволюционного развития. Наблюдая за поведением животных, он пришел к выводу, что агрессия, направленная против других людей по внешности, никоим образом не вредна для этого вида. Наоборот, он выполняет функцию спасения, потому что это агрессия, которая позволяет группе иметь самых сильных и умных людей и лучших лидеров [1, с. 71].

Проблема детской агрессии была последовательно разработана З.Фрейдом. Он считал, что в раннем возрасте у ребенка самоагрессия. Этапы развития агрессии это нормальное поведение ребенка и взрослого связано с тем, что энергия Танатоса (стремление к смерти) содержится в энергии эроса (либидо). Патологическая агрессия вызвана ненормальными

условиями развития ребенка (потеря родителей). Фрейд объясняет эти случаи отсутствием или частой сменой любовных объектов.

А. Адлер утверждал, что у каждого человека есть чувство неполноценности, которое порождает желание индивида компенсировать дефект и врожденную мотивацию – стремление к привязанности (социальное чувство), которое регулирует поведение человека. Ученый пришел к выводу, что антиобщественное поведение является следствием недоразвития социальных чувств. Он отрицал понимание агрессии как неизбежной стороны личности. Основатель этологии, К. Лоренц, присоединился к нему аналогичным образом. Он считал, что отождествление агрессии с «инстинктом смерти» было неверным. Ученый предложил четыре способа помочь людям исправить и преодолеть инстинкт агрессии: переориентировать агрессию на другой объект; сублимация агрессивного потенциала: рациональное и критическое овладение реакцией энтузиазма, которая должна быть направлена на науку и искусство; Прямая евгеника – метод, позволяющий избавиться от агрессивного инстинкта, теоретически возможного, но нежелательного. Поскольку взаимодействие различных мотиваций очень сложно, исчезновение одной из них (агрессия), по мнению Лоренца, приведет к непредсказуемым последствиям.

Дж. Доллард и его коллеги выдвинули теорию разочарования, основной тезис которой заключается в следующем. Разочарование всегда приводит к агрессии в той или иной форме, и разочарование является движущей силой развития человеческой личности. Он всегда существует, потому что внешний мир враждебен человеку, и физические, моральные и духовные препятствия встречаются на каждом шагу. Всю свою жизнь он должен сражаться с ними. Агрессия как основной тип борьбы с фрустрацией может проявляться в разных формах и в разных формах в поведенческом и словесном плане, в форме негатива (у студентов), в форме депрессии и гнева.

Х. Хекхаузен объяснил, что не каждая агрессия является результатом разочарования и не все разочарования и не во всех случаях жизни приводит к агрессии.

А. Александра отметила, что агрессии не возникает, если человеку удастся найти конструктивный выход из ситуации расстройства до того, как будет превышен порог стресса. В противном случае постоянное напряжение может вывести человека из состояния душевного равновесия. Рассматривая агрессию как разрушительное и вредное последствие расстройства, А. Александра склонна приписывать адаптивные функции.

С. Роджерс связывает агрессивность с уровнем развития самореализации, что, в свою очередь, связано с адекватностью самооценки. Он считал, что агрессия - это форма психологической защиты, которой человек должен следовать, чтобы поддерживать позитивную самооценку.

В. Франкл не рассматривает агрессию как формирование личных качеств и ограничивается подходом к агрессии как защитным механизмом. Неофрейдистские психологи, которые приписывают агрессию защитно-реактивному характеру, все еще склонны рассматривать ее как приобретенное личное качество. Аналогичные взгляды на проблему агрессивности в рамках этой теории поддерживают Ф.Г. Василюк.

В теории фрустрации агрессия понимается как несколько модальностей и форм поведения, а агрессия понимается как приобретенное личное качество. А. Бандура проявляет паттерн агрессивного поведения следующим образом. Агрессия приобретается биологическими факторами (гормонами, характеристиками нервной системы), тренировками (непосредственный опыт, наблюдение) и обусловлена влиянием паттернов (возбуждение, внимание), недопустимым лечением (приступы), мотивацией (деньги, восхищение), инструкциями (приказы), эксцентричные убеждения (параноидальные идеи). Агрессия регулируется внешними стимулами и наказаниями, механизмами саморегуляции



(гордость, вина). Поскольку А. Бандура понимает агрессию как форму обучения, он предлагает способы ослабить ее как последовательность процедур для устранения условий, предназначенных для ее улучшения.

Резюмируя ретроспективный обзор точек зрения, мы можем дать следующее определение: агрессия является следствием инстинктивных механизмов поведения, она является неотъемлемой и естественной стороной личности и может быть ослаблена путем направления энергии в социально приемлемые формы [10, с. 317].

Теория социальных исследований сфокусировала следующие идеи: агрессивность формируется на протяжении всей жизни, особенно в процессе социализации личности, особенно в результате мониторинга поведения родителей и других старших членов семьи и сверстников. Агрессивное поведение может выступать в качестве защиты или адаптации к социальным условиям, а также как часть незаконного поведения – инструментом влияния; Агрессия как психологический феномен является морально нейтральной, поскольку в зависимости от социализации индивида он может вести себя в соответствии с общественным одобрением и нелегально.

Понятие агрессии имеет мотивационную теорию. Н.Д. Левитов отмечает, что в некоторых случаях нелегко установить, является ли агрессия средством или целью, но эта разница очень значительна. Он различает «инициативную» и «оборонительную» агрессию, а также подчеркивает, что агрессивное государство может быть открытым, то есть внешне выраженным в соответствующих действиях, и скрытым, то есть не осознающим агрессивного поведения [цит. по 17].

Социальные и биологические науки пришли к выводу, что факторы окружающей среды могут быть наиболее важным фактором формирования и развития агрессивного поведения.

Таким образом, изучив проблему агрессивности в психолого-педагогических исследованиях, мы пришли к выводу, что существуют разные точки зрения на проблему агрессивности детей.

1.2 Возрастно-психологические особенности агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений

Самый младший школьный возраст – от 6-7 до 9-10 лет, характерной особенностью является период начального школьного образования. В.С. Мухина указывает на постоянное физическое и психофизиологическое развитие детей в этот период, что способствует воспитанию детей в школе. Образование в этот период развивает умственные процессы ощущений и восприятий, которые характеризуют всестороннее восприятие мира. В школьном детстве этот период ответственен. Уровень интеллекта и личности, готовность и способность к обучению, уверенность являются результатом этого периода [5, с. 48].

Л.Ц. Камергаза указывает на связь социальной ситуации развития ребенка и его прохождения за пределы семьи, расширения круга значимых людей. Идентифицируется особый тип отношений между ребенком и взрослым, опосредованный заданием (задание ребенок – взрослый).

В младшем школьном возрасте дети также начинают проявлять агрессию.

Б. Горшечников и Л.Н. Дородницына провели экспериментальное исследование особенностей и причин агрессии у учащихся начальной школы. Они определили следующие группы факторов, которые влияют на проявление агрессивного поведения:

1. Семейные отношения и методы воспитания. Была установлена прямая связь между негативными отношениями в системе родитель-ребенок и показателями агрессии. Основные образовательные инструменты, которыми пользуются родители агрессивных детей:

физическое наказание, угрозы, лишение привилегий, ограничения и отсутствие стимулов, изоляция детей от общения со сверстниками. Чем больше родители негативно относятся к детям, тем чаще их наказывают и тем выше уровень агрессии.

2. Нарушения социальной адаптации. Степень агрессии выше среди детей, чьи семьи сменили место жительства. Материальное благополучие семьи на уровне агрессии незначительно.

3. Нарушения школьной адаптации. Проблемы с проблемами с одноклассниками, учителями – более высокий уровень агрессии. Была доказана прямая связь между высоким уровнем агрессии в классах, в которых учитель часто менялся, что также приводит к снижению адаптации к школе.

4. Стратегии конфликтного поведения, коммуникативная некомпетентность. Дети, которые выбирают такую стратегию, как соперничество, более агрессивны. Коммуникативная некомпетентность означает, что большинство респондентов проявляют некоторую форму физической, словесной, косвенной агрессии (оскорбления, крики, драки и т.д.) В случаях неудовлетворенности, споров и конфликтов.

5. Влияние средств массовой информации и компьютерных игр. 40% детей предпочитают смотреть фильмы с демонстрацией культа силы (сцены насилия, убийства, драки). 34 % детей в качестве фаворитов выбирают героев американских блокбастеров и бойцов. По результатам опроса, 65% испытуемых играют в компьютерные игры, победа в которых считается уничтожением противника. Таким образом, развивается толерантное отношение к насилию, чувствительность к чужой боли, страдания другого человека.

6. Личные качества. Многие личностные характеристики детей: высокий уровень тревожности, вспыльчивость, раздражительность, раздражительность, неадекватная самооценка являются причинами

агрессивного поведения. Структура проявлений различных форм агрессии определяется половыми признаками.

7) Сексуальные (гендерные) различия. У мальчиков физическая агрессия чаще проявляется, у девочек – словесная. Мальчики часто выбирают такую стратегию поведения в конфликте, как соперничество, девочки часто выбирают компромисс. У мальчиков чаще возникают конфликты с одноклассниками, хуже отношения со сверстниками и родителями, чем с девочками.

Стабильные агрессивные тенденции в поведении детей младшего школьного возраста возникают в сфере взаимоотношений со значительными взрослыми, такими как родители и учителя.

Основным источником примеров агрессивного поведения для большинства детей является семья. Многочисленные исследования показали, что семьи с агрессивными детьми характеризуются особыми отношениями между членами семьи. Такие тенденции описываются психологами как «цикл насилия». Дети, как правило, воспроизводят отношения, которые их родители «практикуют» друг с другом. Дети, выбирая методы для выяснения отношений с братьями и сестрами, копируют тактику разрешения конфликтов со своими родителями. Когда дети вырастают и женятся, они используют проверенные и проверенные методы для разрешения конфликтов и, закрывая цикл, передают их своим детям, создавая характерный стиль дисциплины. Было надежно установлено, что жестокое обращение с детьми в семье не только повышает агрессивность их поведения по отношению к коллегам, но и способствует развитию тенденции к насилию в будущем, превращая физическую агрессию в личный образ жизни. Таким образом, дети обычно перенимают агрессивное поведение от своих родителей [25, с. 62].

Часто агрессивный ребенок чувствует себя отвергнутым, нежеланным. Жестокость и равнодушие родителей приводят к нарушению отношений между родителями и детьми и влияют на душу ребенка,

уверенность в том, что они ему не нравятся. «Как стать любимым и нужным» – это неразрешимая проблема, стоящая перед маленьким человеком. Именно поэтому он ищет способы привлечь внимание взрослых и сверстников.

Известный детский психолог Н.Л. Кряжева описывает поведение этих детей следующим образом: «Агрессивный ребенок, используя любую возможность, пытается разозлить свою мать, учителя и сверстников; оно не успокоится, пока взрослые не взорвутся и дети не начнут драться». Отец, мать и учителя не всегда знают, чего пытается добиться ребенок и почему он ведет себя таким образом, хотя он заранее понимает, что может получить сопротивление от детей и наказание от взрослых. В реальности, это иногда только безрассудная попытка добиться собственного «места под солнцем». Ребенок не понимает, как иным методом возможно сражаться за выживание в этом необычном и жестоком мире, как защитить себя [39, с. 189].

Основными причинами проявления детской агрессии являются:

- 1) желание привлечь интерес сверстников;
- 2) желание получить желаемый результат;
- 3) желание командовать;
- 4) защита и месть;
- 5) желание оскорбить достоинство другого, чтобы подчеркнуть свое преимущество.

Существует две формы проявления агрессии: неразрушающая агрессия и агрессивное разрушение. Первый – это механизм утоления жажды, достижения цели и способности адаптироваться, он служит развитию познания и способности полагаться на себя. Второе – это не только жестокое и плохое поведение, но и желание причинять боль и наслаждаться ею. У некоторых детей агрессия может быть биологической и выражаться с первых дней жизни: ее простым выражением являются

реакции ярости и гнева, связанные с Y-хромосомами, что присуще в основном мальчикам с дополнительной хромосомой.

Следует подчеркнуть, что проявления агрессивного поведения чаще наблюдаются в ситуациях защиты собственных интересов и поддержания превосходства, когда агрессия используется в качестве средства для достижения конкретной цели.

Агрессивное поведение ребенка 7 лет – это своеобразный сигнал о помощи, крик, в котором накопилось слишком много разрушительных эмоций, с которыми самостоятельно ребёнок справиться не в силах [18, с. 219].

Агрессивное поведение может быть словесным и физическим.

Вербальная агрессия направлена на обвинение или запугивание сверстников («И Петя ударил меня»); демонстративный крик, направленный на устранение сверстников («Уходи уставшим», «Не беспокоить»); агрессивные фантазии («Если вы не слушаете, к вам придет полицейский и посадит вас в тюрьму»); оскорбления («Дзивак», «рывок»).

Физическая агрессия – это разрушение продуктов другого человека (ребенок разрушает структуру лодыжки другого человека); разрушение или повреждение вещей других людей.

Поэтому семья оказывает большое влияние на развитие агрессии у детей в начальной школе.

Проблема взаимодействия взрослого с ребенком занимает одно из центральных мест в психологии, это связано с осознанием исключительной роли взрослого в развитии ребенка. Как отечественные, так и зарубежные авторы говорят о значительной роли родителей в жизни ребенка, о специальной подготовке, близкой к выполнению практических функций, подразумевая, что родитель – лучший учитель для своего ребенка.

Родители, погруженные в повседневные проблемы, занятые на работе, поглощенные многочисленными обязанностями, часто не имеют

времени и усилий для совместной работы с ребенком. Недостаток общения, взаимодействия приводит к отсутствию четких знаний и понимания психофизических характеристик ребенка, его интересов и способностей, достижений и неудач в процессе развития [47, с. 119].

Конечно, психическое развитие ребенка возможно только в условиях взаимодействия со взрослым и во многом определяется характером его взаимоотношений с социальной средой.

Роль взрослого заключается в том, что он должен участвовать в совместной деятельности, чтобы организация и регулирование, которые он первоначально осуществляет, превратились в саморегуляцию и самоорганизацию ребенка. Чтобы взаимодействие носило развивающий характер, перед началом его реализации взрослый должен определить цели взаимодействия на основе двух основ: уровня текущего развития ребенка и уровня его непосредственного развития.

Рефлексивная сторона играет важную роль в процессе взаимодействия, который включает в себя формирование образа себя и образа другого как участника и образа ситуации взаимодействия.

Каждая семья объективно развивает определенную, не всегда сознательную, образовательную систему. Здесь мы думаем о понимании образовательных целей и постановке их задач, а также о более или менее целенаправленном применении образовательных методов и приемов с учетом того, что возможно, а что недопустимо в отношении ребенка.

Когда мы исследуем отношения между родителями и детьми, мы обнаруживаем, что они могут быть как конструктивными, так и разрушительными [12, с. 141].

Под конструктивными детско-родительскими отношениями понимаются отношения, характеризующиеся непротиворечивостью, положительным эмоциональным фоном, адекватным восприятием и пониманием друг друга.

«Деструктивное поведение» определяется как разрушение, нарушение нормальной структуры чего-либо, разрушение. По определению А.В. Петровский и М.В. Полевыми стилями деструктивных родительских отношений являются диктатура, опека, конфронтация и невмешательство со стороны родителей, создающие ситуации повышенной тревоги и страха у детей [28, с. 81].

Ряд исследователей (А.Я. Варга, Е.И. Ждакаева, А.В. Петровский и М.В. Поливая, В.М. Пронин) отмечают, что деструктивные отношения родителей негативно влияют на психическое развитие детей. По мнению А.С. Спиваковской, проявляются следующие стили деструктивных родительских отношений: отказ (неприязнь, неуважение, большая дистанция в общении), презрение (неприязнь, неуважение, короткая дистанция в общении), преследование и отказ от сотрудничества (отсутствие сотрудничества и длительное общение). дистанция в общении), которые способствуют возникновению у ребенка пассивности, недостаточной самостоятельности, нарушениям нравственного развития и стремлению найти эмоционально значимые отношения вне семьи.

Анализируя характеристики деструктивных родительско-детских отношений в отечественной и зарубежной психологии, Е.И. Ждакаева указывает, что в англо-американской психологии деструктивные детско-родительские отношения считаются результатом неправильного понимания смысла человеческого существования как родителя и отсутствия родительская идентичность и, в российской психологии, деструктивные детско-родительские отношения – родительские отношения выявляются через понимание роли взрослого, которую может играть как родитель, так и другой взрослый, значимый для ребенка, который он представлен ребенку как среда развития, как учебный материал для различных видов деятельности [58, с. 41].

В психолого-педагогической литературе нет четкого определения понятия «деструктивные родительско-детские отношения». Наряду с этим



понятием можно также найти такие вещи, как «дисгармоничные отношения», «негармоничные отношения», «дисфункциональные отношения», «дисфункциональные отношения», «негативные отношения» и т.д. Несмотря на разнообразие объяснений негативных аспектов отношений между родителями и детьми, прояснение «деструктивных отношений между родителями и детьми» имеет для нас важное значение: это его негативное, разрушительное и диссоциализирующее влияние на формирование личности ребенка. в подростковом возрасте, что проявляется у них ранними и различными поведенческими отклонениями [66, с. 42].

Стили деструктивных родительских отношений, выделенные авторами, отличаются по форме. С одной стороны, презрение, преследование, конфронтация, отсутствие вмешательства, отказ родителей сотрудничать с молодежью и их эмоционально отвергающее отношение приводят ребенка к пассивности, отсутствию независимости или желанию найти эмоционально значимые отношения вне семьи. С другой стороны – диктатура, забота, симбиотическая (зависимая), авторитарная позиция родителей, что является основанием для появления у детей тревоги и навязчивого послушания [цит. по 12].

Диктатура в семье проявляется в систематическом подавлении некоторыми членами семьи (главным образом взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства других ее членов.

Опека в семье – это система отношений, в которой родители, обеспечивая свой труд для удовлетворения всех потребностей ребенка, защищают его от любых забот, хлопот и трудностей, принимая их на себя.

Авторитарные родители требуют от своих детей беспрекословного послушания и не верят, что им следует объяснять причины своих указаний и запретов ему. Они жестко контролируют все сферы жизни [24, с. 59].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что характеристиками агрессивности детей, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем родительско-детских отношений, являются:

- 1) отказ детей от родителей;
- 2) равнодушие или враждебность к родителям;
- 3) неуважение к родителям и окружающим людям;
- 4) недоверчивость, подозрение;
- 5) эмоциональная нестабильность;
- 6) неудовлетворенность собой;
- 7) повышенная раздражительность;
- 8) наличие вины.

Поэтому проблема проявлений агрессии у современных детей в области родительско-детских отношений находится в области влияния психосоциальной ситуации на их развитие в качестве фона и индукции развития их личности. Характеристики агрессии у детей как деструктивные, ненормативные по проявлениям или адаптивно-нормативные, нейтральные в моральном плане зависят от влияния особенностей микросреды семьи, от психологии взаимоотношений в ней, от особенностей отношения родителей к детям в системе детско-родительских отношений в семье.

### 1.3 Теоретическое обоснование модели психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений

Термин «коррекция» в переводе с латинского языка – поправка, частичное исправление или изменение. По определению И.В. Дубровиной: «Психологическая коррекция – это специфическая форма психолого-педагогической деятельности для коррекции тех характеристик психического развития, которые, согласно системе критериев, используемых в психологии, не являются гипотетической «оптимальной»

моделью этого развития, нормой или, скорее, возрастным консультированием как идеальным вариантом развития ребенка соответствуют онтогенезу в той или иной фазе [52, с. 94].

По определению Осиповой А.А.: «Психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия». По мнению Петровой А.Б.: «Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели» [19, с. 39].

При осуществлении коррекционных воздействий необходимо руководствоваться следующими принципами:

Разработанная программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип добровольного участия в работе.
2. Принцип «я – высказываний».
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой».
4. Принцип толерантности по отношению к другим членам группы.
5. Принцип симпатии в участии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности.
6. Принцип конфиденциальности.

Организация психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста начинается с моделирования.

Моделирование – исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания интересующих исследователя [69, с. 65].

Модель – некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, замещающий оригинальный объект или явление,

сохраняя только некоторые важные его свойства, например, в процессе познания (созерцания, анализа и синтеза) или конструирования [32, с. 118].

Первый этап моделирования – это целеполагание, или составления дерева целей.

Концепция «дерева целей» позволяет человеку привести в порядок собственные планы, увидеть свои цели в группе. Независимо от того, являются ли они личными или профессиональными.

Дерево целей – это совокупность целей системы, программы, определенного плана, которая полностью структурирована и построена по иерархическому принципу. В данной совокупности выделена генеральная цель, подцели, подчиненные генеральной цели [16, с. 45].

На разных уровнях в понятие цели вкладывается всегда различное содержание: от объективных потребностей и желаемых направлений развития на уровне генеральной цели до решения практических задач, конкретных действий и осуществления разработанных мероприятий на нижних уровнях дерева целей. Дерево целей – это главный инструмент связывания целей высшего порядка с определенными средствами их достижения на нижних уровнях дерева целей, а также на производственном уровне.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» применяется В.И. Долговой, где отмечено, что как метод планирования дерево целей представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные,

определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории.

Вышеизложенное составило основу для построения дерева целей исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в младшем школьном возрасте. Первый этап в изучении данной проблемы – это этап целеполагания. И он начинается с постановки генеральной цели.

Генеральная цель: теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка модели психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

1. Изучить теоретические основы исследования психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

1.1 Рассмотреть проблему агрессивности личности в психолого-педагогических исследованиях.

1.1.1 Раскрыть понятие агрессии в психолого-педагогических исследованиях.

1.1.2 Представить классификации видов агрессии.

1.2 Выявить возрастно-психологические особенности агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

1.2.1 Изучить особенности младших школьников.

1.2.2 Изучить особенности агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

1.3 Разработать модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

1.3.1 Разработать модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

1.3.2 Построить «дерево целей» психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

2. Организовать и провести исследование психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

2.1 Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1 Определить этапы исследования уровня агрессивности младших школьников.

2.1.2 Выбрать методы исследования и подобрать подходящие для исследования агрессивности младших школьников методики исследования.

2.2 Дать характеристику выборки и провести анализ результатов исследования.

2.2.1 Сформировать выборку исследования, дать качественную и количественную характеристику.

2.2.2 Проанализировать результаты исследования уровня агрессивности младших школьников с помощью выбранных методик.

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование эффективности психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

3.1 Разработать программу психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

3.1.1 Разработать программу психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

3.1.2 Реализовать программу психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

3.2 Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

3.2.1 Проанализировать результаты исследования уровня агрессивности младших школьников после реализации программы.

3.2.2 Обработать полученные результаты методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона.

3.3 Составить рекомендации родителям и педагогам по психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

3.3.1 Составить рекомендации родителям и педагогам по психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений для педагогов.

3.3.2 Составить рекомендации родителям и педагогам по психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений для родителей.

«Дерево целей» представлено на рисунке 1.

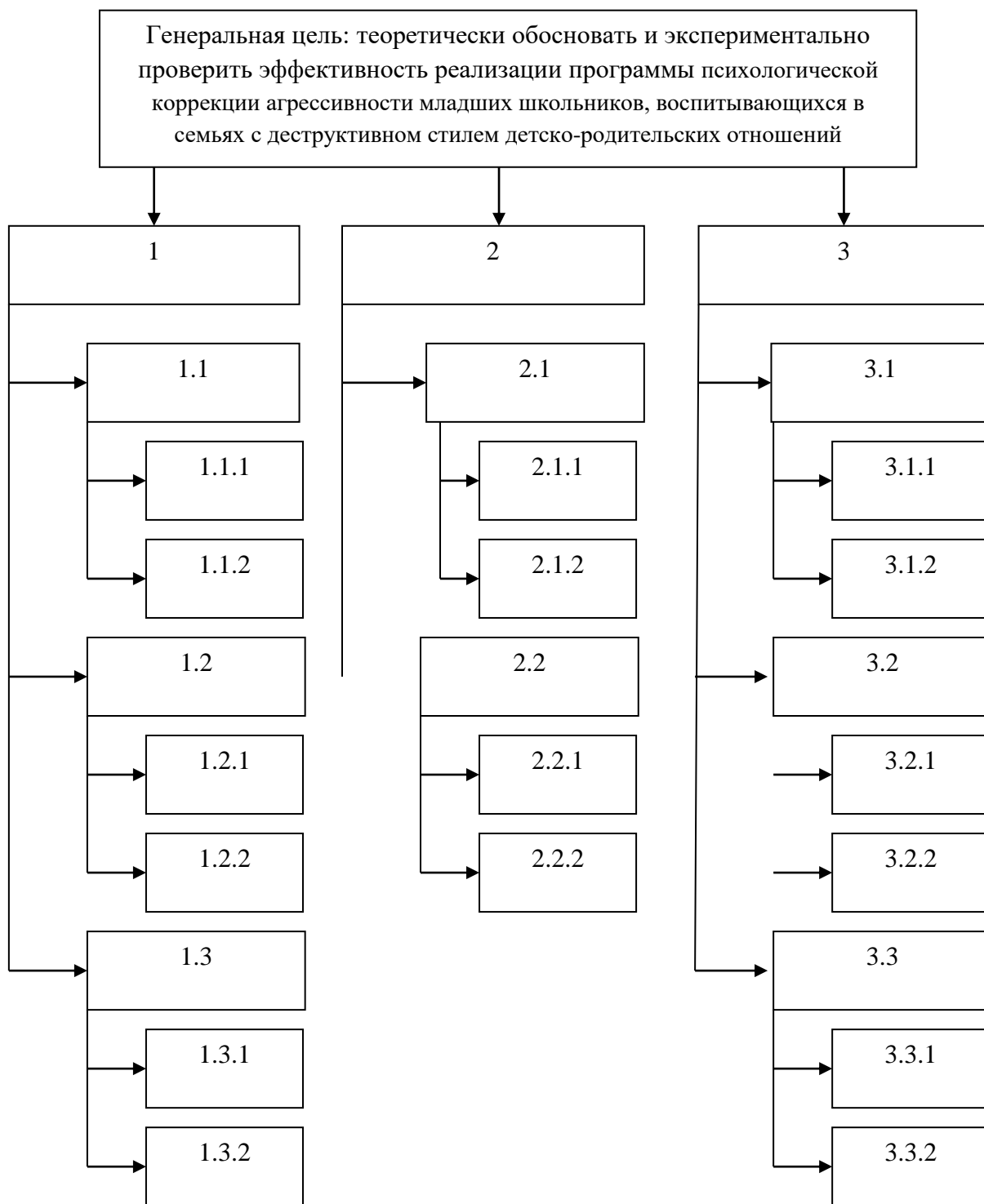


Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений

Целенаправленное воздействие психокоррекции осуществляется через психокоррекционный комплекс, состоящий из нескольких взаимосвязанных блоков. Каждый блок направлен на решение различных



задач и состоит из методов и приёмов. Психокоррекционный комплекс включает в себя четыре основных блока:

1. Теоретический блок.
2. Диагностический блок.
3. Коррекционный блок.
4. Аналитический блок.

Вышеизложенное составило основу модели модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.

Модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений состоит из следующих компонентов: цели, задач, коррекционной работы, методов, используемых в формирующей работе, результата.

Модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений актуальна, поскольку позволяет на основе одной проблемы работать в нескольких направлениях. Данная модель охватывает все формы работы педагога-психолога для получения полной картины по вышеназванной проблеме как до проведения психолого-педагогической коррекции, так и после.

Модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений представлена на рисунке 2.

Для того, чтобы реализовать цель, поставленную нами по снижению уровня агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений необходимо провести следующие мероприятия:

1. Теоретический блок – подбор и исследование информации по проблеме коррекции степени агрессивности детей начальной школы,

которые растут в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, выбор методов исследования.

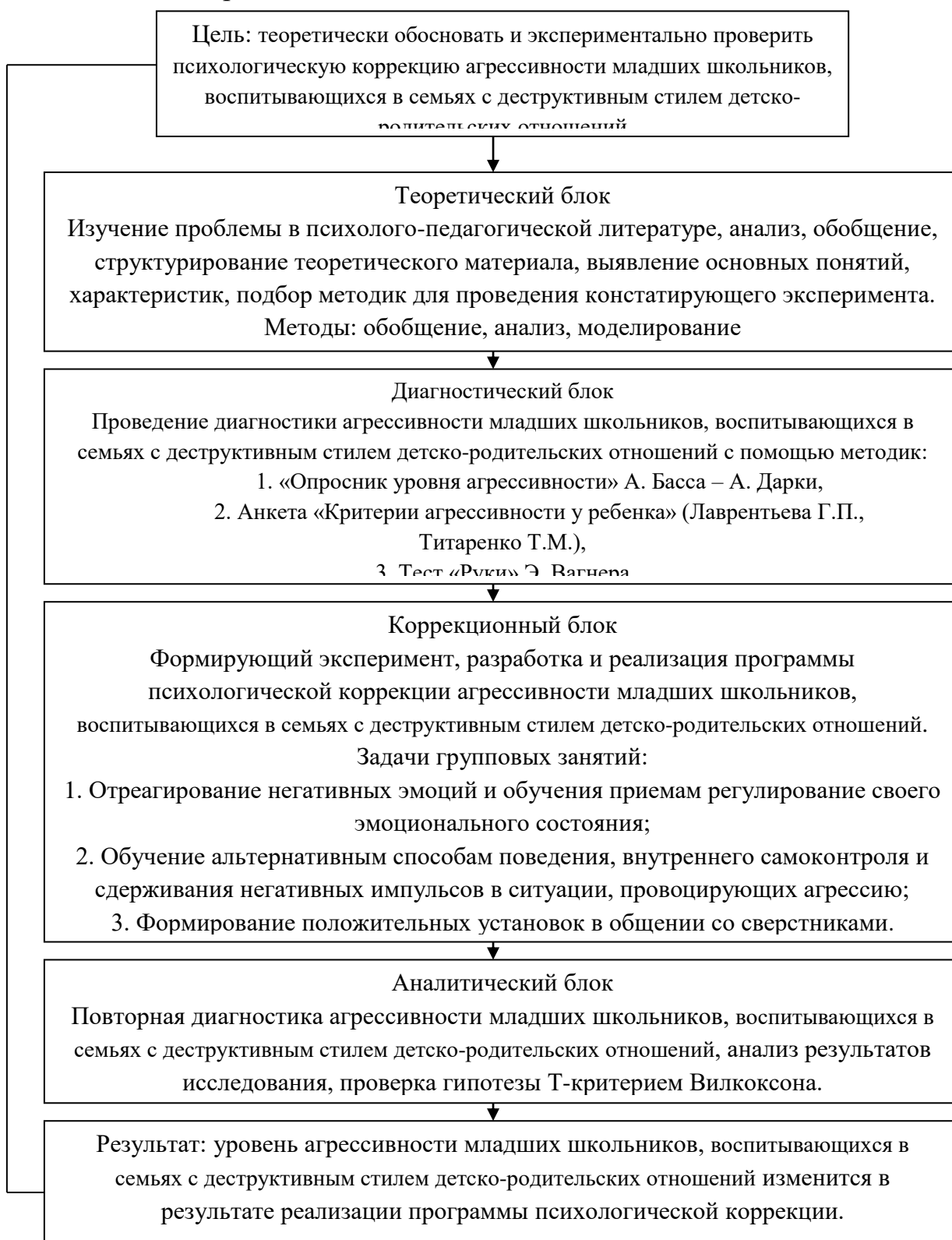


Рисунок 2 – Модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений

2. Диагностический блок – выявляется уровень агрессии младших школьников в семьях с деструктивным стилем отношений между родителями и детьми. Для этого мы используем действующие и наиболее часто используемые методы в области исследования агрессии: Тест «Диагностика состояния агрессии» А. Басс – А. Дарки, который предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций; анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.); тест «Руки» Э. Вангер. Данный проективный тест направлен на диагностику индивидуальных особенностей личности, оценку и прогнозирование открытого агрессивного поведения, проведение глубинного исследования потребностей и мотивов поведения.

3. Коррекционный блок – ведение групповой коррекционной работы. Целесообразно создать корректирующую психологическую работу с агрессивными детьми школьного возраста, в соответствии с различными формами агрессивного поведения, с учетом уровня агрессии. Первый уровень – это переживание эмоционально негативных состояний с эмоциями раздражения, недовольства, гнева. Вот почему на первом этапе работы с агрессивными детьми школьного возраста необходимо обучать их различным формам саморегуляции, от дыхательных упражнений до более сложных форм аутогенной тренировки. Второй уровень связан с дифференцированным эмоционально-личностным отношением; поэтому на втором этапе целесообразно сосредоточить внимание на психокоррекционных мерах действия, ориентированных на личные установки. Наиболее распространенные методы включают систематическое и систематическое обсуждение проблемы, которая вызывает страдание, то есть стресс, вредный для организма; удаление от него с последующей переоценкой; формирование новых форм психологической поддержки в кризисных ситуациях.

На завершающем этапе основной задачей является формирование осознанной необходимости менять стиль поведения. Поскольку в конце

учебного года развитие способности к произвольному поведению и рефлексии происходит на уровне самосознания, необходимо повышать уровень нравственного развития учащихся путем усвоения культурных и духовных ценностей. Конечной целью образовательных усилий является формирование стабильного уровня правового и морального самосознания, учитывающего факторы, способствующие росту самосознания, основными из которых следует считать адекватное восприятие образа себя при незначительном расхождении между реальной и идеальной самооценкой, а также высоким уровнем самоконтроля и умением действовать независимо в идеале. путь в разных жизненных ситуациях.

4. Аналитический блок – чтобы оценить эффективность коррекционной работы, мы повторно диагностировали методы, ранее использовавшиеся для определения результата, а также использовали математическую обработку данных для подтверждения наших результатов. Этот блок также включает разработку рекомендаций для учителей, родителей и учащихся с целью снижения и предотвращения уровня агрессии учащихся начальных классов, воспитываемых в семьях с деструктивным стилем отношений между родителями и детьми. В результате, в соответствии с принятыми мерами, станет возможным отслеживать реализацию цели снижения и предотвращения уровня агрессии.

Таким образом, для организации проведения психологической коррекционной программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-

родительских отношений. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

### Выводы по первой главе

Таким образом, рассмотрев проблему агрессивности в психолого-педагогических исследованиях, мы пришли к выводу, что существуют различные точки зрения на проблему детской агрессии.

Агрессивность современных детей актуальна в современных условиях нашей жизни, поскольку она несет в себе определенные психологические особенности, затрагивающие не только окружающих нас людей – родителей, учителей, сверстников, создает трудности для самого ребенка, в его отношениях с другими людьми.

Период младшего школьного возраста может спровоцировать появление серьезных психологических проблем. В то же время кризис может переступить черту, отделяющую его от болезненного состояния, требующего вмешательства специалистов - психологов и психиатров. Поэтому изучение особенностей младшего школьного возраста необходимо для понимания психологии агрессии в младшем школьном возрасте. Типы агрессивного поведения различны у учащихся школьного возраста. На это влияют эмоциональное состояние учащихся, а также биологические факторы, психические факторы и социальная среда детей.

Чтобы исправить агрессивное поведение школьников, необходимо определить тип и причины поведенческих расстройств с учетом возрастных особенностей детей, поскольку основы нравственного поведения устанавливаются в раннем школьном возрасте, приобретаются нравственные нормы и правила поведения, и начинается социальная ориентация личности. форма. Причины, по которым студенты ведут себя агрессивно, до конца не поняты. Однако в ходе нашей работы мы выявили следующие группы факторов, которые влияют на проявления агрессивного поведения:

- 1) семейные отношения и методы воспитания;
- 2) нарушение социальной адаптации;
- 3) нарушение школьной адаптации;
- 4) стратегии управления конфликтами;
- 5) влияние СМИ и компьютерных игр;
- 6) черты личности;
- 7) гендерные различия.

Кроме того, семейные отношения оказывают наибольшее влияние на формирование агрессивности у учащихся начальной школы. Неспособность родителей контролировать свои эмоции, применение наказаний, ограничение свободы, независимости, чрезмерной опеки, подавление инициативы ребенка и т.д., что, в свою очередь, усиливает проявление агрессии в поведении детей, становится причина консолидации агрессивности в устойчивой личности.

Для организации проведения психологической коррекционной программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции агрессивности младших школьников. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

## **2 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЯХ С ДЕСТРУКТИВНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

### **2.1 Описание этапов, методов и методик исследования**

Исследование психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений начинается с определения этапов исследования, изучения основных методов и подбора специализированных методик исследования.

Определим этапы исследования психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по вопросам исследования агрессивности, изучению особенностей агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, сформулирована модель психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, произведен подбор методик с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: была определена экспериментальная группа испытуемых, проведено тестирование и обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по методикам: тест «Диагностика состояния агрессии» А. Басса-Дарки, анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.), проективная методика исследования личности тест «Руки» Э. Вагнера. Затем полученные результаты были обработаны. Реализована программа

психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

3. Контрольно-обобщающий этап: проведены анализ и обобщение результатов поведенческих диагностик исследования, сформулированы выводы, проведена проверка гипотезы с применением методов математической статистики. В ходе исследования был использован комплекс методов и методик:

1) теоретический – это анализ психолого-педагогической литературы, обобщение;

2) эмпирический – эксперимент и тестирование по выбранным методикам;

3) математико-статистический – с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Охарактеризуем использованные методы и методики исследования.

Анализ психолого-педагогической литературы – это теоретический метод исследования, предполагающий разделение имеющийся информации на небольшие части. Данные составляющие выполняются в процессе предметно-практической деятельности, либо в процессе познания. Данный метод исследования включает в себя разработку библиографического списка, сжатое изложение содержания литературы согласно темы выпускной квалификационной работы, определение основных целей исследования, а также наиболее важных мыслей, которые представлены в изучаемой литературе [42, с. 11].

Обобщение – это метод исследования, который включает в себя наращивание знаний с помощью мысленного перехода от небольших частных показателей к общим целям исследования. Обобщение – логическая операция, которая заключается в поиске для определенной группы явлений новое понятие, отражающее общность разнообразных свойств рассматриваемых явлений на уровне получения новых знаний об этом явлении. Обобщение во всех случаях имеет определенное основание.



Основанием для обобщения может послужить определенное свойство или даже целая совокупность свойств, позволяющие сгруппировать все явления и дать составленной группе определенное понятие [42, с. 47].

Следующий метод – это метод познания действительности, который называется методом сравнения. В данном методе происходит установление наличия общих параметров, а также отличий между различными явлениями, объектами и процессами. Данный метод основан на сравнении самостоятельных отдельных друг от друга параметров, либо признаков рассматриваемых объектов, а также установление между ними сходства и различий.

Моделирование – это метод опознания процессов и явлений, который полностью основан на теоретической, либо экспериментальной замене объекта исследования на подобный ему. Этот метод применяется только в тех случаях, когда непосредственное изучение предмета просто невозможно, либо нецелесообразно [42 с. 23].

Целеполагание – это практическое осмысление деятельности человека, постановка определенных целей и их достижение [42, с.272].

В экспериментальном исследовании используются нами такие эмпирические методы, как констатирующий и формирующий эксперимент, а также тестирование объектов.

Эксперимент – это наиболее актуальный метод исследования объекта в определенном явлении только в условиях, которые управляются и контролируются. Данный метод очень активно взаимодействует с объектом исследования, именно в этом и лежит его отличие от наблюдения.

Эксперимент служит методом проверки гипотезы, поставленной в начале исследования. Положительной стороной эксперимента является тот факт, что он дает возможность вызова определенных психологических явлений и процессов, а также воздействия на их основные характеристики и особенности [42, с. 34].

Основным видом эксперимента является констатирующий эксперимент. Целью данного вида эксперимента является изменение одной или нескольких независимых друг от друга переменных и определение их влияния на зависимые переменные.

Данный вид эксперимента отличается от формирующего целями проведения. Целью данного эксперимента является фиксация изменений, которые были получены в рамках его проведения. Констатирующий эксперимент может протекать как в естественных условиях, так и в лабораторных [42, с. 231].

Формирующий эксперимент – это метод исследования в психологии, суть которого состоит в том, что исследователь строит обучение объекта исследования таким образом, чтобы получить необходимое ему изменение личности и психики испытуемого. Данный метод не направлен на изучение фактов, он напротив направлен на описание процессов, протекающих в естественных условиях, а также на выявление причин и условий протекания рассматриваемых процессов [42, с. 166].

Наиболее современным методом психологической диагностики является метод тестирования, в рамках которого используются стандартные вопросы и задачи- тесты, отвечающие стандартной шкале измерения. Такая форма позволяет оценить индивида согласно цели, которая поставлена в исследовании. Также тесты обеспечивают получение количественной оценки, основанной на квантификации качественных параметров личности. Тесты удобны в использовании благодаря их обработке с помощью математических методов подсчета. Тест является относительно оперативным способом подсчета большого количества результатов, способствует объективности оценок, которые не зависят от субъективных причин и установок лица, которое проводит исследование.

Рассматриваемый нами вид эксперимента обеспечивает сопоставимость информации, полученной исследователями на разнообразных объектах исследования. Положительные стороны этого

метода следующие – стандартизация результатов, условий, оперативность обработки результатов тестирования, экономичность времени обработки результатов, количественный характер оценки [цит. по 15, с. 106].

Тестирование проводилось с помощью четырех методик.

Рассмотрим подробнее выбранные методики исследования.

1. Методика «Анализ семейных взаимоотношений». Авторы Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис.

Методика Эйдемиллера Э.Г. и Юстицкиса В.В. «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) позволяет определить, как родители воспитывают ребенка в семье. Для этого измеряются 11 шкал, связанных с нарушениями образовательного процесса: гиперпротекция, гипопротекция, снисходительность, незнание потребностей ребенка, чрезмерные требования к обязанностям ребенка, недостаточные требования к обязанностям ребенка, требования – чрезмерные запреты, требования – недостаточные запреты для ребенка, строгость санкций (наказаний)) за нарушение требований ребенка, минимальные санкции, нестабильный образовательный стиль [57, с. 284].

Затем вы можете получить ответ на вопрос: почему они поднимают это, измерив следующие 9 шкал, связанных с личными проблемами родителей, которые они решают за счет ребенка. Раскройте сферу чувств родителей, предпочтение качеств детей у подростка, неуверенность родителей в образовании, боязнь потерять ребенка, недоразвитие чувств родителей, проекцию собственных нежелательных качеств на ребенка (подростков), конфликт между супругами в сфере образования, предпочтение мужских качеств и предпочтение женских качеств.

Тест предназначен для родителей. Есть 2 варианта тестирования, в зависимости от возраста детей родителей:

1. Анкета для родителей детей в возрасте от 3 до 10 лет.
2. Анкета для родителей подростков в возрасте от 11 до 21 года.

Заполнение анкеты подразумевает создание атмосферы доверия между психологом и родителями. Опрос может проводиться в присутствии психолога, или могут быть сданы анкеты для заполнения дома. Каждый респондент (если их двое - мать и отец) получает свой вопросник и форму записи ответов. Психолог, проводящий исследование, читает инструкции, чтобы респонденты их поняли. Он попросил родителей заполнить анкету независимо друг от друга. Как только родители начали заполнять анкету, повторные инструкции или объяснения не рекомендуются [55, с.50].

Методика представлена в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

2. Тест «Диагностика состояния агрессии» А. Басса – А. Дарки.

Цель: исследование уровня агрессивности. Анкета позволяет определить, какой тип агрессивной или враждебной реакции преобладает у данного человека. Анкета состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает «Да» или «Нет». Существуют различные виды агрессивных и враждебных реакций:

Физическая агрессия (атака) – применение физической силы против другого человека.

Косвенная агрессия – агрессия, которая направлена окольным путем к другому человеку (сплетни, злые шутки), а также агрессия, которая не направлена ни на кого – взрывы ярости в виде криков, топания ног, избивания кулаками по столу (характеризуется неориентацией и беспорядком).

Склонность к раздражению – готовность к проявлению при малейшем возбуждении, вспыльчивости, резкости, грубости.

Негативизм – это оппозиционная мера поведения, обычно направленная против власти или лидерства; Такое поведение может перерасти из пассивного сопротивления в активную борьбу с установленными законами и обычаями.

Обида – ревность и ненависть к другим из-за чувства горечи, гнева во всем мире на реальные или воображаемые страдания.

Подозрение – недоверие и осторожность по отношению к людям, основанное на убеждении, что другие будут причинять вред.

Вербальная агрессия – это выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, писк), так и через содержание устных ответов (угрозы, ругательства, издевательства).

Раскаяние, вина – влияние вины на поведение, которое обычно запрещено (согласно социальным нормам).

Методика А. Басса – А. Дарки помогает выявить типичные формы агрессивного поведения во время теста. Используя эту технику, можно проверить, что разные категории студентов, например, агрессивные, отличаются качественными и количественными характеристиками. В то же время анкета позволяет прогнозировать готовность респондентов действовать в определенном направлении [74]. Методика приведена в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

3. Анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.).

Цель: определить уровень агрессивности ребенка. Инструкция. Учителям предлагается двадцать вопросов, на которые необходимо ответить (положительно или отрицательно). Каждый положительный ответ оценивается как один балл. Каждый отрицательный ответ оценивается как ноль баллов. Поэтому максимально возможный балл для одного ребенка составляет 20 баллов. Чем больше сумма, тем выше уровень агрессивности ребенка [72]. Методика приведена в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

4. Тест «Руки» Вагнера.

Цель: выявить агрессию подростка на основании особенностей его индивидуального восприятия предложенного стимульного материала.

В теоретическом обосновании авторы исходят из положения о том, что развитие функции руки связано с развитием головного мозга. Велико значение руки в восприятии пространства, ориентации в нем, необходимых

для любого действия. Рука непосредственно вовлечена во внешнюю активность [77]. Методика приведена в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

Методы математической статистики – это математические операции со значениями признака, полученные у испытуемых во время психологического исследования. Данные методы очень широко применяются в педагогических и психологических исследованиях.

Важность и актуальность доказательства значимости полученных во время исследования результатов необходима, так как во время выполнения психолого-педагогических измерений, выполняющихся, в основном, в виде тестов, имеется некоторая ошибка, связанная зачастую с выбором несовершенного диагностического инструмента, либо другими обстоятельствами проведения эксперимента [цит. по 11, с. 89].

В рамках выполнения выпускной квалификационной работы нами был выбран Т-критерий Вилкоксона, который применяется для сравнения показателей, измеренных в двух разных условиях, но при одной и той же выборке. Критерий позволяет установить не просто направленность полученных изменений, но и их выраженность. С его помощью мы можем определить интенсивность сдвига показателей в определенном направлении по отношению к другому [22, с. 263].

Рассматриваемый критерий может быть применен в тех случаях, когда все признаки измерены по шкале порядка, а возникшие между ними сдвиги упорядочены, либо имеется возможность их упорядочивания. Для этого они должны находиться в достаточно широком диапазоне. Метод заключается в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигом в том или ином направлении только по абсолютной величине. Сначала для этого ранжируют все абсолютные величины сдвигов, а уже далее суммируются ранги. В том случае, если сдвиги происходят в отрицательную или положительную сторону совершенно случайно, то суммы рангов будут равны, а если интенсивность сдвигов перевешивает в том или ином

направлении, тогда ранги могут быть как положительными, так и отрицательными.

Сначала следует исходить из предположения о том, что типичным сдвигом является сдвиг в наиболее частом направлении, а нетипичный сдвиг – сдвиг в более редко используемом направлении.

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H<sub>0</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H<sub>1</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов: теоретические, такие как анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование, эмпирические, такие как констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам, математико-статистическая обработка полученных результатов с помощью Т-критерия Вилкоксона. Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и генеральной цели исследования.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Экспериментальная база данного исследования – МАОУ СОШ № 152 г. Челябинска. Для отбора младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем семейного воспитания было проведено тестирование родителей 2 «А» класса и 2 «Б» класса по методике Эйдемиллера Э.Г. и Юстицкиса В.В. «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) в количестве 62 человек.

По результатам исследования было выявлено 23 семьи с деструктивным стилем семейного воспитания. Результаты исследования

стиля семейного воспитания по методике Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса. «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) представлено в ПРИЛОЖЕНИИ 2 (таблица 1) и на рисунках 3, 4.

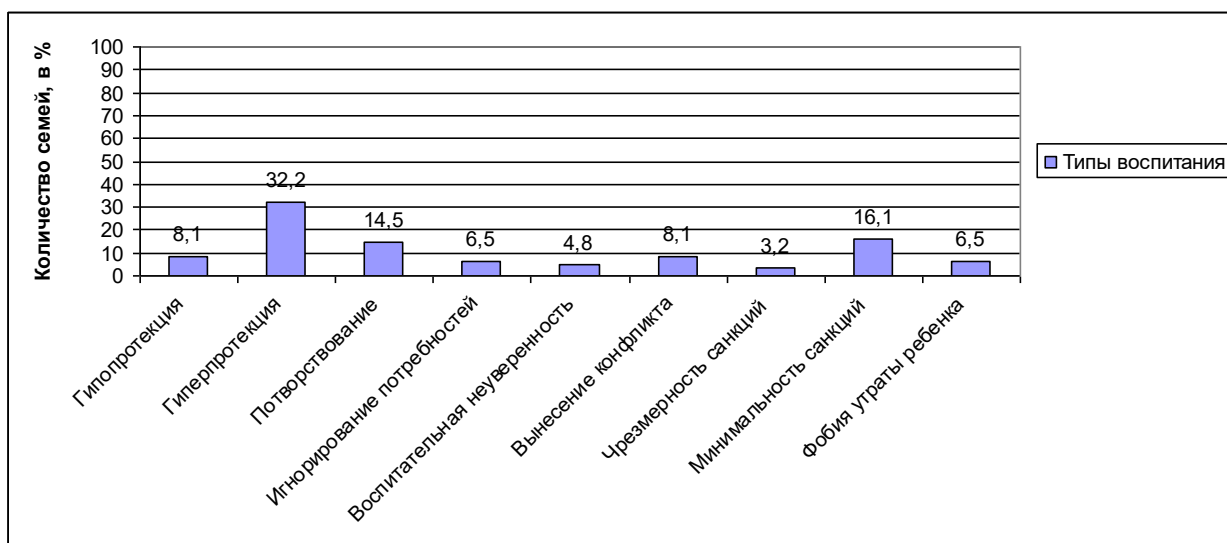


Рисунок 3 – Результаты исследования стиля семейного воспитания младших школьников по методике Эйдемиллера Э.Г. и Юстицкиса В.В. «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ)

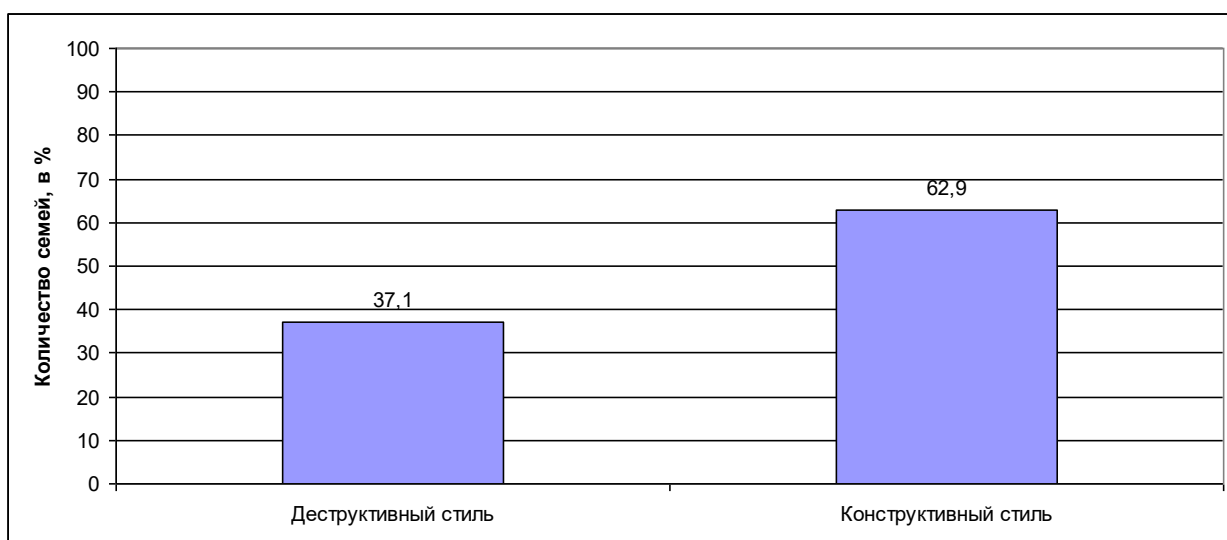


Рисунок 4 – Итоговые результаты исследования стиля семейного воспитания младших школьников

В дальнейшем исследовании уровня агрессивности участвовали 23 младших школьника из параллели вторых классов, в семьях которых был диагностирован деструктивный стиль детско-родительских отношений. Возраст младших школьников – 8-9 лет.



Отобранные для эксперимента дети учатся в школе второй год, школу не меняли, при этом четверо испытуемых попали в школу не по месту жительства. Восемнадцать детей воспитываются в полных семьях, пятеро – в неполных. Среди обследуемых у пятнадцати детей есть братья и / или сестры, у восьмерых – нет.

В целом все семьи благополучные, материально обеспеченные. Родители принимают активное участие в жизни школы, одна из родительниц состоит в родительском комитете школы, помогают организовывать внешкольные мероприятия.

У большинства детей отмечается стремление участвовать как в командных, так и в индивидуальных соревнованиях. Причем дети очень эмоционально переживают как успех, так и неудачу. В основном дети легко и радостно идут на контакт. Большинство любит общаться и стремится к общению. При этом у детей достаточно часто возникают конфликты как со сверстниками, так и с учителями. Родители также жалуются психологу на периодические конфликты с детьми.

Многие дети занимаются в секциях и кружках, две девочки ходят в музыкальную школу, при этом родители отмечают, что у некоторых детей возникают конфликты и в учреждениях дополнительного образования.

В связи с этим необходимо провести исследование уровня агрессивности младших школьников.

Результаты диагностики по методике исследования А. Басса – А. Дарки приведены в таблице 2 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2), а также представлены на рисунке 5.

Анализируя полученные результаты, отметим, что у 43,5 % испытуемых (10 человек), в семьях которых был диагностирован деструктивный стиль детско-родительских отношений, наблюдается повышенный уровень агрессивности. Данные дети используют физическую силу против других, злые шутки, сплетни, часто провоцируют ссоры.

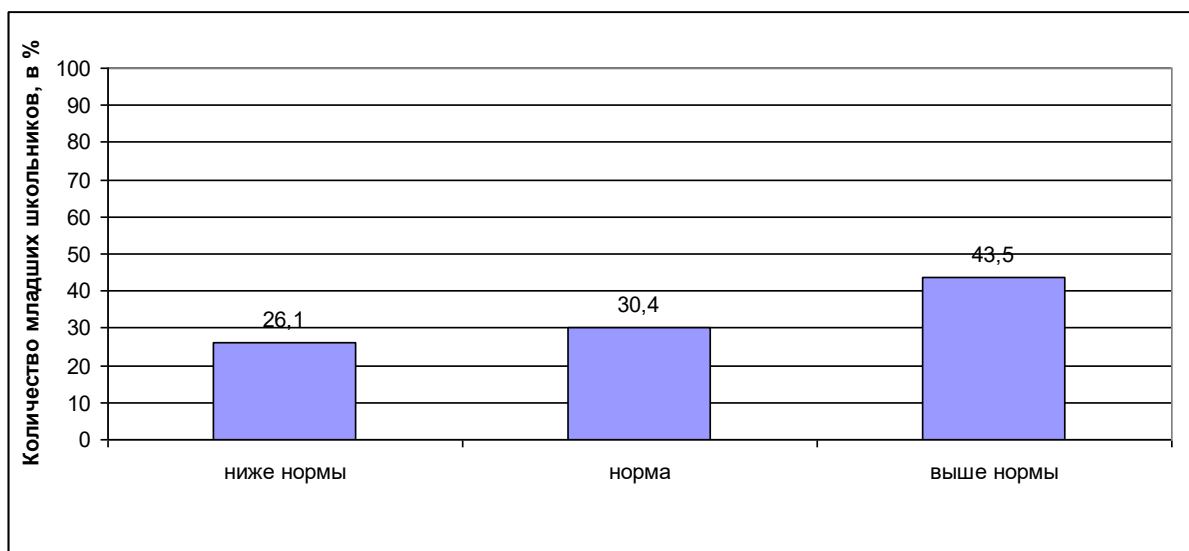


Рисунок 5 – Результаты диагностики агрессивности младших школьников по методике исследования А. Басса – А. Дарки

У 30,4% испытуемых младших школьников (7 человек) по результатам исследования выявлен средний уровень (норма) агрессии. Такие дети адекватно проявляют агрессию в повседневной жизни. Гармонично развитая личность должна иметь некоторую определенную степень агрессивности, а также стремление к самоутверждению и соревновательности, и вообще активность во взаимодействии с окружающими людьми.

Также отметим, что у 26,1 % младших школьников (6 человек) выявлен низкий уровень агрессивности. Это говорит об отсутствии агрессивности, что в свою очередь может привести к податливости, неумению отстаивать свои права и интересы, неспособности преодолевать трудности и препятствия, встающие на пути перед человеком. Такие дети часто злятся на себя, раздражительные.

Каждая личность должна обладать определенной степенью агрессивности, так как агрессия является неотъемлемой характеристикой активности и адаптивности человека.

По результатам анализа методики «Басса-Дарки», можно сделать вывод о том, что у испытуемых детей уровень проявления агрессивных реакций выше среднего.

Результаты исследования агрессивности младших школьников с помощью анкеты «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.) представлены в таблице 3 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2), а также на рисунке 6.

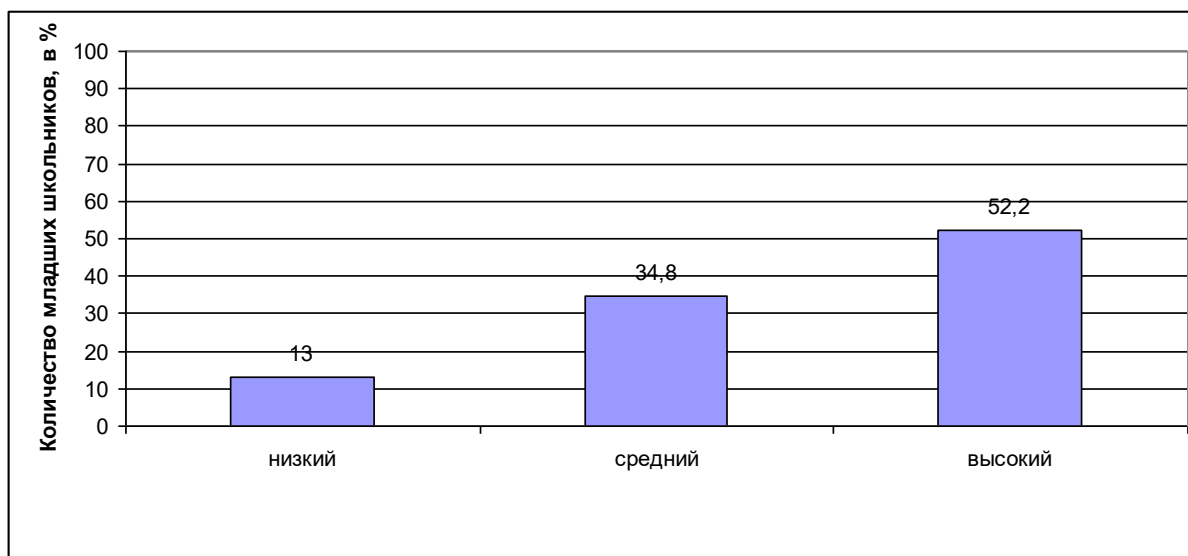


Рисунок 6 – Результаты диагностики агрессивности младших школьников по методике анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко)

Полученные по результатам исследования данные, свидетельствуют о том, что у большинства младших школьников, в семьях которых был диагностирован деструктивный стиль детско-родительских отношений, диагностирован высокий уровень агрессивности и по методике анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.). Количество таких детей 12 человек, что составляет 52,2 % от общего количества испытуемых. Средний уровень в свою очередь диагностируется у 8 младших школьников, что составляет 34,8 % от общего количества школьников принявших участие в исследовании. Также у троих (13,0 %) младших школьников из представленной группы диагностирован низкий уровень агрессивности.

По результатам анализа методики анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.), также можно сделать вывод о том, что у испытуемых детей уровень проявления агрессивных реакций выше среднего.

Результаты исследования агрессивности младших школьников по методике «Тест руки» Э. Вагнера представлены в таблице 4 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2), а также иллюстрированы с помощью рисунка 7.

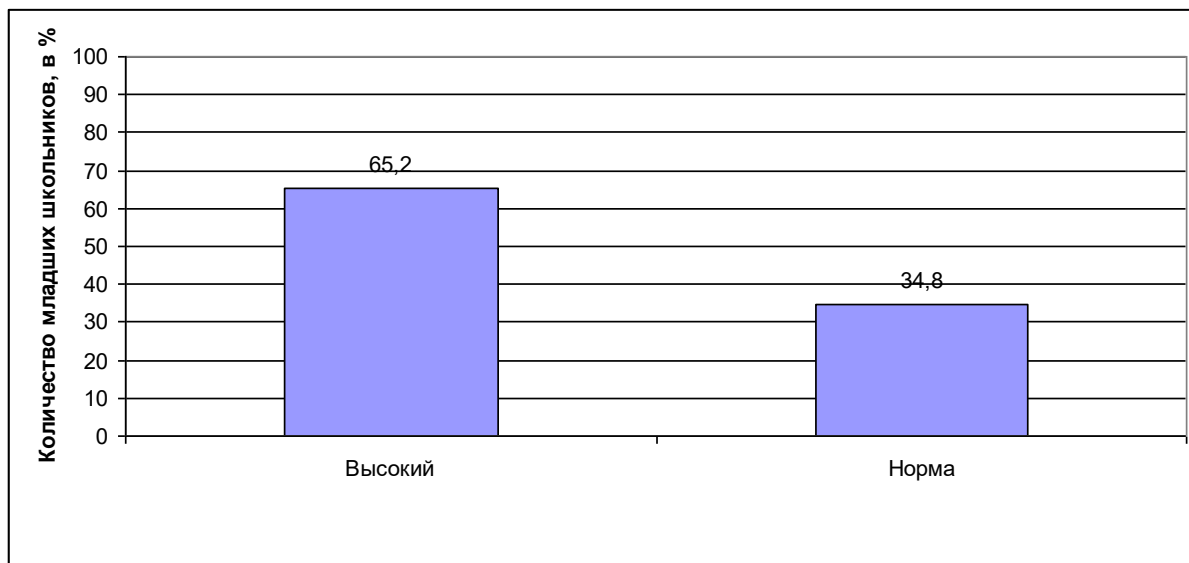


Рисунок 7 – Результаты диагностики агрессивности младших школьников по методике «Тест руки» Э. Вагнера

Полученные результаты с помощью методики «Тест руки» Э. Вагнера свидетельствуют о том, что большинство младших школьников (15 человек или 65,2 %), в семьях которых был диагностирован деструктивный стиль детско-родительских отношений, имеют высокий уровень агрессивности. Все это говорит о возможности проявления агрессии в поведении школьников и означает нежелание с их стороны прийти к компромиссу с другими участниками общения. Чувства и права других детей людей не принимаются во внимание.

Нормальным уровнем агрессивности обладают только 8 младших школьников, что составляет 34,8 % от общего количества испытуемых.

Таким образом, на основании результатов исследования определена группа младших школьников, обладающих высоким и средним уровнем агрессивности, что является основанием для составления и проведения программы психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

### Выводы по второй главе

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап.

Для организации исследования были использованы следующие основные методы:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Опросник агрессивности А. Басса – А. Дарки», проективная методика тест «Руки» Э. Вагнера», анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.).

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

На основании результатов, полученных с помощью методики А. Басса – А. Дарки, был сделан вывод, что большинство испытуемых (43,5 % испытуемых (10 человек)) имеет повышенный уровень агрессивности, что означает, что эти дети нетерпимы как к своим сверстникам, так и ко взрослым, они имеют склонность проявлять физическую силу, неадекватные реакции.

Аналогичный вывод был сделан при анкетировании педагогов с помощью методики анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.): большинство (12 человек, что составляет 52,2 % от общего количества испытуемых) имеют высокий

уровень агрессивности, что также свидетельствует о наличии у таких детей желания драться, кусаться, раздражаться по мелочам, пытаться задеть окружающих.

По результатам исследования агрессивности с помощью проективной методики «Тест руки» Э. Вагнера, также было выявлено, что 65,2 % младших школьников обладают высоким уровнем агрессивности.

На основании выше изложенного отметим, что появляется необходимость разработки и применения программы психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

### **3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЯХ С ДЕСТРУКТИВНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

3.1 Программа психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений

На основании результатов исследований агрессивности детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем отношений между родителями и детьми, было решено разработать программу по исправлению агрессии. Для этого используются материалы таких авторов, как Ю.П. Куковякина, Е.А. Селиванова Л.В. Ускова Л.Ф. Кашаева, Г.О. Галич.

Цель программы – снижение уровня агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

Задачи программы:

- 1) подобрать эффективные игровые упражнения, способствующие снижению уровня агрессивного поведения младших школьников;
- 2) на основе подобранных и разработанных игр составить программу коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста;
- 3) научить детей навыкам самоконтроля, приемлемым способам выражения гнева, овладению приемам саморегулирования и навыкам общения при возникновении конфликтных ситуаций;
- 4) развивать навыки неконфликтного поведения в разных ситуациях;
- 5) осуществлять работу с родителями.

Методы, использованные при реализации программы: дискуссии, совместная деятельность, ролевые ситуации, коммуникативные и психологические игры, репрезентация и разрешение «сложных ситуаций».

Программа работы со школьниками была организована в форме групповых внеклассных занятий, после основных уроков, с родителями – индивидуально вечером с помощью бесед. Во время этих бесед родители получили объяснения о правильном стиле отношений между родителями и детьми, напоминания об исправлении агрессивного поведения младших школьников, различные домашние игры и упражнения, а также были уточнены результаты программы.

Продолжительность занятий с младшими школьниками: 1 час 30 минут, 2 раза в неделю. Продолжительность бесед с родителями: 10 минут 1 раз в неделю. Всего 10 занятий.

Планируемые результаты реализации программы:

- 1) снижение уровня агрессивного поведения младших школьников;
- 2) развитие навыков у младших школьников межличностных взаимоотношений;
- 3) овладение младшими школьниками навыками саморегуляции.

Реализуя данную программу необходимо руководствоваться следующими принципами:

Разработанная программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип добровольного участия в работе.
2. Принцип «я – высказываний».
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой».
4. Принцип толерантности по отношению к другим членам группы.
5. Принцип симпатии в участии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности.
6. Принцип конфиденциальности.

Занятия строго структурированы и состоят из взаимосвязанных звеньев:



1. Ритуал приветствия, который позволяет сплотить участников эксперимента, тем самым создать атмосферу группового доверия и принятия.

2. Разминка – активное воздействие на эмоциональное состояние участников, уровень их активности. Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность.

3. Основное содержание занятия – совокупность функциональных упражнений и техник.

4. Рефлексия занятия предполагает участниками две оценки занятия: эмоциональную (понравилось – не понравилось) и смысловую (почему это важно для каждого конкретно, зачем и чему мы научились, что запомнилось больше всего).

5. Ритуал прощания – смысловое завершение занятий.

Форма занятий: групповая.

Методы: упражнения, игры, дискуссии, арт-терапия, дыхательная гимнастика, рефлексия.

Материалы: мягкая игрушка, мяч, листы бумаги, пишущие принадлежности, цветные карандаши или фломастеры, доска для записей, карточки с именами мультипликационных героев.

Программа коррекции

Занятие № 1. Тема: «Введение».

Цель занятия: установление групповых правил. Знакомство. Сбор проблематики. Включает в себя:

Упражнение 1. «Вам послание».

Цель – осуществлять эмоциональный разогрев.

Упражнение 2. «Интервью».

Цель – установка контактов, знакомство.

Упражнение 3. «Мы похожи, мы отличаемся».

Цель – установление дружеской обстановки, сплочение коллектива.

Упражнение 4. «Индивидуальность».

Цель – предоставление возможности исследования своего характера, способности к самопознанию.

Занятие № 2. Тема: «Каков я на самом деле?»

Цель занятия – продолжить знакомство с участниками. Создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям. Закрепить навыки самоанализа, способность к более глубокому самораскрытию, которое ведёт к изменению себя.

Упражнение 1. «Счёт до десяти».

Цель – осуществлять эмоциональный разогрев.

Упражнение 2. «Каков я человек?».

Цель – предоставление возможности исследования своего характера, способности к самопознанию.

Упражнение 3. «Мой портрет в лучах солнца».

Цель – актуализация знаний о себе.

Упражнение 4. «Ловим комаров».

Цель – осуществить эмоциональную разгрузку.

Занятие № 3. Тема: «Агрессивность».

Цель занятия – осознание и оценка собственного нежелательного поведения и его влияния на окружающих людей.

Упражнение 1. «Передай иначе».

Цель – осуществить эмоциональный разогрев участников и настроить их на предстоящую работу.

Упражнение 2. Работа с «сердитым журналом».

Цель – осознание и оценка собственного агрессивного поведения, его основных проявлений, целей и последствий.

Упражнение 3. «Глаза в глаза».

Цель – формирование способности к эмпатическому пониманию и принятию индивидуальности других.

Упражнение 4. «Фигура».

Цель – эмоциональная разрядка, развитие способности к взаимопониманию, формирование групповой сплоченности.

Занятие № 4. Тема: «Калейдоскоп чувств».

Цель занятия – отреагирование негативных эмоций и обучение приемам регулирования эмоционального состояния.

Упражнение 1. «Калейдоскоп».

Цель – эмоциональный разогрев, осознание внутренних и внешних проявлений эмоциональных переживаний.

Упражнение 2. «Мой гнев».

Цель – вывести участников на осознаваемый уровень проявления своего гнева, показать его природу и особенности; способствует отреагирование негативных эмоций.

Упражнение 3. «Я рисую свой гнев».

Цель – выявление индивидуальных особенностей собственного гнева, отреагирование негативных эмоций.

Упражнение 4. Дыхательная гимнастика.

Цель – продемонстрировать эффективность техники снятия напряжения, регуляция собственного эмоционального состояния.

Занятие № 5. Тема: «Познание своего Я».

Цель занятия – расширение информации о собственной личности и проблеме агрессивного поведения.

Упражнение 1. «Угадай какой я!»

Цель – эмоциональный разогрев, включение участников тренинга в групповой процесс.

Упражнение 2. «Я – индивидуальность».

Цель – актуализация «Я–мотиваций», усиление диагностических процессов мотиваций, активизация процессов мотивации и волевой регуляции.

Упражнение 3. «Я - агрессивный».

Цель – обучение распознаванию основных типов ситуаций, провоцирующих агрессивное поведение.

Упражнение 4. «Импульс».

Цель – способствует эмоциональной разрядке, формированию чувства общности с группой.

Занятие № 6. Тема: «Работа с обидами».

Цель занятия – научить ребенка справляться со своими обидами и контролировать свои эмоции.

Упражнение 1. «Антоним».

Цель – осуществлять эмоциональный разогрев.

Упражнение 2. «Детские обиды».

Цель – изучить и проанализировать источники возникновения обид.

Упражнение 3. «Футболка с надписью».

Цель – формирование адекватной самооценки.

Упражнение 4. «Обиженный человек».

Цель – анализ собственного поведения и поступков окружающих людей.

Упражнение 5. «Копилка обид».

Цель – обучение позитивным способам преодоления обид.

Занятие № 7. Тема: «Правильные поступки!»

Цель занятия – переоценка жизненных поступков путём поиска альтернативных способов выхода из ситуаций, провоцирующих агрессию.

Упражнение 1 «Сиамские близнецы».

Цель – создание благоприятной эмоциональной атмосферы для дальнейшей работы с агрессивным поведением в парах.

Упражнение 2. «Эпизод из жизни».

Цель – проигрывание и переоценка жизненных ситуаций, в которых участники находились в агрессивном состоянии.

Упражнение 3. «Ситуация в автобусе».

Цель – проигрывание ситуаций провоцирующих проявление агрессивного поведения.

Упражнение 4. «Преодоление».

Цель – составление плана действий в ситуациях усложняющих жизнь в достижении желаний.

Занятие № 8. Тема: «Мои сильные стороны».

Цель занятия – совместный поиск и обучение альтернативным способам поведения и эмоционального реагирования в ситуациях, провоцирующих агрессию.

Упражнение 1. «Пойми меня».

Цель – эмоциональный разогрев, развитие способности к взаимопониманию, формирование групповой сплоченности.

Упражнение 2. «Репетиция поведения».

Цель – обучение альтернативным способам поведения и эмоционального реагирования в ситуациях провоцирующих агрессию.

Упражнение 3. «Сад моей души».

Цель – осознание собственной ценности и значимости вне зависимости от внешних ситуаций, обучение технике эмоционального напряжения и восстановления гармоничного состояния.

Упражнение 4. «Мои сильные стороны».

Цель – активизировать умение мыслить о себе в положительном ключе, стимулировать уверенность в собственных возможностях к поведенческим изменениям, закрепить способность к позитивной оценке других людей: групповая поддержка.

Занятие № 9. Тема: «Переоценка».

Цель занятия – закрепление навыков эмоционального реагирования в ситуациях, провоцирующих агрессию.

Упражнение 1.«Атом».

Цель – эмоциональный разогрев.

Упражнение 2.«Мультишки гневаются».

Цель – демонстрация смешных сторон агрессивного поведения – смехотерапия.

Упражнение 3. «Позитивный язык».

Цель – переоценка негативных эмоций по отношению к себе и другим.

Упражнение 4. «Найди хорошее».

Цель – переоценка негативного восприятия неприятных, конфликтных ситуаций.

Упражнение 5. «Я-стратег».

Цель – расширить спектр возможных стратегий поведения в ситуациях, провоцирующих агрессию.

Занятие № 10. Тема: «Завершение».

Цель занятия – закрепление представлений участников о своей уникальности, обогащение сознания позитивными, эмоционально-окрашенными образами личности.

Упражнение 1. «Благодарен тому, что...».

Цель – сосредоточение внимания участников на позитивных аспектах и реалистичных установках в повседневной жизни.

Упражнение 2. «Я реальный, я идеальный, я глазами других».

Цель – закрепление представлений участников об уникальности своей личности.

Упражнение 3. «Машина времени».

Цель – выработка новых способов решения жизненных проблем.

Упражнение 4. «Счастье».

Цель – выработка альтернативных способов выхода из проблемной ситуации.

Упражнение 5. «Подарок».

Цель – закрепление позитивного настроения проделанной работы.

Текст упражнений, запланированных в программе коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях

с деструктивным стилем детско-родительских отношений приведен в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

Таким образом, программа направлена на снижение уровня агрессивности младших школьников, развитие навыков у младших школьников межличностных взаимоотношений, а также овладение ими навыками саморегуляции. После реализации программы коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, необходимо провести повторную диагностику уровня агрессивности младших школьников и определить эффективность реализуемой программы коррекции.

### 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Для определения эффективности разработанной программы коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений была проведена повторную диагностику уровня агрессивности по следующим методикам: «Опросник агрессивности А. Басса – А. Дарки», проективная методика тест «Руки» Э. Вагнера», анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.).

Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников по методике А. Басса – А. Дарки на контрольном этапе приведены в таблице 4 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4). На рисунке 8 представлены результаты повторной диагностики в сравнении с результатами констатирующего эксперимента.

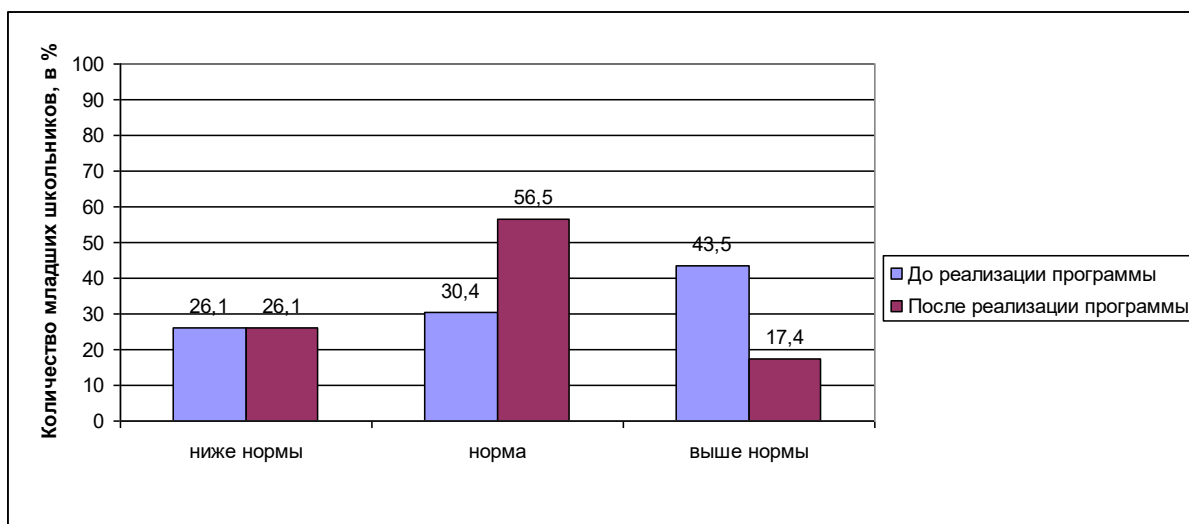


Рисунок 8 – Результаты диагностики агрессивности младших школьников по методике исследования А. Басса – А. Дарки до и после реализации программы

Анализируя полученные по методике А. Басса – А. Дарки данные, отметим, что после реализации программы значительно возросло количество младших школьников, имеющих нормальный уровень агрессивности – у 56,5 % испытуемых (13 человек). Также отметим, что наблюдается резкое снижение количества испытуемых, которые имеют уровень агрессивности выше нормы. После реализации программы таких младших школьников выявлено 17,4 % (4 человека), в то время как до реализации программы – 43,5 % (10 человек). Это говорит о том, что программа коррекции полезна и эффективна.

Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников по методике анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.) на контрольном этапе приведены в таблице 6 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4). На рисунке 9 представлены результаты повторной диагностики в сравнении с результатами констатирующего эксперимента.



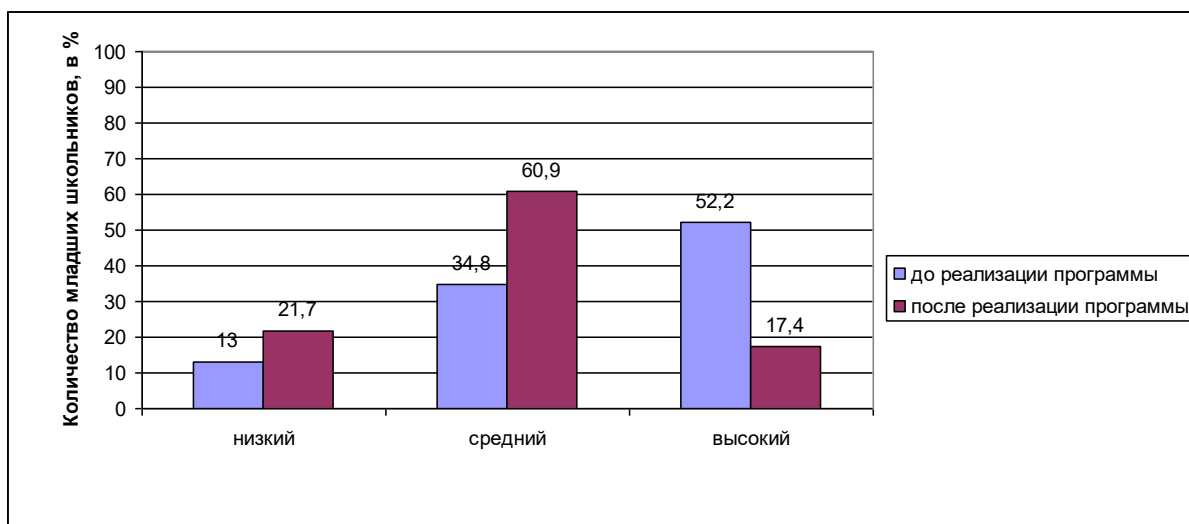


Рисунок 9 – Результаты диагностики агрессивности младших школьников по методике анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.) до и после реализации программы

Анализ полученных по методике Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко данных, показывает, что после реализации программы коррекции возросло количество младших школьников, которые имеют средний уровень агрессивности. Таких младших школьников было диагностировано 60,9 % (14 человек), тогда как до реализации программы только 34,8 % (8 человек). Низкий уровень агрессивности по данной методике после реализации программы выявлен у 21,7 % (5 человек), тогда как до реализации программы – у 13 % испытуемых (3 человека). Также наблюдается снижение количества испытуемых, имеющих высокий уровень агрессивности. После реализации программы младших школьников с высоким уровнем агрессивности выявлено 17,4 % испытуемых (4 человека), а до реализации программы в свою очередь 52,2 % испытуемых (12 человек). Таким образом, можно сказать, что программа коррекции агрессивности является эффективной.

Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников по методике тест «Руки» Э. Вагнера на контрольном этапе приведены в таблице 7 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4). На рисунке 10 представлены

результаты повторной диагностики в сравнении с результатами констатирующего эксперимента.

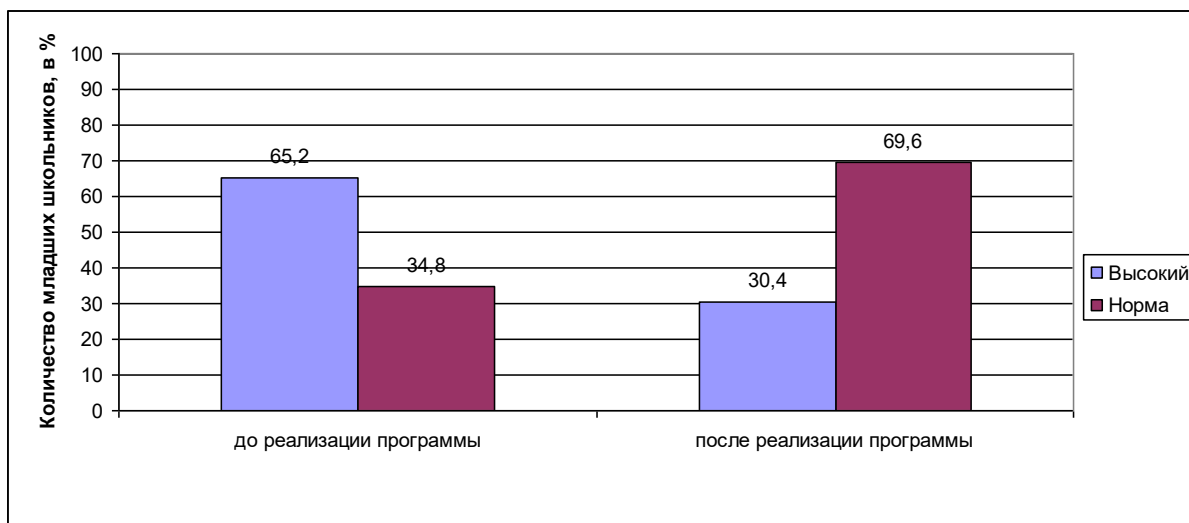


Рисунок 10 – Результаты диагностики агрессивности младших школьников по методике тест «Руки» Э. Вагнера до и после реализации программы

Результаты исследования агрессивности младших школьников на контрольном этапе по методике тест «Руки» Э. Вагнера позволили сделать вывод, что после реализации программы коррекции, увеличивается количество младших школьников, которые имеют нормальный уровень агрессивности. Таких испытуемых выявлено 69,6 % (16 человек). Младших школьников с высоким уровнем агрессивности после реализации программы выявлено значительно меньше, чем до реализации программы 34,8 % испытуемых (7 человек) – после реализации программы коррекции, тогда как до реализации программы детей с высоким уровнем было выявлено 65,2 % испытуемых (15 человек). Это говорит об эффективности программы коррекции, а также ее полезности для младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

Несмотря на то, что данные, полученные по результатам диагностики свидетельствуют об эффективности программы коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, гипотезу нашего

исследования необходимо также проверить с помощью методов математической статистики (Т-критерий Вилкоксона).

Расчет Т-критерия Вилкоксона будем проводить отдельно по каждой методике.

1. Методика А. Басса – А. Дарки.

Сформулируем гипотезы:

H<sub>0</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H<sub>1</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в не типичном направлении.

Полный расчет приведен в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Сумма рангов рассчитывается по формуле (1):

$$\dots\dots \sum x_{ij} = \frac{(1+n) \times n}{2} = \frac{(1+23) \times 23}{2} = 276 \quad (1)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Эмпирическое значение рассчитывается по формуле (2):

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 49,5 \quad (2)$$

$$n = 23$$

По таблице находим критические значения для Т - критерия Вилкоксона для n = 23:

$$T_{\text{кр}} = 62 (p \leq 0,01)$$

$$T_{\text{кр}} = 83 (p \leq 0,05)$$

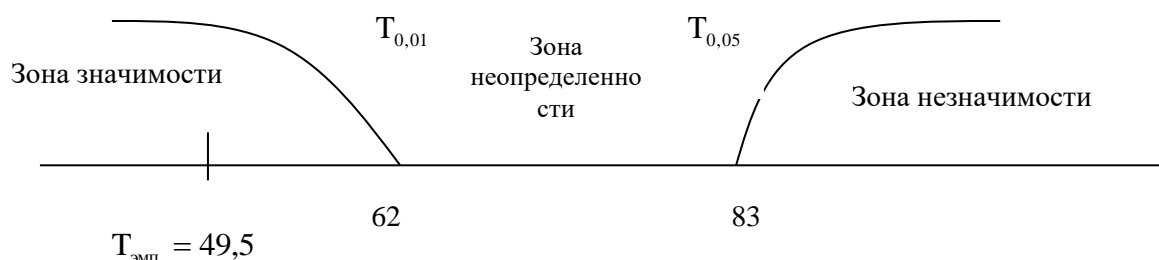


Рисунок 11 – Ось значимости (методика А. Басса – А. Дарки)

Принимается гипотеза H1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в не типичном направлении.

Полученные результаты находятся в области значимости, следовательно, программа коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений является эффективной.

2. Методика «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.).

Сформулируем гипотезы:

H0: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в не типичном направлении.

Полный расчет приведен в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Сумма рангов рассчитывается по формуле (3):

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n) \times n}{2} = \frac{(1+23) \times 23}{2} = 276 \quad (3)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Эмпирическое значение рассчитывается по формуле (4):

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 42 \quad (4)$$

$$n = 23$$

По таблице находим критические значения для T – критерия Вилкоксона для n = 23:

$$T_{\text{кр}} = 62 (p \leq 0,01)$$

$$T_{\text{кр}} = 83 (p \leq 0,05)$$

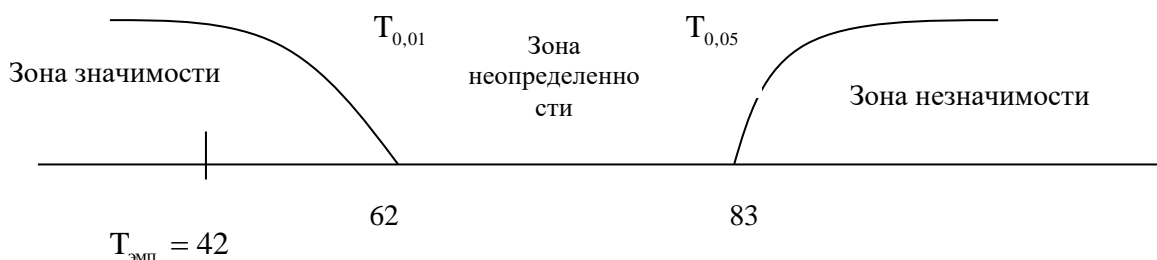


Рисунок 12 – Ось значимости (методика «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.))

Принимается гипотеза Н1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в не типичном направлении.

Полученные результаты находятся в области значимости, следовательно, программа коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений является эффективной.

### 3. Методика «Руки» Э. Вагнера.

Сформулируем гипотезы:

Н0: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

Н1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в не типичном направлении.

Полный расчет приведен в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Сумма рангов рассчитывается по формуле (5):

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n) \times n}{2} = \frac{(1+23) \times 23}{2} = 276 \quad (5)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Эмпирическое значение рассчитывается по формуле (6):

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 47,5 \quad (6)$$

$$n = 23$$

По таблице находим критические значения для  $T$  – критерия Вилкоксона для  $n = 23$ :

$$T_{кр} = 62 \quad (p \leq 0,01)$$

$$T_{кр} = 83 \quad (p \leq 0,05)$$

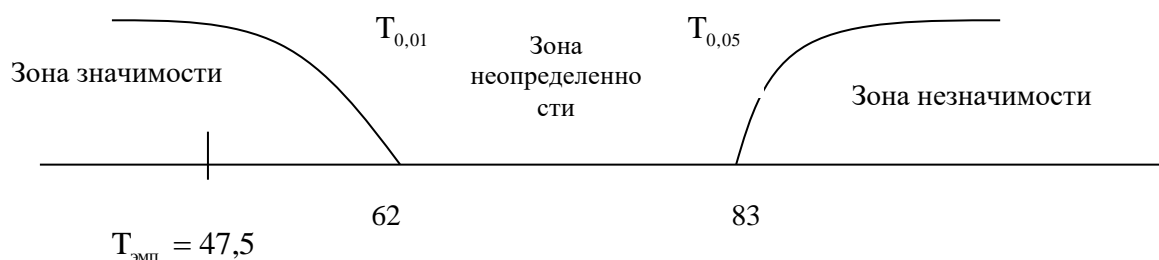


Рисунок 13 – Ось значимости (методика «Руки» Э. Вагнера)

Принимается гипотеза  $H_1$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в не типичном направлении.

Полученные результаты находятся в области значимости, следовательно, программа коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений является эффективной.

Таким образом, отметим, что по результатам, полученным с помощью всех трех методик, направленных на определение уровня агрессивности младших школьников, программа коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, показывает себя как эффективная, что означает, что выдвинутая нами гипотеза подтверждена.

### 3.3 Психологические рекомендации родителям и педагогам по коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений

Дополнительно к реализованной в учебном заведении программе коррекции агрессивного поведения младших школьников, необходимо разработать рекомендации для родителей и педагогов, работающих с детьми.

Педагогам при проявлении агрессии у младших школьников необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Спокойно относиться к ситуации, в случае проявления ребенком незначительной агрессии.

В тех случаях, когда агрессия детей и подростков не опасна и объяснима, можно использовать следующие позитивные стратегии:

1) полное игнорирование реакций младшего школьника – весьма мощный способ прекращения нежелательного поведения;

2) выражение понимания чувств ребенка (педагог должен сказать ребенку: «Конечно, тебе обидно..., но»);

3) переключение внимания, предложение какого-либо задания (необходимо попросить ребенка: «Помоги мне, пожалуйста, сделать что-либо...»);

4) позитивное обозначение поведения (объяснить ребенку: «Ты злишься потому, что ты устал»).

Так как агрессия естественна для людей, то адекватная и неопасная агрессивная реакция часто не требует вмешательства со стороны. Дети нередко используют агрессию просто для привлечения к ним внимания. Если ребенок или подросток проявляет гнев в допустимых пределах и по вполне объяснимым причинам, нужно позволить ему отреагировать, внимательно выслушать и переключить его внимание на что-то другое.

2. Акцентировать внимание младшего школьника на поступках (поведении), а не на личности.

Проводить четкую границу между поступком и личностью позволяет техника объективного описания поведения. После того как ребенок успокоится, целесообразно обсудить с ним его поведение. Следует описать, как он вел себя во время проявления агрессии, какие слова говорил, какие действия совершал, не давая при этом никакой оценки. Критические высказывания, особенно эмоциональные, вызывают раздражение и протест, и уводят от решения проблемы.

Анализируя поведение ребенка, важно ограничиться обсуждением конкретных фактов, только того, что произошло «здесь и сейчас», не припоминая прошлых поступков. Иначе у ребенка возникнет чувство обиды, и он будет не в состоянии критично оценить свое поведение. Вместо распространенного, но неэффективного «чтения морали», лучше показать ему негативные последствия его поведения, убедительно продемонстрировав, что агрессия больше всего вредит ему самому. Очень важно также указать на возможные конструктивные способы поведения в конфликтной ситуации.

Один из важных путей снижения агрессии – установление с ребенком обратной связи. Для этого используются следующие приемы:

- 1) констатация факта (пояснить ребенку: «ты ведешь себя агрессивно»);
- 2) констатирующий вопрос (спросить ребенка: «ты злишься?»);
- 3) раскрытие мотивов агрессивного поведения (уточнить у ребенка: «Ты хочешь меня обидеть?», «Ты хочешь продемонстрировать силу?»);
- 4) обнаружение своих собственных чувств по отношению к нежелательному поведению (объяснить ребенку: «Мне не нравится, когда со мной говорят в таком тоне», «Я сержусь, когда на меня кто-то громко кричит»);



5) апелляция к правилам (возразить ребенку: «Мы же с тобой договаривались!»).

Давая обратную связь агрессивному поведению ребенка, взрослый человек должен проявить, по меньшей мере, три качества: заинтересованность, доброжелательность и твердость. Последняя касается только конкретного проступка, ребенок должен понять, что взрослые любят его, но против того, как он себя ведет.

### 3. Контролировать собственные негативные эмоции.

При работе с младшими школьниками педагогам необходимо очень тщательно контролировать свои негативные эмоции в ситуации взаимодействия с агрессивными детьми. Когда ребенок демонстрирует агрессивное поведение, это вызывает сильные отрицательные эмоции – раздражение, гнев, возмущение, страх или беспомощность. Педагоги должны научиться признавать нормальность и естественность этих негативных переживаний, понять характер, силу и длительность возобладавших над ними чувств.

Когда взрослый человек управляет своими отрицательными эмоциями, то он не подкрепляет агрессивное поведение ребенка, сохраняет с ним хорошие отношения и демонстрирует, как нужно взаимодействовать с агрессивным человеком.

### 4. Снизить уровень напряженности в ситуации.

Основная задача педагога при работе с младшими школьниками, проявляющими агрессию – уменьшить напряжение ситуации. Типичными неправильными действиями педагогов, усиливающими напряжение и агрессию, являются:

- 1) повышение голоса, изменение тона на угрожающий;
- 2) демонстрация власти (не стоит говорить ребенку: «Учитель здесь пока еще я», «Будет так, как я скажу»);
- 3) крик, негодование (не нужно агрессивировать в ответ);

4) агрессивные позы и жесты: сжатые челюсти, перекрещенные или сцепленные руки, разговор «сквозь зубы» (не нужно демонстрировать агрессию невербально);

5) сарказм, насмешки, высмеивание и передразнивание (не усугубляйте ситуацию);

6) негативная оценка личности ребенка, его близких или друзей (будьте для ребенка другом и авторитетом);

7) использование физической силы;

8) втягивание в конфликт посторонних людей;

9) непреклонное настаивание на своей правоте;

10) нотации, проповеди, «чтение морали»,

11) наказания или угрозы наказания (не усугубляйте ситуацию, ребенок будет вас бояться и будет еще агрессивнее по отношению к Вам);

12) обобщения типа: «Вы все одинаковые», «Ты, как всегда...», «Ты никогда не...»;

13) сравнение ребенка с другими детьми – не в его пользу;

14) команды, жесткие требования, давление;

15) оправдания, подкуп, награды.

Некоторые из этих реакций могут остановить младшего школьника на короткое время, но возможный отрицательный эффект от такого поведения взрослого приносит куда больше вреда, чем само агрессивное поведение.

5. Обсудить с ребенком проступок.

Анализировать поведение в момент проявления агрессии не нужно, этим стоит заниматься только после того, как ситуация разрешится и все успокоится. В то же время, обсуждение инцидента необходимо провести как можно скорее. Лучше это сделать наедине, без свидетелей, и только затем обсуждать в группе или при родителях (и то не всегда). Во время разговора важно сохранять спокойствие и объективность. Нужно подробно обсудить негативные последствия агрессивного поведения, его

разрушительность не только для окружающих, но, прежде всего, для самого маленького агрессора.

6. Сохранить положительную репутацию ребенка перед другими людьми (сверстниками, родителями).

Ребенку очень трудно признать свою неправоту и поражение. Самое страшное для него – публичное осуждение и негативная оценка. Дети стараются избежать этого любой ценой, используя различные механизмы защитного поведения. И действительно, плохая репутация и негативный ярлык опасны: закрепившись за ребенком, они становятся самостоятельной побудительной силой его агрессивного поведения.

Для этого требуется:

1) публично минимизировать вину ребенка (нужно сказать: «Ты не важно себя чувствуешь», «Ты не хотел его обидеть»), но в беседе с глазу на глаз показать истину;

2) не требовать полного подчинения, позволить подростку или ребенку выполнить ваше требование по-своему;

3) предложить младшему школьнику пойти на компромисс, договориться с ним на условиях взаимной уступки.

Не нужно настаивать на полном подчинении, так как это может спровоцировать новую агрессию.

7. Демонстрировать модель неагрессивного поведения.

Важное условие воспитания «контролируемой агрессии» у ребенка – демонстрация моделей неагрессивного поведения. При проявлениях агрессии обе стороны теряют самообладание, возникает дилемма – бороться за свою власть или разрешить ситуацию мирным способом. Взрослым нужно вести себя неагрессивно, и чем меньше возраст ребенка, тем более миролюбивым должно быть поведение взрослого в ответ на агрессивные реакции детей.

Поведение взрослого, позволяющее показать образец конструктивного поведения и направленное на снижение напряжения в конфликтной ситуации, включает следующие приемы:

1) нерефлексивного слушания (нерефлексивное слушание – это слушание без анализа (рефлексии), дающее возможность собеседнику высказаться. Оно состоит в умении внимательно молчать. Здесь важны оба слова. Молчать – так как собеседнику хочется, чтобы его услышали, и меньше всего интересуют наши замечания; внимательно – иначе человек обидится и общение прервется или превратится в конфликт. Все, что нужно делать – поддерживать течение речи собеседника, стараясь, чтобы он полностью выговорился.);

2) использование паузы, дающей возможность ребенку успокоиться;

3) внушение спокойствия младшему школьнику посредством невербальных средств;

4) прояснение ситуации с помощью наводящих вопросов;

5) использование юмора;

6) признание чувств ребенка.

Дети довольно быстро перенимают неагрессивные модели поведения.

Также педагогам можно рекомендовать следующее:

1. Учите младших школьников контролировать негативные эмоции, осознавать свои чувства и потребности, а также чувства и потребности других людей.

2. Учите младших школьников, которые испытывают эмоциональные затруднения, правильно направлять, проявлять свои чувства, не подавляя их.

3. Не оценивайте чувства младших школьников, не требуйте, чтобы он не переживал того, что переживает на данном этапе своей жизни. Как правило, бурные аффективные реакции – результат длительного зажима эмоций.

4. Научитесь выявлять на ранней стадии злость у младших школьников. Часто, когда ребенок сердится, его не принимают. В этот момент взрослому достаточно сказать: «Я вижу, что ты злишься...», чтобы погасить пожар. Чтобы легче было уловить момент, когда ребенок начинает заводиться, необходимо обращать внимание на внешние признаки агрессии. Как только педагог видит такие проявления, необходимо прореагировать: «Ты сейчас злишься, может быть, хочешь побыть один? Или расскажешь, что происходит?».

5. Давайте младшим школьникам посильные для них задания, в ситуации сниженных интеллектуальных способностей у ребенка сложное задание провоцирует его агрессивные реакции.

6. Развивайте у младших школьников навыки общения со сверстниками посредством совместных игр.

7. Повышайте у младших школьников самооценку, давайте внеурочные поручения, которые позволят им в полной мере раскрыть свои способности и т.п.

8. Сводите к минимуму во время уроков все возможные отвлекающие факторы. Этому может способствовать, в частности, оптимальный выбор места за партой для агрессивного ребенка – в центре класса напротив доски.

9. Предоставляйте младшему школьнику возможность быстро обращаться к Вам за помощью, тогда когда он затрудняется в каких-либо заданиях или упражнениях.

10 Планируйте занятия с младшими школьниками, строго соблюдайте то, что запланировано, создавайте стереотипный распорядок.

11 Предусматривайте во время учебного дня возможности для двигательной «зарядки»: занятия физическим трудом, спортивные упражнения.

В свою очередь родителям можно рекомендовать следующее:

1. Скорректировать стиль детско-родительских отношений на более лояльный по отношению к младшему школьнику.

2. Необходимо быть последовательным при воспитании младшего школьника.

3. Не следует слишком много запрещать младшему школьнику, необходимо дать ребенку почувствовать себя достаточно свободным.

4. Попробуйте контролировать ребенка ненавязчиво, не следует, чтобы ребенок Вас боялся.

5. Необходимо постараться не повышать голос на ребенка, при появлении у ребенка агрессии не агрессивировать самому.

6. Постарайтесь чаще интересоваться друзьями вашего ребенка, разговаривать с младшим школьником, выяснить, что его беспокоит, о чем он думает, чего хочет.

7. Предложите младшему школьнику заниматься каким-либо видом спорта, при этом необходимо оказать ему в этом всестороннюю поддержку.

8. Наказание младшего школьника должно осуществляться только за конкретные проступки, при этом наказывая младшего школьника, не следует его унижать.

9. Жалейте младшего школьника, проявляйте чувства, ласку, любовь, заботу.

10. Научите младшего школьника справляться со своими чувствами, понимая, что он проверяет взрослый мир на устойчивость.

Таким образом, с помощью данных рекомендаций родителями и педагогами должен быть снижен уровень агрессивности младшего школьника, ребенок должен научиться контролировать свою агрессивность, научиться социально приемлемым способам реагирования на ситуации. Посредством выполнения достаточно простых правил взрослые научат ребенка не испытывать чувства злости, гнева и зависти к

окружающим, забывать об обидах, станут менее мнительными и раздражительными.

### Выводы по третьей главе

По окончании опытно-экспериментального исследования агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, можно сделать следующие выводы.

Целью повторной диагностики можно считать оценку эффективности разработанной программы коррекции агрессивного поведения младших школьников.

Повторно проведенный эксперимент с помощью методик, выбранных на первом этапе (методика «Опросник агрессивности А. Басса – А. Дарки», проективная методика тест «Руки» Э. Вагнера, анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.)), показывает, что большинство испытуемых младших школьников после реализации программы имеют средний уровень агрессивности.

Результаты, полученные с помощью методики А. Басса – А. Дарки позволили заключить, что количество младших школьников, имеющих нормальный уровень агрессивности после реализации программы выросло с 30,4 % (7 человек) до 56,5 % (13 человек), а количество младших школьников с повышенным уровнем агрессивности снизилось с 43,5 % (10 человек) до 17,4 % (4 человека). Это несомненно является положительным индикатором.

В свою очередь результаты, полученные посредством тестирования по методике «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.), показали, что количество младших школьников, обладающих средним уровнем агрессивности, выросло после реализации программы коррекции с 34,8 % испытуемых (8 человек) до 60,9 % испытуемых (14 человек), а количество младших школьников, имеющих

высокий уровень наоборот значительно снизилось – с 52,2 % до (12 человек) до 17,4 % (4 человека).

По результатам, полученным по методике «Руки» Э. Вагнера наблюдается аналогичная картина двум предыдущим тестам. Увеличивается количество детей с нормальным уровнем агрессивности (с 34,8 % до 69,6 %) и уменьшается количество детей с высоким уровнем агрессивности (с 65,2 % до 30,4 %), что также является положительным индикатором.

Также для оценки эффективности реализации программы коррекции агрессивного поведения младших школьников был рассчитан критерия Т-Вилкоксона. Результаты расчетов показывают, что программа коррекции более чем эффективна, из чего следует, что гипотеза подтверждена.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, по результатам исследования в работе были сделаны следующие основные выводы, подведены итоги.

Агрессивность современных детей актуальна в современных условиях нашей жизни, поскольку она несет в себе определенные психологические особенности, затрагивая не только окружающих людей - родителей, педагогов, учителей, сверстников, создает трудности для самого ребенка, в его отношениях с другими людьми.

Период начального школьного возраста может спровоцировать появление серьезных психологических проблем. В то же время кризис может пересечь черту, отделяющую ее от болезненного состояния, требующего вмешательства специалистов – психологов и психиатров. Поэтому изучение характеристик младшего школьного возраста необходимо для понимания психологии агрессии в младшем школьном возрасте. Виды агрессивного поведения различны у учащихся школьного возраста. На это влияет и эмоциональное состояние школьников, и биологические факторы, психические факторы и социальное окружение детей.

Чтобы исправить агрессивное поведение детей младшего школьного возраста, необходимо определить тип и причины поведенческих расстройств с учетом возрастных особенностей детей, поскольку основы нравственного поведения заложены в раннем школьном возрасте, моральные нормы и правила поведения усваиваются, а социальная ориентация человека начинает формироваться. Причины, по которым школьники проявляют агрессивное поведение, до конца не поняты. Тем не менее, в ходе нашей работы мы определили следующие группы факторов, которые влияют на проявление агрессивного поведения:

- 1) семейные отношения и методы воспитания;
- 2) нарушения социальной адаптации;

- 3) нарушения школьной адаптации;
- 4) стратегии поведения в конфликте;
- 5) влияние средств массовой информации и компьютерных игр;
- 6) черты личности;
- 7) гендерные различия.

При этом именно семейные отношения оказывают самое сильное влияние на формирование агрессивности младших школьников. Неумение родителей контролировать собственные эмоции, применение наказаний, ограничения свободы, самостоятельности, чрезмерной опеки, подавления инициативы ребенка и т.д., что в свою очередь усиливает проявление агрессии в поведении детей, становится причиной закрепления агрессивности в устойчивую черту личности.

Для организации проведения психологической коррекционной программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции агрессивности младших школьников. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап.

Для организации исследования были использованы следующие основные методы:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Опросник агрессивности А. Басса – А. Дарки», проективная методика тест «Руки» Э. Вагнера», анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.).

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

На основании результатов, полученных с помощью методики А. Басса – А. Дарки, был сделан вывод, что большинство испытуемых (43,5 % испытуемых (10 человек)) имеет повышенный уровень агрессивности, что означает, что эти дети нетерпимы как к своим сверстникам, так и ко взрослым, они имеют склонность проявлять физическую силу, неадекватные реакции.

Аналогичный вывод был сделан при анкетировании педагогов с помощью методики анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.): большинство (12 человек, что составляет 52,2 % от общего количества испытуемых) имеют высокий уровень агрессивности, что также свидетельствует о наличии у таких детей желания драться, кусаться, раздражаться по мелочам, пытаться задеть окружающих.

По результатам исследования агрессивности с помощью проективной методики «Тест руки» Э. Вагнера, также было выявлено, что 65,2 % младших школьников обладают высоким уровнем агрессивности.

На основании выше изложенного отметим, что появляется необходимость разработки и применения программы психологической коррекции агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений.

По окончании опытно-экспериментального исследования агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений, можно сделать следующие выводы.

Целью повторной диагностики можно считать оценку эффективности разработанной программы коррекции агрессивного поведения младших школьников.

Повторно проведенный эксперимент с помощью методик, выбранных на первом этапе (методика «Опросник агрессивности А. Басса – А. Дарки», проективная методика тест «Руки» Э. Вагнера, анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.)), показывает, что большинство испытуемых младших школьников после реализации программы имеют средний уровень агрессивности.

Результаты, полученные с помощью методики А. Басса – А. Дарки позволили заключить, что количество младших школьников, имеющих нормальный уровень агрессивности после реализации программы выросло с 30,4 % (7 человек) до 56,5 % (13 человек), а количество младших школьников с повышенным уровнем агрессивности снизилось с 43,5 % (10 человек) до 17,4 % (4 человека). Это несомненно является положительным индикатором.

В свою очередь результаты, полученные посредством тестирования по методике «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.), показали, что количество младших школьников, обладающих средним уровнем агрессивности, выросло после реализации программы коррекции с 34,8 % испытуемых (8 человек) до 60,9 % испытуемых (14 человек), а количество младших школьников, имеющих высокий уровень наоборот значительно снизилось – с 52,2 % до (12 человек) до 17,4 % (4 человека).

По результатам, полученным по методике «Руки» Э. Вагнера наблюдается аналогичная картина двум предыдущим тестам. Увеличивается количество детей с нормальным уровнем агрессивности (с 34,8 % до 69,6 %) и уменьшается количество детей с высоким уровнем агрессивности (с 65,2 % до 30,4 %), что также является положительным индикатором.

Также для оценки эффективности реализации программы коррекции агрессивного поведения младших школьников был рассчитан критерия Т-Вилкоксона. Результаты расчетов показывают, что программа коррекции более чем эффективна, из чего следует, что гипотеза подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агрессивный ребенок. Рекомендации родителям [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kursk-sosh5.ru/obychenie/stranichka-pedagoga-psixologa/857-agressivnyj-rebenok-rekomendaczii-roditelyam.html>.
2. Анкета критерии агрессивности у ребенка (Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/05/14/anketa-kriterii-agressivnosti-u-rebenka-g-p-lavrenteva-t-m-titarengo>.
3. Банщикова, Т. Н. Агрессия как понятийный конструкт: объяснительные характеристики и виды [Текст] / Т. Н. Банщикова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № 8. – С. 71-75.
4. Батюта, М. Б. Возрастная психология [Текст]: Учебное пособие / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – Москва: Логос, 2015. – 306 с.
5. Белоусова, Н. С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений [Текст] / Н. С. Белоусова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 5. – С. 103-107.
6. Беляева, Н. И. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка [Текст] / Н. И. Беляева // In Situ. – 2016. – № 4. – С. 95-99.
7. Болотова, А. К. Психология развития и возрастная психология [Текст]: Учебное пособие / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. – Москва: ИД ГУ ВШЭ, 2015. – 526 с.
8. Бордовская, Н. В. Психология и педагогика [Текст]: Учебник для вузов / Н. В. Бордовская, С. И. Розум.. – Санкт-Петербург.: Питер, 2015. – 624 с.
9. Василькова, Ж. Г. Клиническая психология детей и подростков [Текст] / Ж. Г. Василькова. – Красноярск, 2015. – 156 с.

10. Векилова, С. А. Психология семьи [Текст] / С. А. Векилова. – Москва: Юрайт, 2016. – 308 с.
11. Возрастная и педагогическая психология [Текст]: Учебник / под ред. Б. А. Сосновского. – Москва: Юрайт, 2017. – 360 с.
12. Волконская, Е. К. Понятие и мотивы агрессии [Текст] / Е. К. Волконская // Проблемы теории и практики борьбы с экстремизмом и терроризмом. – 2015. – С. 317-320.
13. Высоков, И. Е. Математические методы в психологии [Текст]: Учебник и практикум для академического бакалавриата / И. Е. Высоков. – Москва: Юрайт, 2016. – 386 с.
14. Габайдуллова, И. А. Детско-родительские отношения как фактор, влияющий на формирование агрессивного поведения детей [Текст] / И. А. Габайдуллова // XIX Международные научные чтения. – 2017. – С. 141-144.
15. Гармаш, А. Н. Экономико-математические методы и прикладные модели [Текст]: Учебник для бакалавриата и магистратуры / А. Н. Гармаш, И. В. Орлова, В. В. Федосеев. – Москва: Юрайт, 2016. – 328 с.
16. Глухов, В. П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии. Практикум [Текст] / В. П. Глухов. – Москва: Секачев В. Ю., 2015. – 296 с.
17. Гнездилов, Г. В. Возрастная психология и психология развития [Текст]: Учебное пособие / Г. В. Гнездилов, Е. А. Кокорева, А. Б. Курдюмов. – Москва: Изд-во СГУ, 2015. – 204 с.
18. Гониная, О. О. Психология младшего школьного возраста [Текст] / О. О. Гониная. – Москва: Флинта, 2015. – 146 с.
19. Гуревич, П. С. Психология и педагогика [Текст]: Учебник для бакалавров / П. С. Гуревич. – Москва: Юрайт, 2015. – 479 с.
20. Гурьев, М. Е. Сущность понятия агрессии в психологической науке [Текст] / М. Е. Гурьев // Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. – 2015. – С. 219-223.

21. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология [Текст] / О. Б. Дарвиш. – Москва: КДУ, 2015. – 264 с.
22. Демидова, О. С. Исторические аспекты понятия агрессии [Текст] / О. С. Демидова // Актуальные проблемы естественнонаучного образования, защиты окружающей среды и здоровья человека. – 2016. – № 2. – С. 119-122.
23. Долгова, В. И. Психолого-педагогические технологии профессиональных взаимодействий педагога-психолога [Текст] / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А. Шумакова. – Челябинск, АТОКСО, 2010. – 204 с.
24. Древко, Ю. Ю. Коррекция детско-родительских отношений в семьях группы «риска» [Текст] / Ю. Ю. Древко // Психология в экономике и управлении. – 2014. – № 1. – С. 40-44.
25. Дудорова, Э. С. Математическая статистика [Текст] / Э. С. Дудорова. – Санкт-Петербург.: Лань П, 2016. – 704 с.
26. Ермолаев-Томин, О. Ю. Математические методы в психологии [Текст]: Учебник для академического бакалавриата / О. Ю. Ермолаев-Томин. – Москва: Юрайт, 2016. – 511 с.
27. Ждакаева, Е. И. Выявление и коррекция деструктивных детско-родительских отношений в семье [Текст] / Е. И. Ждакаева // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 59-62.
28. Жукова, М. В. Психология семьи [Текст]: конспекты лекций / М. В. Жукова, В. Н. Запорожец, К. И. Шишкина. – Москва: Инфра-М, 2014. – 194 с.
29. Зверева, В. С. Агрессивное поведение как проявление психологической защиты [Текст] / В. С. Зверева // Форум молодых ученых. – 2018. – № 6-1. – С. 1221-1224.
30. Ивченко, Г. И. Математическая статистика [Текст] / Г. И. Ивченко, Ю. И. Медведев. – Москва: КД Либроком, 2015. – 352 с.



31. Истратова О. Н. Диагностика и коррекция детско-родительских отношений [Текст] / О. Н. Истратова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 316 с.
32. Кагарманова, А. И. Деятельность социального педагога по профилактике агрессивного поведения младшего школьника [Текст] / А. И. Кагарманова // Педагогика и современность. – 2015. – № 5. – С. 37-43.
33. Калишенко, В. Д. Детская агрессивность и некоторые пути ее профилактики [Текст] / В. Д. Калишенко, С. Ю. Киселева // Дошкольник. Methodика и практика воспитания и обучения. – 2016. – № 5. – С. 58-64.
34. Камакина, О. Ю. Особенности агрессивного поведения младшего школьника [Текст] / О. Ю. Камакина // Психология и педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2016. – С. 40-42.
35. Климантова, Г. И. Методология и методы социологического исследования [Текст]: Учебник / Г. И. Климантова. – Москва: Дашков и К, 2015. – 256 с.
36. Колтунов, И. Е. Психотерапия в группе коррекции детско-родительских отношений [Текст] / И. Е. Колтунов, Л. О. Пережогин, И. О. Щедеркина, О. Е. Девятова // Образование личности. – 2013. – № 4. – С. 116-121.
37. Кравченко, А. И. Психология и педагогика [Текст]: учебник / А. И. Кравченко. – Москва: Проспект, 2015. – 400 с.
38. Крысько, В. Г. Психология и педагогика [Текст]: Учебник для бакалавров / В. Г. Крысько. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 471 с.
39. Кузьмишина, Т. Л. Проблема детско-родительского взаимодействия в современных зарубежных исследованиях [Текст] / Т. Л. Кузьмишина, Е.В. Мелентьева // Современная зарубежная психология. – 2014. – № 3. – С. 16-26.
40. Куковьякина, Ю. П. Авторская программа «Коррекция агрессивного поведения младших школьников» [Электронный ресурс]. –

Режим доступа: <https://portal2011.com/avtorskaya-programma-korreksiya-agressivnogo/>.

41. Кулганов, В. А. Влияние семейного воспитания на возникновение агрессивного поведения детей [Текст] / В. А. Кулганов, Е. В. Раева, А. В. Киселева // Дошкольная педагогика. – 2018. – № 10. – С. 4-7.

42. Кулямина, Н. В. Детско-родительские отношения как фактор поведенческих отклонений младших школьников [Текст] / Н. В. Кулямина, С. Н. Олешко // Векторы образования: от традиций к инновациям. – 2016. – С. 149-151.

43. Куркина В. В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста как вариант копинг-стратегии на совладание с психотравмирующей ситуацией / В. В. Куркина, А. Н. Артемов // Молодой ученый. – 2016. – №18. – С. 189-193.

44. Кусей, Д. В. Особенности агрессивного поведения младших школьников [Текст] / Д. В. Кусей // Научные открытия 2016. Научный центр «Олимп». – 2016. – С. 638-642.

45. Ласкин, А. А. Причины детской агрессии и особенности семейного воспитания [Текст] / А. А. Ласкин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 6. – С. 119-124.

46. Лифанова, К. А. Причины конфликтов в детско-родительских отношениях [Текст] / К. А. Лифанова // Потенциал современной науки. – 2018. – С. 229-233.

47. Лысенко, В. В. Понятие агрессии как многофакторного явления [Текст] / В. В. Лысенко, Л. В. Первушина, А. Д. Орлова // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 5. – С. 209.

48. Ляпунова, Е. Г. Группы коррекции детско-родительских отношений [Текст] / Е. Г. Ляпунова // Акмеология. – 2016. – № 1. – С. 158.

49. Мандель, Б. Р. Психология семьи [Текст] / Б. Р. Мандель. – Москва: Флинта, 2015. – 304 с.

50. Методика диагностики агрессивного поведения А. Басса – А. Дарки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nekrasovspb.ru/doc/18bassdarkii.pdf>.

51. Нистор, А. С. Обзор научных взглядов на содержание понятия «агрессия» в психологии [Текст] / А. С. Нистор // Студенческий вестник. 2018. № 24-1 (44). С. 35-38.

52. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] / Л. Ф. Обухова. – Москва: Юрайт, 2016. – 464 с.

53. Партыка, Т. Л. Математические методы [Текст]: Учебник / Т. Л. Партыка, И. И. Попов. – Москва: Форум, НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 464 с.

54. Пастюк, О. В. Психология и педагогика [Текст]: Учебное пособие / О. В. Пастюк. – Москва: НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 160 с.

55. Первитская, А. М. Математические методы в психологии [Текст]: учебное пособие / А. М. Первитская. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2015. – 70 с.

56. Попкова, И. Н. Рабочая программа коррекции агрессивного поведения младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/155600-rabochaja-programma-korrekcii-agressivnogo-po>.

57. Посысоев, Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] / Н. Н. Посысоев. – Москва: Книга по Требованию, 2017. – 328 с.

58. Прохорова, О. Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] / О. Г. Прохорова. – Москва: Инфра-М, 2015. – 398 с.

59. Пуговкина, А. С. Особенности конфликтов в детско-родительских отношениях [Текст] / А. С. Пуговкина // Студенческая наука XXI века. – 2015. – № 2. – С. 158-160.

60. Пузеп, Л. Г. Агрессивное поведение младших школьников: психологический аспект работы педагога [Текст] / Л. Г. Пузеп, В. О. Кучумова // Актуальные психолого-педагогические проблемы в науке и практике. – 2015. – С. 66-71.

61. Пшихопова, З. А. Исследование причин агрессивного поведения младших школьников и их коррекция [Текст] / З. А. Пшихопова, Ф. Б. Балкизова // Достижения вузовской науки. – 2015. – № 18. – С. 50-54.

62. Рекомендации для педагогов с целью предупреждения детской и подростковой агрессивности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://schzk-omut.ucoz.ru/metoda/detskaja\\_i\\_podrostkovaja\\_agressija.pdf](http://schzk-omut.ucoz.ru/metoda/detskaja_i_podrostkovaja_agressija.pdf).

63. Селиванова, Е. А. Содействие учителю в коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста при помощи игротерапии [Текст] / Е. А. Селиванова, Е. Ю. Кувайцева // Научно-теоретический журнал. – 2015. – № 3. – С. 74-80.

64. Суходольский, Г. В. Математические методы в психологии [Текст] / Г. В. Суходольский. – Харьков: Гуман. Центр, 2015. – 284 с.

65. «Тест руки» Э. Вагнера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vsetesti.ru/351/>.

66. Тихонова, Д. В. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений [Текст] / Д. В. Тихонова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № 10. – С. 41-45.

67. Третьякова, Н. Ю. К проблеме сопровождения младшего школьника с агрессивным поведением в деятельности социального педагога [Текст] / Н. Ю. Третьякова // Вестник ТОГИРРО. – 2016. – № 1. – С. 398-400.

68. Тукметова, О. Н. Профилактика агрессивного поведения у младших школьников [Текст] / О. Н. Тукметова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – Казань, 2015. – С. 249-251.

69. Тушнова, Е. Л. Психолого-педагогическая диагностика и коррекция детско-родительских отношений [Текст] / Е. Л. Тушнова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 44. – С. 28-32.
70. Удова, О. В. Коррекция неприятия в системе детско-родительских отношений [Текст] / О. В. Удова // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования. – 2016. – № 18. – С. 72-78.
71. Харитоновна, Т. И. Обзор основных методов коррекции детско-родительских отношений в отечественной психологии [Текст] / Т. И. Харитоновна // Символ науки. – 2016. – № 11-4. – С. 185-188.
72. Хухлаева, О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции [Текст] / О. В. Хухлаева. – Москва: Академия, 2016. – 208 с.
73. Чаркина, Н. В. Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста [Текст] / Н. В. Чаркина. – Москва: Парадигма, 2016. – 967 с.
74. Чернышева, И. А. Особенности консультирования по вопросам детско-родительских отношений [Текст] / И. А. Чернышева // Современная психология: методология, парадигмы, теории. – 2016. – С. 42-48.
75. Чижова, И. В. Возможности диагностических методов в исследовании проблемы агрессивного поведения младших школьников [Текст] / И. В. Чижова // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2016. – № 5. – С. 138-140.
76. Шевырева, Е. Г. Влияние стилей семейного воспитания на агрессивное поведение детей младшего школьного возраста [Текст] / Е. Г. Шевырева, М. Б. Сегеда // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. – 2015. – № 19. – С. 65-68.
77. Шипилина, Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст]: Учебное пособие для аспирантов и

магистров по направлению «Педагогика» / Л. А. Шипилина. – Москва: Флинта, 2015. – 208 с.

78. Шнейдер, Л. Б. Основы семейной психологии [Текст] / Л. Б. Шнейдер. – Москва: МПСИ, МОДЭК, 2015. – 928 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Психодиагностический инструментарий исследования

Методика исследования детско-родительских отношений АСВ Э.Г. Эйдемиллеа, В.В. Юстицкиса.

**Инструкция к тесту:** Уважаемый родитель! Предлагаемый Вам опросник содержит утверждения о воспитании детей. Утверждения пронумерованы. Такие же номера есть в «Бланке для ответов».

Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы в общем согласны с ними, то в «Бланке для ответов» обведите кружком номер ответа. Если Вы в общем не согласны – зачеркните тот же номер. Если очень трудно выбрать, то поставьте на номере вопросительный знак. Старайтесь, чтобы таких ответов было не больше пяти.

В опроснике нет «неправильных» или «правильных» утверждений. Отвечайте так, как Вы сами думаете.

#### **Текст опросника.**

1. Все, что я делаю, я делаю ради моего сына (дочери).
2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) – пообщаться, поиграть.
3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которые не разрешают многие другие родители.
4. Не люблю, когда сын (дочь) приходит ко мне с вопросами. Лучше, чтобы догадался (догадалась) сам(а).
5. Наш ребенок имеет больше обязанностей – уход за собой, поддержание порядка – чем большинство детей его возраста.
6. Моего ребенка очень трудно заставить сделать что-нибудь, что он не любит.
7. Всегда лучше, если дети не думают о том, правильно ли поступают их родители.
8. Мой сын (дочь) легко нарушают запреты.
9. Если хочешь, чтобы твой(я) сын (дочь) стал(а) человеком, не оставляй безнаказанным ни одного его (ее) плохого поступка.
10. Если только возможно, я стараюсь не наказывать сына (дочь).
11. Когда я в хорошем настроении, я нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказал(а) бы.
12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем люблю (любила) супруга.
13. Младшие дети мне нравятся больше, чем старшие.
14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил(а) по отношению к нему (ней) неправильно.
15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень ждали.
16. Общение с детьми, в общем-то, утомительное дело.
17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.
18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (моя жена) не мешал(а) бы мне.
19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.
20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.
21. Мой сын (дочь) для меня – самое главное в жизни.
22. Часто бывает, что я не знаю, что делает в данный момент мой ребенок.
23. Если игрушка ребенку нравится, я куплю ее, сколько бы она ни стоила.
24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем 1 раз объяснить ему (ей).

25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) просматривать за младшим братом (сестрой).
26. Нередко бывает так: я несколько раз напоминаю сыну (дочери) о необходимости сделать что-нибудь, а потом плюну и сделаю сам(а).
27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.
28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему (ей) играть.
29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.
30. Я очень редко ругаю сына (дочь).
31. В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.
32. Мы с ребенком понимаем друг друга лучше, чем мы с супругом.
33. Меня огорчает то, что мой сын (дочь) быстро становится взрослым(ой).
34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, то лучше все сделать так, как он хочет.
35. Мой ребенок растет слабым и болезненным.
36. Если бы у меня не было детей, я бы добился (добилась) в жизни гораздо большего.
37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не исправляются, хотя упорно с ними борюсь.
38. Нередко бывает, что, когда я наказываю моего сына (дочь), мой муж (жена) тут же начинает упрекать меня в излишней строгости и утешать его (ее).
39. Мужчины более склонны к супружеской измене, чем женщины.
40. Женщины более склонны к супружеской измене, чем мужчины.
41. Заботы о сыне (дочери) занимают большую часть моего времени.
42. Мне много раз пришлось пропускать родительские собрания.
43. Я стремлюсь к тому, чтобы мой ребенок был обеспечен лучше, чем другие дети.
44. Если побыть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.
45. Мне часто приходилось давать сыну (дочери) трудные для его (ее) возраста поручения.
46. Мой ребенок никогда не убирает за собой игрушки.
47. Главное, чему родители должны научить своих детей, – это слушаться.
48. Мой ребенок сам решает, сколько, чего и когда ему есть.
49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.
50. По характеру я – мягкий человек.
51. Если моему сыну (дочери) что-то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.
52. Когда я думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.
53. Чем старше дети, тем труднее иметь с ними дело.
54. Чаще всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют к нему подойти.
55. Я постоянно переживаю за здоровье сына (дочери).
56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.
57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.
58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).
59. Мужчина хуже понимает чувства другого человека, чем женщина.
60. Женщина хуже понимает чувства другого человека, чем мужчина.
61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось и приходится отказываться.



62. Родители, которые слишком много суетятся вокруг своих детей, вызывают у меня раздражение.
63. Я трачу на моего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.
64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Я сам(а) лучше знаю, чего ему (ей) надо.
65. У моего сына (дочери) детство более трудное, чем у большинства его (ее) товарищей.
66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не то, что надо.
67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.
68. Если мой ребенок не спит, когда ему положено, я не настаиваю.
69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим детям.
70. От наказаний мало проку.
71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, – очень строги.
72. Мне бы хотелось, чтобы мой сын (дочь) не любил(а) никого, кроме меня.
73. Мне нравятся маленькие дети, поэтому я не хотел(а) бы, чтобы мой сын (моя дочь) слишком быстро вырос(а).
74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью).
75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходится ему (ей) многое позволять.
76. Воспитание детей – тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен и не получаешь ничего.
77. С моим сыном (дочерью) мало помогает доброе слово. Единственное, что на него (нее) действует, – это постоянные строгие наказания.
78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.
79. Мужчины чаще, чем женщины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.
80. Женщины чаще, чем мужчины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.
81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его (ее) делах, здоровье и т. д.
82. Так повелось, что о ребенке я вспоминаю, если он что-нибудь натворил или с ним что-нибудь случилось.
83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего хочет.
84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.
85. Стараюсь как можно раньше приучить ребенка помогать по дому.
86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.
87. Даже если дети уверены, что родители не правы, они должны делать так, как говорят родители.
88. В нашей семье так принято, что ребенок делает что хочет.
89. Бывают случаи, когда лучшее наказание – ремень.
90. Многие недостатки в поведении моего ребенка пройдут сами собой с возрастом.
91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, опять оставляем его (ее) в покое.
92. Если бы мой сын не был моим сыном, а я бы была помоложе, то наверняка влюбилась бы в него.
93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.
94. В недостатках моего сына (дочери) виноват(а) я сам(а), потому что не умел(а) его (ее) воспитывать.
95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался(лась) жить.
96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.

97. Если предоставить моему сыну (дочери) свободу, он (она) немедленно использует ее во вред себе или окружающим.
98. Нередко бывает, что если я говорю своему сыну (дочери) одно, то мой муж (жена) специально говорит наоборот.
99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.
100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.
101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.
102. Я довольно мало знаю о делах сына (дочери).
103. Желание моего сына (дочери) для меня – закон.
104. Мой сын очень любит спать со мной.
105. У моего сына (дочери) плохой желудок.
106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос. Потом он все реже вспоминает о них.
107. Ради моего сына (дочери) я пошел бы (пошла бы) на любую жертву.
108. Моему сыну (дочери) нужно уделять значительно больше времени, чем я могу.
109. Мой сын (дочь) умеет быть таким милым, что я ему все прощаю.
110. Мне бы хотелось, чтобы сын женился попозже, после 30 лет.
111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.
112. Большинство детей – маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.
113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.
114. Когда все благополучно, я меньше интересуюсь делами сына (дочери).
115. Мне очень трудно сказать своему ребенку: «Нет».
116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все меньше нуждается во мне.
117. Здоровье моего сына (дочери) хуже, чем здоровье большинства других детей.
118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.
119. Мой сын (дочь) не может обходиться без моей постоянной помощи.
120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома – в яслях, в детском саду, у родственников.
121. У моего сына (дочери) вполне хватает времени на игры и развлечения.
122. Кроме моего сына, мне больше никто на свете не нужен.
123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.
124. Нередко я думаю, что слишком рано женился (вышла замуж).
125. Все, что мой сын (дочь) умеют к настоящему времени, он(а) научился(лась) только благодаря моей постоянной помощи.
126. Делами сына (дочери) в основном занимается мой муж (жена).
127. Я не могу вспомнить, когда в последний раз отказал(а) своему ребенку в покупке какой-нибудь вещи (мороженое, конфеты, пепси-кола и т.д.).
128. Мой сын говорил мне: «Вырасту, женюсь на тебе, мама».
129. Мой сын (дочь) часто болеет.
130. Семья не помогает мне, а осложняет мою жизнь.

**Ключ к опроснику.**

1	21	41	61	81	Г+	7
2	22	42	62	82	Г-	8
3	23	43	63	83	У+	8
4	24	44	64	84	У-	4
5	25	45	65	85	Т+	4
6	26	46	66	86	Т-	4
7	27	47	67	87	З+	4
8	28	48	68	88	З-	3
9	29	49	69	89	С+	4
10	30	50	70	90	С-	4
11	31	51	71	91	Н	5
12	32	52	72	92	РР Ч	6
13	33	53	73	93	ПД К	4
14	34	54	74	94	ВН	5
15	35	55	75	95	ФУ	6
16	36	56	76	96	НР Ч	7
17	37	57	77	97	ПН К	4
18	38	58	78	98	ВК	4
19	39	59	79	99	ПЖ К	4
20	40	60	80	100	ПМ К	4
101	107	113	119	125	Г+	
102	108	114	120	126	Г-	
103	109	115	121	127	У+	
104	110	116	122	128	РР Ч	
105	111	117	123	129	ФУ	
106	112	118	124	130	НР Ч	

На бланке регистрации ответов номера ответов, относящихся к одной шкале, расположены в одной строке (исключение составляют 6 шкал, подчеркнутых в регистрационном бланке). Это дает возможность быстрого подсчета баллов по каждой шкале путем суммирования положительных ответов. За каждый положительный ответ дается 1 балл. Справа в бланке регистрации ответов указано сокращенное название шкалы и диагностическое значение. Если число баллов определенной шкалы достигает или превышает диагностическое значение, то у обследуемого родителя присутствует данный тип отклонения в воспитании.

Если название шкал подчеркнуты, то к результату необходимо прибавить число баллов по дополнительной шкале, которая находится в нижней части бланка и обозначена теми же буквами.

При наличии отклонений по нескольким шкалам необходимо обратиться к Таблице «Диагностика типов семейного воспитания» для установления типа неправильного семейного воспитания.

**Интерпретация.** Описание шкал в том порядке, в каком они расположены в опроснике.

Характеристика шкал опросника.

1. Гиперпротекция (Г+). При гиперпротекции родители уделяют подростку крайне много сил, времени, внимания: воспитание является центральным делом в жизни родителей. Типичные высказывания таких родителей отражают то важное место, которое подросток занимает в их жизни, и содержат полные опасений представления о том, что произойдет, если не отдать ему все свои силы и время. Эти типичные высказывания использованы при разработке соответствующей шкалы.

2. Гипопротекция (Г-) – ситуация, при которой ребенок оказывается на периферии внимания родителей, до него “руки не доходят”, родителю “не до него”. Подросток часто выпадает из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное. Вопросы данной шкалы отражают типичные высказывания таких родителей. Эти две шкалы определяют уровень протекции, то есть речь идет о том, сколько сил, внимания, времени уделяют родители воспитанию ребенка. Таким образом, здесь рассматриваются два уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

3. Потворствование (У+). О потворствовании говорят в том случае, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка. Они “балуют” его. Любое его желание – для них закон. Объясняя необходимость такого воспитания, родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией: “слабость” ребенка, его исключительность, желание дать ему то, чего в свое время был лишен сам родитель, то, что подросток растет один, без отца и т. п.

4. Игнорирование потребностей подростка (У-). Данный стиль воспитания противоположен потворствованию и характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно потребности в эмоциональном контакте, общении с родителями, в их любви. Описываемый стиль проявляется в определенных высказываниях родителей, косвенно отражающих их нежелание общаться с детьми, в предпочтении детей, ничего не требующих от родителей. Эти две шкалы измеряют степень удовлетворения потребностей ребенка, то есть то, в какой мере деятельность родителей нацелена на удовлетворение потребностей подростка, как материально-бытовых (в питании, одежде, предметах развлечений), так и духовных (прежде всего — в общении с родителями, в их любви и внимании). Данная черта семейного воспитания принципиально отличается от уровня протекции, поскольку характеризует не меру занятости родителей воспитанием ребенка, а степень удовлетворения его потребностей. Так называемое “спартанское воспитание” — пример высокого уровня протекции (родитель много занимается воспитанием, уделяет ему большое внимание) и вместе с тем низкого удовлетворения потребностей ребенка.

5. Чрезмерность требований (обязанностей) (Т+). Именно это качество лежит в основе типа неправильного воспитания “повышенная моральная ответственность”. Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям, не только не содействуют развитию его личности, а, напротив, ставят его под угрозу. В одном случае на ребенка перекладывается более или менее значительная часть обязанностей родителей (ведение хозяйства, уход за малолетними детьми). Такие родители, как правило, осознают, что ребенок очень загружен, но не видят чрезмерности нагрузки. Они уверены к тому же, что этого требуют обстоятельства, в которых семья находится в данный момент. В другом — от ребенка ожидают значительных и не соответствующих его способностям успехов в учебе или других престижных занятиях (художественная самодеятельность, спорт и т. п.). Такие

родители подчеркивают в беседе с психологом те условия, которые прилагают для организации его успехов.

6. Недостаточность обязанностей подростка (Т-). В этом случае ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье. Данная особенность воспитания проявляется в высказываниях родителей о том, что трудно привлечь ребенка к какому-нибудь делу по дому. Эти две шкалы дают представления о требованиях-обязанностях ребенка, то есть тех заданиях, которые он выполняет (учеба, уход за собой, участие в организации быта, помощь другим членам семьи).

7. Чрезмерность требований-запретов (доминирование) (3+). В этом случае ребенку “все нельзя”. Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. У стеничных подростков такое воспитание форсирует реакцию эмансипации, у менее стеничных провоцирует развитие черт сенситивной и тревожно-мнительной (психастенической) акцентуаций. Типичные высказывания родителей отражают их страх перед любым проявлением самостоятельности ребенка. Этот страх проявляется в резком преувеличении последствий, которые могут иметь место даже при незначительном нарушении запрета, а также в стремлении подавить самостоятельность мысли подростка.

8. Недостаточность требований-запретов к ребенку (3-). Родители так или иначе транслируют ребенку, что ему “все можно”. Даже если существуют какие-то запреты, ребенок их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам определяет время возвращения домой вечером, круг друзей, вопрос о курении и употреблении алкоголя. Он ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа характера у подростка, особенно неустойчивого типа. Эти две шкалы указывают на то, что ребенку нельзя делать. Они определяют, прежде всего, степень самостоятельности ребенка, возможность самому выбирать способ поведения.

9. Чрезмерность санкций (жестокий стиль воспитания) (С+). Для этих родителей характерна приверженность к строгим наказаниям, чрезмерная реакция даже на незначительные нарушения. Типичные высказывания этих родителей отражают их убеждения в полезности для детей максимальной строгости.

10. Минимальность санкций (С-). Родители склонны обходиться без наказаний или применять их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний. Эти две шкалы дают представление о строгости наказаний, применяемых к ребенку родителями за невыполнение семейных требований.

11. Неустойчивость стиля воспитания (Н). Оценки по этой шкале позволяют говорить о постоянной резкой смене стиля воспитания, приемов воспитания. Они свидетельствуют о “шараханьях” родителей: от очень строгого стиля к либеральному и, наоборот, от значительного внимания к ребенку к эмоциональному отвержению. При этом родители, как правило, признают значительные колебания в воспитании подростка, однако недооценивают размах (частоту этих колебаний).

Возможно большое количество сочетаний перечисленных стилей семейного воспитания. Однако особенно важное значение имеют устойчивые сочетания, формирующие следующие типы неправильного воспитания.

Потворствующая гиперпротекция (Г+, У+, Т-, 3-, С-). Ребенок находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт характера у ребенка.

Доминирующая гиперпротекция (Г+, У±, Т±, 3+, С±). Ребенок также находится в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, но в то же время лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. У

гипертимных подростков такое воспитание усиливает реакцию эмансипации. При тревожно-мнительной (психастенической), сенситивной, астеноневротической акцентуациях характера доминирующая гиперпротекция усиливает астенические черты.

Эмоциональное отвержение (Г-, У-, Т±, З±, С±) включает в себе сочетание пониженной протекции и игнорирование потребностей ребенка и нередко проявляется в жестком обращении с ним. В крайнем варианте — это воспитание по типу “Золушки”. При таком воспитании усиливаются черты эпилептоидной акцентуации характера, а у подростков с эмоционально-лабильной, сенситивной и астеноневротической акцентуациями характера могут формироваться процессы декомпенсации и невротические расстройства.

Повышенная моральная ответственность (Г+, У-, Т+) образуется сочетанием высоких требований к ребенку и одновременно с этим понижением внимания к нему со стороны родителей, меньшей заботой о нем. Этот тип воспитания стимулирует развитие черт тревожно-мнительной (психастенической) акцентуации характера.

Гипопротекция (гипоопека, безнадзорность) (Г-, У-, Т-, З-). Ребенок представлен сам себе, родители не интересуются им и не контролирует его. Такое воспитание особенно неблагоприятно при акцентуациях гипертимного, неустойчивого и конформного типов.

При жестоком обращении родителей с детьми (Г-, У-, Т±, З±, С+) на первый план выходит эмоциональное отвержение, проявляющееся наказаниями в форме избиений и истязаний, лишением удовольствий, неудовлетворением их потребностей.

12. Расширение сферы родительских чувств (РРЧ). Обычно этот феномен наблюдается при таких нарушениях воспитания, как потворствующая или доминирующая гиперпротекция. Данный источник нарушения воспитания возникает чаще всего тогда, когда в силу каких-либо причин супружеские отношения между родителями оказываются нарушенными: нет одного из супругов (смерть, развод) либо отношения с партнером по браку не удовлетворяют родителя, играющего основную роль в воспитании (эмоциональная холодность, несоответствие характеров). Нередко при этом мать (реже отец), сами того не осознавая, хотят, чтобы ребенок, а позже подросток стал для них чем-то большим, нежели просто ребенком. Родители хотят, чтобы он удовлетворял хотя бы часть потребностей, которые в обычной семье должны быть удовлетворены в процессе супружеских отношений (взаимная исключительная привязанность, частично эротические потребности). Отношения с ребенком, а позднее с подростком, становятся исключительными, важными для родителя. Мать нередко отказывается от повторного замужества, стремясь отдать сыну “все чувства”, “всю любовь”. В детстве стимулируется эротическое отношение к родителям (ревность, детская влюбленность). Когда ребенок достигает подросткового возраста, у родителя возникает страх перед нарастающей самостоятельностью подростка, в результате чего появляется стремление удержать его с помощью потворствующей или доминирующей гиперпротекции. Стремление одного из родителей к расширению сферы родительских чувств за счет включения эротических потребностей в отношения с ребенком, как правило, им не осознается. Эта психологическая установка проявляется косвенно, например, в высказываниях о том, что ей (матери) никто не нужен, кроме сына, и в характерном противопоставлении идеализированных отношений с сыном не удовлетворяющим отношениям с мужем. Иногда такие матери осознают свою ревность к подругам сына, хотя чаще они проявляют ее в виде многочисленных придирок к ним.

13. Предпочтение в подростковом детстве детских качеств (ПДК). Этот вид нарушения воспитания обусловлен потворствующей гиперпротекцией. У родителей появляется стремление игнорировать взросление детей, стимулировать у них детские качества (детскую импульсивность, непосредственность, игривость). Для таких родителей ребенок все еще “маленький”. Нередко они открыто признают, что маленькие дети им

вообще нравятся больше, что со старшими уже не так интересно. Страх или нежелание взросления ребенка могут быть связаны с особенностями биографии самого родителя (например, он имел младшего брата или сестру, и на них в свое время переключилась любовь его родителей, в связи с чем свой старший возраст воспринимался им как несчастье). Рассматривая ребенка как “еще маленького”, родители снижают уровень требований к нему, создавая потворствующую гиперпротекцию и стимулируя развитие психического инфантилизма.

14. Воспитательная неуверенность родителей (ВН). Наблюдается чаще всего при таких нарушениях воспитания, как потворствующая гиперпротекция или пониженный уровень требований. Воспитательную неуверенность родителя можно было бы назвать “слабым местом” личности родителя. В этом случае происходит перераспределение власти в семье между ребенком и родителем. Родитель “идет на поводу” у подростка, уступает даже в вопросах, в которых, по его собственному мнению, уступать нельзя. Это происходит потому, что ребенок сумел найти к этому родителю подход, нащупал его “слабое место” и добивается для себя ситуации “минимум требований — максимум прав”. Типичная ситуация в такой семье — бойкий, уверенный в себе ребенок, смело ставящий требования, и нерешительный, винящий себя во всех неудачах с ребенком родитель. В одних случаях “слабое место” обусловлено психастеническими чертами характера родителя. В других — существенную роль в формировании стиля семейного воспитания могли сыграть отношения родителя с его собственными родителями. В определенных условиях дети, воспитанные требовательными, эгоцентричными родителями, став взрослыми, видят в своих детях тех же требовательных, эгоцентричных существ, испытывают по отношению к ним то же чувство “неоплатного долга”, какое испытывали ранее по отношению к собственным родителям. Характерный признак таких родителей — доминирование в их высказываниях реплик с признанием массы ошибок, совершенных в воспитании. Неуверенно чувствующие себя в роли воспитателя родители боятся упрямства, сопротивления своих детей и находят довольно много поводов уступить им.

15. Фобия утраты ребенка (ФУ). Чаще всего ложится в основу господствующей или доминирующей гиперпротекции. “Слабое место” — повышенная неуверенность родителей, боязнь ошибиться, преувеличенное представление о хрупкости “ребенка”, его болезненности. Как правило, подобное отношение обусловлено историей рождения ребенка (его долго ждали, обращения к врачам-гинекологам ничего не давали, родился хрупким и болезненным, с большим трудом удалось выходить и т. п.). Другой источник — перенесенные тяжелые заболевания ребенка, особенно если они были длительными. Отношение родителя к ребенку в этом случае формируется под воздействием накопленного страха утраты ребенка. Этот страх заставляет одних родителей тревожно прислушиваться к каждому пожеланию подростка и спешить с его выполнением (потворствующая гиперпротекция), других — мелочно опекать его (доминирующая гиперпротекция). Типичные высказывания таких родителей отражают их ипохондрическую боязнь за ребенка: они видят у него множество болезненных проявлений. У родителей свежи воспоминания о прошлых, даже отдаленных по времени переживаниях по поводу здоровья ребенка.

16. Незрелость родительских чувств (НРЧ) препятствует интеграции семьи и лежит в основе таких типов нарушения воспитания, как гиперпротекция, эмоциональное отвержение, “повышенная моральная ответственность”, жестокое обращение. Воспитание является адекватным лишь тогда, когда родителями движут достаточно сильные мотивы: чувство долга, симпатия, любовь к ребенку, потребность “реализовать себя” в детях, “продолжить себя”. Слабость, незрелость родительских чувств нередко встречается у родителей подростков с отклонениями характера. В то же время это явление очень редко ими осознается, а еще реже признается как таковое. Внешне оно проявляется в нежелании иметь дело с подростком, в плохой

переносимости его общества, в поверхностности интереса к его делам. Незрелость родительских чувств может быть обусловлена отвержением самого родителя в детстве его родителями, тем, что он сам в свое время не испытал родительского тепла. Другой причиной могут быть особенности характера родителя, например, выраженная шизоидность. Замечено, что родительские чувства значительно слабее развиты у очень молодых родителей, имея тенденцию усиливаться с возрастом. При достаточно благоприятных условиях жизни семьи НРЧ определяет стиль воспитания по типу гипопротекции или эмоционального отвержения. При трудных, напряженных условиях жизни на подростка часто перекладывается значительная часть родительских обязанностей (“повышенная моральная ответственность”) либо в адрес ребенка возникает раздражительно-враждебное отношение. Типичные высказывания таких родителей содержат жалобы на утомительность родительских обязанностей, сожаление, что эти обязанности отрывают от чего-то более важного и интересного. Для женщин с незрелым родительским чувством довольно часто характерны эмансипационные устремления и желание любым путем устроить свою жизнь.

17. Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК). В большинстве случаев составляет основу эмоционального отвержения, жестокого обращения. Причиной такого воспитания подростка является то, что в ребенке родитель видит те черты, наличие которых он ощущает, но не признает в самом себе. Это могут быть агрессивность, склонность к лени, тяга к алкоголю, различные протестные реакции, несдержанность и др. Ведя борьбу с такими же истинными или мнимыми качествами у ребенка, родитель (чаще отец) извлекает из этого эмоциональную выгоду для себя: борьба с нежелательным качеством кого-то другого помогает ему верить, что у него самого этого качества нет. Эти родители много и охотно говорят о своей непримиримой и постоянной борьбе с отрицательными качествами и слабостями ребенка, о мерах наказания, к которым они в связи с этим прибегают. В высказываниях родителей сквозит уверенность в том, что подросток неисправим, нередко они полны инквизиторских интонаций с характерным стремлением в любом поступке видеть проявление дурных качеств подростка, с которыми родитель борется.

18. Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК). Как правило, является первопричиной типа воспитания, соединяющего в себе потворствующую гиперпротекцию одного родителя с отвержением либо доминирующей гиперпротекцией другого. Конфликтность во взаимоотношениях супругов — нередкое явление даже в относительно стабильных семьях. Но лишь в ряде семей воспитание превращается в “поле битвы” конфликтующих родителей. Здесь они получают возможность более открыто выражать недовольство друг другом, руководствуясь “заботой о благе ребенка”. При этом мнения родителей чаще всего бывают диаметрально противоположными: один настаивает на весьма строгом воспитании с повышенными требованиями, запретами и санкциями, другой же родитель склонен “жалеть” ребенка, идти у него на поводу. Характерное проявление такой “битвы” — выражение недовольства воспитательными методами другого супруга. При этом легко обнаруживается, что каждого интересует не столько то, как воспитывать подростка, сколько то, кто прав в воспитательных спорах. Шкала ВК отражает типичные высказывания “строгой стороны”. Это связано с тем, что именно “строгая сторона”, как правило, является инициатором обращения к врачу либо психологу.

19. Предпочтение мужских качеств (ПМК).

20. Предпочтение женских качеств (ПЖК). Эти две шкалы позволяют обнаружить сдвиг в установках родителя по отношению к подростку в зависимости от его пола. Предпочтение мужских или женских качеств в ребенке обуславливает формирование таких типов воспитания, как потворствующая гиперпротекция или



эмоциональное отвержение. Нередко отношение родителя к ребенку зависит не от действительных особенностей ребенка, а лишь тех черт, которые родитель приписывает его полу, то есть “вообще мужчинам” или “вообще женщинам”. Так, при наличии предпочтения женских качеств наблюдается неосознанное неприятие в подростке атрибутов мужского пола. В этих случаях типичны стереотипные отрицательные высказывания о мужчинах вообще: “Большинство мужчин грубы, неопрятны. Они легко поддаются животным побуждениям, они агрессивны, склонны к алкоголизму. Любой же человек — и мужчина, и женщина — должен стремиться к противоположным качествам: быть нежным, деликатным, опрятным, сдержанным в чувствах”. Именно такие качества родитель с ПЖК и видит в женщинах. Примером проявления ПЖК может служить отец, видящий массу недостатков у сына и считающий, что таковы все его сверстники. В то же время этот отец “без ума” от дочери, видит в ней одни достоинства. Под влиянием ПЖК в данном случае в отношении подростка мужского пола формируется тип воспитания “эмоциональное отвержение”. Возможен и противоположный перекоп — с выраженной антифеминистской установкой, пренебрежением к матери ребенка, его сестрам. В этом случае по отношению к самому ребенку формируется стиль воспитания “потворствующая гиперпротекция”.

#### Методика диагностики агрессивного поведения А. Басса – А. Дарки

Опросник Басса-Дарки (Buss-Durkey Inventory) разработан А. Бассом и А. Дарки в 1957 г. и предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций.

Опросник состоит из 75 утверждений, каждое из которых относится к одному из восьми индексов форм агрессивных или враждебных реакций. По числу совпадений ответов с ключом подсчитываются индексы различных форм агрессивности и враждебных реакций, а также общий индекс агрессивности и индекс враждебности.

Методика предназначена для обследования испытуемых в возрасте от 14 лет и старше. Комплектация методик для индивидуальной формы проведения: бокс-папка с цветной наклейкой, руководство, регистрационные бланки для каждой методики, ключи для обработки, тестовая тетрадь с текстами опросников (1 шт). Комплектация методик для групповой формы проведения: бокс-папка с цветной наклейкой, руководство, регистрационные бланки для каждой методики, ключи для обработки, тестовые тетради с текстами опросников (15 шт).

А. Басс и А. Дарки выделили следующие типы реакций:

- 1) физическая агрессия – использование физической силы против другого лица;
- 2) косвенная – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная;
- 3) раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость);
- 4) негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов;
- 5) обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия. подозрительность - в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют нанести тебе вред;
- 6) вербальная агрессия – выражение негативных чувств, как через форму, так и через содержание словесных ответов.
- 7) чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает "да" или "нет". Ответы оцениваются по восьми указанным шкалам. Нормой агрессивности является величина ее индекса, равная  $21 - 4$ , а враждебности  $6,5+ - 3$ . При этом обращается внимание на возможность достижения определенной величины, показывающей степень проявления агрессивности.

Ответы оцениваются по восьми шкалам следующим образом:

Физическая агрессия: "да" = 1, "нет" = 0:

1, 25, 31, 41, 48, 55, 62, 68 "нет" = 1, "да" = 0: 9, 7

Косвенная агрессия: "да" = 1, "нет" = 0:

2, 10, 18, 34, 42, 56, 63 "нет" = 1, "да" = 0: 26, 49

Раздражение: "да" = 1, "нет" = 0:

3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72 "нет" = 1, "да" = 0: 11, 35, 69

Негативизм: "да" = 1, "нет" = 0: 4, 12, 20, 28 "нет" = 1, "да" = 0: 36

Обида: "да" = 1, "нет" = 0:

5, 13, 21, 29, 37, 44, 51, 58

Подозрительность: "да" = 1, "нет" = 0:

6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59 "нет" = 1, "да" = 0: 33, 66, 74, 75

Вербальная агрессия: "да" = 1, "нет" = 0:

7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73 "нет" = 1, "да" = 0: 33, 66, 74, 75

Чувство вины: "да" = 1, "нет" = 0:

8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67

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

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

Инструкция: Тест состоит из ряда утверждений, касающихся некоторых жизненных ситуаций. Вам нужно ответить "да" или "нет". Старайтесь отвечать правдиво и искренне.

Стимульный материал

1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим

2. Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю

3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь

4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню

5. Я не всегда получаю то, что мне положено

6. Я не знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной

7. Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать

8. Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести

9. Мне кажется, что я не способен ударить человека

10. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами

11. Я всегда снисходителен к чужим недостаткам

12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его

13. Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами

14. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал

15. Я часто бываю не согласен с людьми

16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь

17. Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему

18. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями

19. Я гораздо более раздражителен, чем кажется
20. Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю ему наперекор
21. Меня немного огорчает моя судьба
22. Я думаю, что многие люди не любят меня
23. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной
24. Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины
25. Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку
26. Я не способен на грубые шутки
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались
29. Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится
30. Довольно многие люди завидуют мне
31. Я требую, чтобы люди уважали меня
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу"
34. Я никогда не бываю мрачен от злости
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь
36. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания
37. Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются
39. Даже если я злюсь, я не прибегаю к "сильным" выражениям
40. Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены
41. Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня
42. Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь
43. Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел
45. Мой принцип: "Никогда не доверять "чужакам"
46. Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю
47. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь
49. С детства я никогда не проявлял вспышек гнева
50. Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться
51. Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать
52. Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня
53. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ
54. Неудачи огорчают меня
55. Я дерусь не реже и не чаще чем другие
56. Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо
59. Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю
60. Я ругаюсь только со злости
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть
62. Если для защиты своих прав мне нужно применить физическую силу, я применяю ее
63. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу

64. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся  
 65. У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить  
 66. Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает  
 67. Я часто думаю, что жил неправильно  
 68. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки  
 69. Я не огорчаюсь из-за мелочей  
 70. Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня  
 71. Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение  
 72. В последнее время я стал занудой  
 73. В споре я часто повышаю голос  
 74. Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям  
 75. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить

#### Обработка результатов и интерпретация

1. Физическая агрессия (k = 11)	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 1, 25, 31, 41, 48, 55, 62, 68
"нет" = 1, "да" = 0	вопросы: 9, 7
2. Вербальная агрессия (k=8):	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73
"нет" = 1, "да" = 0	вопросы: 33, 66, 74, 75
3. Косвенная агрессия (k=13):	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 2, 10, 18, 34, 42, 56, 63
"нет" = 1, "да" = 0	вопросы: 26, 49
4. Негативизм (k=20):	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 4, 12, 20, 28
"нет" = 1, "да" = 0	вопросы: 36
5. Раздражение (k=9):	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72
"нет" = 1, "да" = 0	вопросы: 11, 35, 69
6. Подозрительность (k=11):	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59
"нет" = 1, "да" = 0	вопросы: 33, 66, 74, 75
7. Обида (k=13):	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 5, 13, 21, 29, 37, 44, 51, 58
8. Чувство вины (k=11):	
"да" = 1, "нет" = 0	вопросы: 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67

0-16 – ниже нормы  
 17-25 – норма  
 26-32 – выше нормы

#### «Тест руки» Э.Вагнера

Методический прием, положенный в основу теста руки, заключается в том, что испытуемого просят проинтерпретировать содержание действия, представленного в виде «стоп-кадра» изображения кисти руки, социально нейтрального и не несущего какой-либо смысловой нагрузки. Предполагается, что включение элемента в контекст

более широкого вида активности и в сам выбор этого вида активности происходит по механизму проекции и в значительной степени определяется наличным состоянием испытуемого и, в частности, его активными мотивами.

Инструкция к тесту:

«Внимательно рассмотрите предлагаемые Вам изображения и скажите, что, по Вашему мнению, делает эта рука?»

Если испытуемый затрудняется с ответом, ему предлагается вопрос: «Как Вы думаете, что делает человек, которому принадлежит эта рука? На что способен человек с такой рукой? Назовите все варианты, которые можете себе представить».

Примечание: Стимульный материал – стандартные 9 изображений кисти руки и одна без изображения (подобно пустой карточке в Тематическом Тесте Апперцепции), при показе которой просят представить кисть руки и описать ее воображаемые действия.

Изображения предъявляются в определенной последовательности и положении.

При нечетком и недвусмысленном ответе просят пояснения, спрашивают: «Хорошо, а что еще?», но не навязывают никаких специфических ответов. Если экспериментатор чувствует, что его действия встречают сопротивление, рекомендуется перейти к другой карточке.

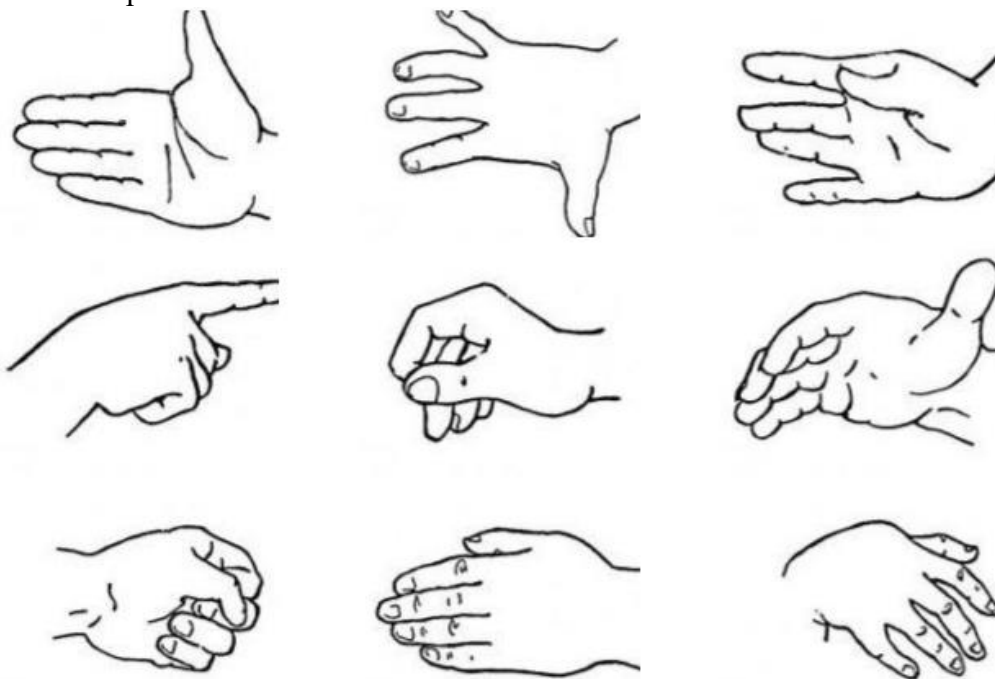
Держать рисунок-карточку можно в любом положении.

Число вариантов ответов по карточке не ограничивается и не стимулируется так, чтобы вызвать сопротивление испытуемого. Желательно получить четыре варианта ответов. Если число ответов меньше, уточняете, нет ли желания еще что-либо сказать по данному изображению руки, а в протоколе, например, при единственном варианте ответа проставляется его обозначение со знаком \*4, т.е. этот единственный безальтернативный ответ оценивается в четыре балла вместо одного.

Важно во всех возможных случаях (если испытуемый не выражает протеста) максимально снижать неопределенность ответа, наполнять смыслом высказывания типа «кто-то, что-то, кому-то» и т.п.

Все ответы фиксируются в протоколе. Помимо записи ответов регистрируется положение, в котором обследуемый держит карточку, а также время с момента предъявления стимула до начала ответа.

Тестовые картинки:



«Тест руки» - интерпретация Обрабатывая полученные ответы, их относят к одной из категорий: Агрессия. Рука на картинке оценивается в большинстве случаев как доминирующий объект, что совершает агрессивные действия. Указание. Рука управляет другими людьми, направляет и пр. Эмоциональность. Любовь, положительное отношение и т.п. Страх. Рука в данном случае – это жертва чьих-либо проявлений агрессии. Коммуникация. Обращение к кому-либо, стремление установить контакты. Демонстративность. Рука участвует в демонстративном действии. Зависимость. Выражение подчиненности другим. Активная безличность. Действие, не связанное с коммуникацией. Увечность. Больная, раненая рука и пр. Пассивная безличность. К примеру, рука отдыхает. Описание руки. К примеру, рука художника.

Психологический «Тест руки» рекомендует в таблице протокола в первой колонке указать номер карточки, затем – время, затем – ответы, в четвертой колонке привести интерпретацию ответа. После проведения категоризации, необходимо подсчитать количество высказываний каждой категории. Испытуемый может набрать максимум 40 баллов. тест руки интерпретация Общий бал личностной агрессивности экспериментатор вычисляет при помощи следующей формулы: Агрессивность = (Категория «Указания» + категория «Агрессия») – (Страх + Зависимость + Коммуникация + категория «Зависимость»). Итак, «Тест руки» позволяет оценить уровень агрессивности человека, что помогает дать ряд рекомендаций по контролю за эмоциональной активностью.

Анкета критерии агрессивности у ребенка (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.)

С целью выявления агрессивности у ребенка в группе детского сада или в классе можно использовать специальную анкету, разработанную для воспитателей (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко).

Данные критерии приводятся для того, чтобы педагог, выявив агрессивного ребенка, в дальнейшем смог выработать свою стратегию поведения с ним, помог ему адаптироваться в детском коллективе.

#### **Критерии агрессивности.**

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 на каждое предложенное утверждение оценивается в *1 балл*.

Высокая агрессивность – *15–20 баллов*.

Средняя агрессивность – *7–14 баллов*.

Низкая агрессивность – *1–6 баллов*.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений до реализации программы коррекции

Таблица 1 – Результаты исследования взаимоотношений ребенка с родителями по методике АСВ

Код семьи	Обозначение шкалы	Тип воспитания	Стиль деструктивный / конструктивный
01	С-	Минимальность санкций	конструктивный
02	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
03	У+	Потворствование	конструктивный
04	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
05	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
06	ВК	Вынесение конфликта	деструктивный
07	У+	Потворствование	конструктивный
08	Г-	Гипопротекция	деструктивный
09	У-	Игнорирование потребностей	деструктивный
10	С-	Минимальность санкций	конструктивный
11	С+	Чрезмерность санкций	деструктивный
12	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
13	ФУ	Фобия утраты ребенка	деструктивный
14	Г-	Гипопротекция	деструктивный
15	ФУ	Фобия утраты ребенка	деструктивный
16	У-	Игнорирование потребностей	деструктивный
17	ВН	Воспитательная неуверенность	деструктивный
18	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
19	ВК	Вынесение конфликта	деструктивный
20	С-	Минимальность санкций	конструктивный
21	ВН	Воспитательная неуверенность	деструктивный
22	У+	Потворствование	конструктивный
23	Г-	Гипопротекция	деструктивный
24	ВК	Вынесение конфликта	деструктивный
25	С-	Минимальность санкций	конструктивный
26	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
27	У+	Потворствование	конструктивный



28	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
29	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
30	ВК	Вынесение конфликта	деструктивный
31	У+	Потворствование	конструктивный
32	Г-	Гипопротекция	деструктивный
33	У-	Игнорирование потребностей	деструктивный
34	С-	Минимальность санкций	конструктивный
35	С+	Чрезмерность санкций	деструктивный
36	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
37	ФУ	Фобия утраты ребенка	деструктивный
38	Г-	Гипопротекция	деструктивный
39	ФУ	Фобия утраты ребенка	деструктивный
40	С-	Минимальность санкций	конструктивный
41	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
42	У+	Потворствование	конструктивный
43	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
44	С-	Минимальность санкций	конструктивный
45	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
46	У+	Потворствование	конструктивный
47	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
48	У-	Игнорирование потребностей	деструктивный
49	ВН	Воспитательная неуверенность	деструктивный
50	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
51	С-	Минимальность санкций	конструктивный
52	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
53	У+	Потворствование	конструктивный
54	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
55	С-	Минимальность санкций	конструктивный
56	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
57	У+	Потворствование	конструктивный
58	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
59	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
60	Г+	Гиперпротекция	конструктивный
61	ВК	Вынесение конфликта	деструктивный
62	С-	Минимальность санкций	конструктивный

Гипопротекция – 8,1% (5 семей)

Гиперпротекция – 32,2 % (20 семей)

Потворствование – 14,5 % (9 семей)

Игнорирование потребностей – 6,5 % (4 семьи)  
 Воспитательная неуверенность – 4,8 % (3 семьи)  
 Вынесение конфликта – 8,1 % (5 семей)  
 Чрезмерность санкций – 3,2 % (2 семьи)  
 Минимальность санкций – 16,1 % (10 семей)  
 Фобия утраты ребенка – 6,5 % (4 семьи)  
 Итого:  
 Деструктивный стиль – 37,1 % (23 семьи)  
 Конструктивный стиль – 62,9 % (39 семей)

Таблица 2 – Результаты исследования агрессивности у младших школьников по тесту «Диагностика состояния агрессии» А. Басса – А. Дарки (индекс агрессивности) до реализации программы коррекции

№ п/п	Ф.И.О.	Количество баллов	Интерпретация (уровень агрессивности)
1	А.М.И.	18	норма
2	С.В.С.	26	выше нормы
3	Ч.В.М.	30	выше нормы
4	Е.Н.Г.	14	ниже нормы
5	М.Е.Н.	10	ниже нормы
6	Н.Р.П.	19	норма
7	Г.О.П.	20	норма
8	Л.Д.А.	29	выше нормы
9	П.А.М.	28	выше нормы
10	У.А.Е.	13	ниже нормы
11	Г.П.И.	17	норма
12	Я.В.С.	14	ниже нормы
13	Д.А.М.	19	норма
14	К.Е.П.	28	выше нормы
15	Г.А.У.	31	выше нормы
16	З.В.Р.	15	ниже нормы
17	Д.Р.А.	16	ниже нормы
18	Г.Е.Н.	19	норма
19	С.В.К.	27	выше нормы
20	Э.Д.А.	29	выше нормы
21	Ф.К.А.	27	выше нормы
22	И.М.С.	24	норма
23	В.А.К.	29	выше нормы

ниже нормы – 6 человек (26,1 %);  
 норма – 7 человек (30,4 %)

выше нормы – 10 человек (43,5 %)

Таблица 3 – Результаты исследования агрессивности у младших школьников с помощью анкеты критерии агрессивности у ребенка (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.) до реализации программы коррекции

№ п/п	Ф.И.О.	Количество баллов	Интерпретация (уровень агрессивности)
1	А.М.И.	16	высокий
2	С.В.С.	10	средний
3	Ч.В.М.	5	низкий
4	Е.Н.Г.	18	высокий
5	М.Е.Н.	12	средний
6	Н.Р.П.	7	средний
7	Г.О.П.	9	средний
8	Л.Д.А.	11	средний
9	П.А.М.	16	высокий
10	У.А.Е.	19	высокий
11	Г.П.И.	2	низкий
12	Я.В.С.	15	высокий
13	Д.А.М.	20	высокий
14	К.Е.П.	18	высокий
15	Г.А.У.	16	высокий
16	З.В.Р.	19	высокий
17	Д.Р.А.	5	низкий
18	Г.Е.Н.	7	средний
19	С.В.К.	10	средний
20	Э.Д.А.	19	высокий
21	Ф.К.А.	18	высокий
22	И.М.С.	17	высокий
23	В.А.К.	10	средний

низкий уровень – 3 человека (13,0 %)

средний уровень – 8 человек (34,8 %)

высокий уровень – 12 человек (52,2 %)

Таблица 4 – Результаты исследования агрессивности у младших школьников по методике «Тест руки» Э. Вагнера до реализации программы коррекции

№ п/п	Ф.И.О.	Значение	Количество баллов	Интерпретация (уровень агрессивности)
1	А.М.И.	1,2	>1	высокий
2	С.В.С.	1,4	>1	высокий
3	Ч.В.М.	0,8	<1	норма
4	Е.Н.Г.	0,7	<1	норма
5	М.Е.Н.	0,8	<1	норма
6	Н.Р.П.	1,1	>1	высокий
7	Г.О.П.	1,2	>1	высокий
8	Л.Д.А.	1,3	>1	высокий
9	П.А.М.	1,1	>1	высокий
10	У.А.Е.	0,5	<1	норма
11	Г.П.И.	1,3	>1	высокий
12	Я.В.С.	0,6	<1	норма
13	Д.А.М.	1,6	>1	высокий
14	К.Е.П.	0,6	<1	норма
15	Г.А.У.	0,8	<1	норма
16	З.В.Р.	1,2	>1	высокий
17	Д.Р.А.	1,1	>1	высокий
18	Г.Е.Н.	1,3	>1	высокий
19	С.В.К.	1,5	>1	высокий
20	Э.Д.А.	1,4	>1	высокий
21	Ф.К.А.	0,3	<1	норма
22	И.М.С.	1,2	>1	высокий
23	В.А.К.	1,1	>1	высокий

Высокий уровень – 15 человек (65,2 %)

Норма – 8 человек (34,8 %)

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Упражнения и игры, используемые для реализации программы коррекции агрессивного поведения младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений

Занятие № 1.

Упражнение 1. «Вам послание». Время: 5 мин.

Оборудование: мягкая игрушка или мяч.

Процедура проведения: упражнение выполняется в круге. Каждому участнику предлагается назвать имя сидящего слева от него и сказать, например: «Оля, я думаю, что ты.....», передавая при этом игрушку (мяч). Тот передает сообщение дальше по часовой стрелке.

Упражнение 2. «Интервью». Время: 20 мин.

Оборудование: листы бумаги (по количеству участников), пишущие принадлежности.

Процедура проведения: участникам игры предлагается выбрать из всех присутствующих того человека, с которым они меньше всего знакомы. Разбившись, таким образом, на пары можно приступать к игре, суть которой заключается в составлении биографии своего напарника и нарисовать его портрет. Ведущий определяет продолжительность интервью (10 мин.) за которое каждый участник должен побывать как в роли репортера, так и в роли интервьюируемого. После этого, собравшись все вместе, участники рассказывают все то, что им удалось выяснить о своем напарнике в ходе интервью. Вопросы для обсуждения: - легко ли было составлять биографию напарника? - с какими трудностями столкнулись при её составлении? - что больше нравится: быть интервьюирующим или же рассказчиком?

Упражнение 3. «Мы похожи, мы отличаемся».

Время: 15 мин.

Оборудование: листы бумаги (по количеству участников), пишущие принадлежности. Процедура проведения: Участники разбиваются на пары. В течение 5-х минут каждой паре необходимо найти у себя 10 сходных и 10 отличных качеств. Причем оценивать могут внешность, события и личностные качества. Затем поочередно каждая пара рассказывает группе о своих наблюдениях. Далее обсуждение по кругу: «что было труднее найти - сходство или отличия?».

Упражнение 4. «Индивидуальность». Время: 15 мин.

Процедура проведения: Игра, с помощью которой можно лучше узнать друг друга. Называется ситуация, на которую участникам, проигрывая, следует ответить. Варианты высказываний: - тот у кого есть брат, должен щёлкнуть пальцами. - у кого голубые глаза - трижды подмигните; - чей рост больше 1м 70см, пусть крикнет «КингКонг»; - чей рост меньше 1м 80см, пусть крикнет «Ура»; - тот, кто сегодня утром съел вкусный завтрак, пусть погладит себя по животу; - кто родился в мае, пусть возьмет за руку одного члена группы и потанцует с ним; - кто любит собак, должен пролаять; - любящие кошек, скажут «Мяу!»; - те, у кого есть красные детали одежды, получают особое задание: они должны сказать соседу справа, что он сегодня замечательно выглядит, причём в разных формах; - у кого есть замужняя сестра, пусть скажет соседу слева, что это и тебе советую; - кто пьет кофе с сахаром и молоком, встаньте по росту; - кто хоть раз в жизни курил, должен крикнуть: «Я это одабриваю!»;

- пусть единственный ребенок своих родителей поднимется на стул; - кто рад, что попал в эту группу, громко скажет «А!»; - кто считает себя любознательным человеком, пусть поменяется местами с тем, кто думает так же; - кто изредка мечтал стать невидимым, спрячется за одного из участников; - тот, кто умеет играть на каком-нибудь музыкальном инструменте, пусть покажет, как это делается; - те, у кого с собой есть шоколадка, жвачка или конфета, трижды громко чмокнете; - кто порой злоупотребляет алкоголем, должен обойти, пошатываясь, вокруг своего стула.

## Занятие №2.

### Упражнение 1. «Счёт до десяти» Время: 10 мин.

Цель: осуществлять эмоциональный разогрев. Процедура проведения: все становятся в круг, не касаясь друг друга плечами и локтями. По сигналу «начали» следует закрыть глаза, опустив свои носы вниз и сосчитать до десяти. Хитрость состоит в том, что считать надо по очереди. Кто-то скажет «один», другой – «два», третий – «три» и т.д. Однако в игре есть одно правило: цифру должен произнести только один человек. Если два голоса одновременно скажут, например, «четыре», счёт начинается сначала. «Всё ясно? Начали? У вас есть десять попыток. Если вы доведёте счёт до десяти и не собьётесь, считайте себя волшебниками, а свою группу – необыкновенно согласованной. После каждой неудавшейся попытки, вы можете открыть глаза и посмотреть друг на друга, но без переговоров. Попробуйте понять друг друга, но без переговоров».

### Упражнение 2. «Каков я человек?» Время: 30 мин.

Цель: предоставление возможности исследования своего характера, способности к самопознанию.

Оборудование: листы бумаги и ручки.

Процедура проведения: «человек часто задаёт вопросы, но в основном другим. Эти вопросы могут быть о чём угодно, только не о себе. Сейчас мы с вами попытаемся ответить на вопрос: какой я человек? Возьмите лист бумаги и ответьте на предлагаемые вопросы: - мой жизненный путь: каковы мои основные успехи и неудачи? С чем это связано? - влияние семьи: как на меня влияют мои родители, братья и сёстры, другие близкие? Возможно, ли что-то изменить? И хотелось бы? - моё мнение о том, как видят меня другие? Ваши ответы должны быть предельно откровенными, так, как, кроме вас, их никто не увидит. Только с вашего разрешения с этими ответами ознакомлюсь я. В конце занятия у вас накопятся ответы на этот простой и одновременно такой сложный вопрос: какой я человек? Эти ответы помогут вам лучше разобраться в себе.

### Упражнения 3. «Мой портрет в лучах солнца». Время: 15 мин.

Цель: актуализация знаний о себе.

Оборудование: листы бумаги и ручки.

Процедура проведения: всем задаётся вопрос: «Почему человек заслуживает уважения?». Идёт обсуждение. Далее даётся задание: «Нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите своё имя и нарисуйте свой портрет. Затем, вдоль лучей напишите все свои достоинства, всё хорошее, что знаете о себе. Постарайтесь, чтобы было как можно больше лучей. Это будет ваш ответ на вопрос: Почему я заслуживаю уважения?».

### Упражнение 4. «Ловим комаров» Время: 10 мин.

Цель: осуществить эмоциональную разгрузку.

Процедура проведения: «давайте представим, что наступило лето, я открыл форточку и к нам в аудиторию (группу) налетело много комаров. По команде «начали», вы будете ловить комаров вот так!». Психолог в медленном или среднем темпе делает хаотичные движения в воздухе, сжима и разжимая при этом кулаки. То поочередно, то одновременно. «Каждый участник ловит комаров в своём темпе и в своём ритме, не

задевая тех, кто сидит рядом». По команде «стоп», участники заканчивают выполнение упражнения.

### Занятие №3.

Упражнение 1. «Передай иначе». Время: 10 мин.

Цель: осуществить эмоциональный разогрев участников и настроить их на предстоящую работу.

Оборудование: мяч.

Процедура проведения: участники садятся в круг. Ведущий даёт первому участнику (справа или слева от него) мяч. Задание заключается в передаче мяча, таким образом, чтобы способ передачи его от участника к участнику ни разу не повторялся. Для тех, кто никак не может придумать оригинальный, ещё не использованный в игре способ передачи мяча, команда придумывает смешные штрафные санкции.

Упражнение 2. Работа с «сердитым журналом». Время: 40 мин. (20 мин. на работу, 20 мин. на обсуждение).

Цель: осознание и оценка собственного агрессивного поведения, его основных проявлений, целей и последствий.

Оборудование: листы бумаги и ручки. проведения: участники тренинга работают индивидуально с так называемым «сердитым журналом», в качестве которого можно использовать тетрадь или стандартные листы бумаги. Им предлагают вспомнить ситуации, в которых они вели себя агрессивно и проанализировать их по следующей схеме: Описание Ситуации Насколько был рассержен (по 5-тибалльной шкале) «Горячительные» мысли (о чем думал) Что реально сказал Чего хотел добиться Последствия Ближайшие Отсроченные После выполнения индивидуальной работы проводится общегрупповая дискуссия об основных причинах, целях и последствиях агрессивного поведения. Желающие могут зачитать свои записи. В ходе дискуссии ведущий подводит школьников к пониманию того, что лежит в основе агрессивного поведения и каким последствиям оно может приводить. Он может предложить для обсуждения заранее заготовленную таблицу или же таблица заполняется вместе с участниками в ходе обсуждения. Итог обсуждения – активизация потребности участников в поиске, выборе и принятии решения об изменении собственного нежелательного поведения. Основные причины и последствия агрессивного поведения (результаты групповой дискуссии) Внутренние (истинные) причины Цели (желания) Расплата Постоянный поиск подтверждения собственной значимости. Неуверенность в себе. Власть (доминирование над другими). Избегание доминирования над собой когонибо или чего-либо. Победа в споре. Мщение Защита и восстановление нарушенных прав. Здоровье, энергия, активность (в результате – вялость, апатия, усталость). Отношение с людьми (потеря любви, дружбы, уважения). Ощущение полноты жизни (отсутствие радости, счастья, опустошенность).

Упражнение 3. «Глаза в глаза». Время: 20 мин.

Цель: формирование способности к эмпатическому пониманию и принятию индивидуальности других.

Процедура проведения: участники группы хаотически передвигаются по комнате: встречаясь, останавливаются, смотрят друг другу в глаза. Инструкция ведущего: посмотри на человека, стоящего перед тобой. Посмотри ему в глаза, постарайся понять, что у него на душе. Ему светло, спокойно? Или его что-то тревожит? Он напряжен? Отчего? Чего он боится? Перед вами человек. Он такой же, как и вы. Он так же, как вы, хочет быть счастливым, так же бывает одинок. Он часто ошибается, говорит и делает глупости, страдает от этого. Ему бывает трудно. Посмотри ему в глаза и скажи: «Я – это я, ты – это ты. Ты пришел в этот мир не для того, чтобы соответствовать моим ожиданиям. Я признаю твое право быть самим собой, а не таким,

каким я хочу тебя видеть». После выполнения упражнения проводится общее обсуждение. Участники делятся своими впечатлениями и переживаниями.

Упражнение 4. «Фигура». Время: 15 мин.

Цель: эмоциональная разрядка, развитие способности к взаимопониманию, формирование групповой сплоченности.

Процедура проведения: ведущий предлагает участникам тренинга с закрытыми глазами построиться, взявшись за руки, таким образом, чтобы получилась определенная фигура (круг, квадрат, треугольник).

Занятие №4.

Упражнение 1. «Калейдоскоп». Время: 5 мин.

Цель: эмоциональный разогрев, осознание внутренних и внешних проявлений эмоциональных переживаний.

Процедура проведения: ведущий просит каждого участника представить себя какой-нибудь одной частью тела – рукой или головой. Затем он называет эмоцию или чувство, а участники должны выразить их от имени той части тела, которую они выбрали. После выполнения упражнения участники делятся своими наблюдениями, – чем и какие эмоции было передавать легче?

Упражнение 2. «Мой гнев». Время: 40 мин (первый этап – 15 мин, второй – 25 мин).

Цель: вывести участников на осознаваемый уровень проявления своего гнева, показать его природу и особенности; способствует отреагирование негативных эмоций.

Процедура проведения: на первом этапе для настроя на работу с внутренними образами и ощущениями проводится небольшая тренировка. Инструкция: «Закройте глаза, примите удобную для вас позу, расслабьтесь, почувствуйте, как ваше тело тяжелеет, и теплая волна расслабления растекается по вашим мышцам. Сейчас я буду предлагать вам кое-что представить, услышать, ощутить. Не старайтесь и не заставляйте себя сделать это, просто позвольте себе наблюдать за собой. Вообразите красивую розу...звон колокольчика...вкус клубники... пушистую кошку... звук дождя... запах апельсина... лезвия бритвы... гудок поезда... морскую волну. Представили? А сейчас на счет «три» вы откроете глаза и окажетесь в комнате. Раз, два, три». Участники открывают глаза и обсуждают в парах полученный опыт. На втором этапе происходит расслабление и погружение в переживание собственных негативных эмоций. Ведущий: «Вспомните одну из последних ситуаций, которая вызвала у вас сильное чувство гнева. Вспомните обстановку и людей, окружающих вас. Как и где зарождался ваш гнев? Где он находился? Какого он цвета? Имеет ли форму, если да, то какую? Из какого материала состоит? Легкий он или тяжелый, мягкий или упругий, холодный или горячий? Есть ли у него запах, вкус? Какой звук у вашего гнева? Изменился ли он, пока вы его рассматривали? Какой он сейчас?». Ведущий предлагает участникам поделиться своими переживаниями.

Упражнение 3. «Я рисую свой гнев». Время: 40 мин.

Цель: выявление индивидуальных особенностей собственного гнева, отреагирование негативных эмоций.

Оборудование: листы бумаги, цветные карандаши или фломастеры.

Процедура проведения: психолог предлагает участникам тренинга нарисовать свой гнев таким, каким они его увидели и почувствовали (в ходе выполнения предыдущего упражнения). После выполнения задания происходит обмен переживаниями. Рисунки нельзя интерпретировать, можно только задавать вопросы типа: что ты чувствовал, когда рисовал это? Что ты хотел передать этим цветом, формой? Рисунки можно повесить на стенд, чтобы предоставить возможность убедиться в том, что каждый человек неповторим и уникален, как уникальны и разнообразны переживания одной и той же эмоции у разных людей.



Упражнение 4. Дыхательная гимнастика. Время: 15 мин.

Цель: продемонстрировать эффективность техники снятия напряжения, регуляция собственного эмоционального состояния.

Процедура проведения: участникам предлагается выполнить следующие дыхательные упражнения (можно выполнять в любой позе: сидя, стоя, лежа): На счет 1-2-3-4-5- делаем вдох; На счет 1-2-3-4-5-6-7- глубокий выдох. Повторите 3-5 раз. На счет 1-2-3-4-5-6-7- делаем вдох; На счет 1-2-3-4-5-6-7-8-9- глубокий выдох. Повторите 3-5 раз. На счет 1-2-3-4-5-6-7-8-9- делаем вдох; На счет 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11- глубокий выдох. Повторите 3-5 раз.

Занятие №5.

Упражнение 1. «Угадай какой я!» Время: 10 мин.

Цель: эмоциональный разогрев, включение участников тренинга в групповой процесс.

Процедура проведения: один человек выходит на середину круга. Его задача – одним жестом передать своё настроение, особенности характера или какую-нибудь черту. Остальные должны угадать, что он хотел сказать. Угадавший занимает его место и выполняет тоже самое задание.

Упражнение 2. «Я – индивидуальность». Время: 30 мин.

Цель: актуализация «Я - мотиваций», усиление диагностических процессов мотиваций, активизация процессов мотивации и волевой регуляции.

Процедура проведения: процедура упражнения направлена на обсуждение те же, что в упражнении № 2 предыдущего занятия. Предлагаемые серии. Серия 1. Я никогда не... Серия 2. Я хочу, но, наверное, не смогу... Серия 3. Если я действительно захочу, то...

Упражнение 3. «Я - агрессивный». Время: 40 мин.

Цель: обучение распознавание основных типов ситуаций, провоцирующих агрессивное поведение.

Оборудование: доска для записей.

Процедура проведения: психолог предлагает участникам поделиться воспоминаниями о ситуациях, в которых они вели себя агрессивно. Участники высказываются по кругу. Затем идет общее обсуждение, делается вывод, который записывается на доске. Участники читают его и добавляют, если что-то упущено. Если обозначение ситуаций вызывает затруднение у участников тренинга, то психолог предлагает их сам: нарушение прав, реагирование на требования, реагирование на агрессию и т. д.

Упражнение 4. «Импульс». Время: 10 мин.

Цель: способствует эмоциональной разрядке, формированию чувства общности с группой.

Процедура проведения: участники группы образуют круг, держась за руки. Ведущий задает определенный ритм, сжимая ладонь своего соседа, и все участники передают его по «цепочке». Импульс должен обязательно вернуться к ведущему. По мере прохождения по кругу возможно искажение переданной ведущим «информации». Если это произошло, то задание выполняется заново.

Занятие №6.

Упражнение 1. «Антоним» Время: 5 мин.

Цель: осуществлять эмоциональный разогрев. Оборудование: мяч.

Процедура проведения: «сейчас мы будем бросать друг другу мяч, называя при этом какое-нибудь состояние или чувство, а, поймав брошенный нам мяч, будем называть антоним к нему – противоположное состояние или чувство. Например: я бросаю мяч Тане и говорю – «грустный». Таня, поймав мяч, называет антоним –

«весёлый», затем бросает мяч кому-то ещё и называют своё чувство или состояние. Постарайтесь быть внимательными и не бросать мяч кому-либо повторно, пока мяч не побывает у всех».

Упражнение 2. «Детские обиды». Время: 15 мин.

Цель: изучить и проанализировать источники возникновения обид.  
Оборудование: листы бумаги, ручки, карандаши.

Процедура проведения: «вспомните случай из детства, когда вы почувствовали сильную обиду. Вспомните свои переживания и нарисуйте, либо, опишите их в любой (конкретной или абстрактной) манере. Как вы сейчас относитесь к этой обиде (нарисуйте или опишите)? Желающие рассказать о том, что они вспомнили (показывают рисунки, зачитывают описания) «тогда» и «сейчас». Ваш личный опыт помогает вам справляться с обидами? И как?». Обсуждение: - что такое обида? - как долго сохраняются обиды? - справедливые и несправедливые обиды и т.д.

Упражнение 3. «Футболка с надписью» Время: 15 мин.

Цель: формирование адекватной самооценки. Оборудование: листы бумаги и ручки.

Процедура проведения: «изобразите и закрепите «надпись на футболке» для себя и для другого человека, любого какого захотите». Обсуждение: - какую «футболку» - для себя и для других – было делать труднее и интереснее? И почему? - другие люди и я, из-за чего возникают трения? Непреднамеренные и преднамеренные обиды.

Упражнение 4. «Обиженный человек». Время: 15 мин.

Цель: анализ собственного поведения и поступков окружающих людей.  
Процедура проведения: «закончите предложение: я обижаюсь, когда.... Нарисуйте выражение лица обиженного человека. Подумайте и запишите или нарисуйте, как реагируют на обиду уверенные и неуверенные люди».

Упражнение 5. «Копилка обид». Время: 15 мин.

Цель: обучение позитивным способам преодоления обид.

Оборудование: листы бумаги, ручки, карандаши.

Процедура проведения: участникам предлагается нарисовать или описать «копилку» и поместить в неё все обиды, которые они пережили до сегодняшнего дня. После этого проводится обсуждение на тему: что делать с этой копилкой. Психолог рассказывает о бесплодности накопленных обид, о жалости к самому себе как одной из самых плохих привычек. Все решают, что можно сделать с копилкой. Психолог поддерживает предложения разорвать её и предлагает действительно сделать это. Ещё раз подчёркивается, что умение выразить обиду, досаду важно для самого себя. Реванш, месть не решают проблему. Поддерживаются предложения типа: записывать обиду, а потом рвать записку, мысленно отправлять обиду в небо, или пускать по ветру, воде, следя, как по мере удаления она становится всё меньше и меньше. Обсуждение: - что делать с «текущими» обидами? - как в дальнейшем относиться к обидчику? - как прощать обиды.

Занятие №7.

Упражнение 1 «Сиамские близнецы» Время: 10 мин.

Цель: создание благоприятной эмоциональной атмосферы для дальнейшей работы с агрессивным поведением в парах.

Процедура проведения: ведущий говорит следующее: «выберите партнера. Представьте себе, что вы и ваш партнер – одно целое, что вы, как сиамские близнецы, приросли бок к боку. Крепко обнимите партнера за талию одной рукой и считайте, что этой руки у вас нет. Есть только по одной руке на каждого. Ходить – сложно. Ноги тоже частично срослись, так что приходится шагать как одному существу – сначала шаг двумя сросшимися ногами, потом единый шаг двумя «боковыми» ногами.

Пройдитесь по комнате, привыкайте друг к другу. Попробуйте позавтракать. Садитесь за стол. Перед вами воображаемый завтрак: тарелка сосисок с капустой, стакан кофе, булочка. Помните, что на двоих у вас – две руки. В одну руку берите нож, в другую – вилку. Режьте и ешьте, кладите кусочки в каждый рот по очереди. Потом напейтесь кофе с булочкой».

Упражнение 2. «Эпизод из жизни». Время: 20 мин.

Цель: проигрывание и переоценка жизненных ситуаций, в которых участники находились в агрессивном состоянии.

Процедура проведения: ведущий просит участников разделить на пары и вспомнить какую-нибудь историю из своей жизни, в которой они чувствовали раздражение и агрессию. Сначала участники придумывают истории, затем в парах репетируют, причём каждый из них должен вспомнить и проиграть свою историю. Затем производится инсценировка пережитых воспоминаний в паре, остальные участники группы наблюдают за их действиями. Главной особенностью этого упражнения является то, что здесь участники не только заново переживают события прошлого, но и переоценивая (перепроигрывая) их, разрешают ситуации не так как они произошли, а наиболее конструктивным способом. После проигрывания историй идёт обсуждение по кругу: почему вы выбрали именно эту историю? Трудно ли вам её было проигрывать? Что вы чувствуете после вашей инсценировки?

Упражнение 3. «Ситуация в автобусе». Время: 20 мин.

Цель: проигрывание ситуаций провоцирующих проявление агрессивного поведения.

Процедура проведения: работа осуществляется в парах или с участием нескольких человек (3-4). Участникам даётся следующее задание: «Представьте, что вы едете в автобусе. Вы нечаянно наступили кому-то на ногу, незаметлив этого. Человек, которому наступили, начал на вас громко кричать. Что вы сможете сделать в данной ситуации? Обдумайте и проиграйте это, причём по очереди, с целью того, чтобы другие могли наблюдать за происходящим. В выполнении задания должен принять участие каждый из вас». Помимо заданной ситуации, могут быть и другие, которые даются отдельно каждой паре. Примерные ситуации: - кондуктор на вас кричит, из-за того, что вы подали на билет крупную деньги, которую она якобы разменять не может. Обвиняет вас в неправильности ваших действий. - вы не уступили место женщине (мужчине) в автобусе. Она на вас начинает кричать и обзывать различными нехорошими словами. Как вы отреагируете на это? - вы нечаянно ударил кого-то в автобусе. Этот человек начал вас ругать за сделанное. Как вы поступите, чтобы уладит назревающий конфликт? -вы громко разговариваете в автобусе и вам сделали замечание. Как вы на него отреагируете? -на вас накричал кондуктор, который упрекнул вас в том, что вы стоите в проходе и мешаете ему и пассажирам, заходящим в автобус. Ваши дальнейшие действия? После проигрывания ситуаций идёт обсуждение по кругу: испытывали ли вы трудности при том, как вам поступить? Какое желание возникало при проигрывании ситуаций? Что вы сейчас чувствуете? Как вы думаете, проигранное сегодня может, както помочь вам в будущем?

Упражнение 4. «Преодоление». Время: 20 мин.

Цель: составление плана действий в ситуациях усложняющих жизнь в достижении желаний.

Процедура проведения: ведущий настраивает участников на работу следующими словами – «Жизнь – это борьба. Эту формулу вы, безусловно, слышали много раз. С ней можно не соглашаться, спорить. Действительно, лучше жить в мире в согласии с собой и окружающими. Но жизнь часто ставит перед нами серьезные проблемы, создаёт препятствие, которое можно преодолевать. Именно это в значительной мере стимулирует рост и развитие личности. Вспомните о тех препятствиях, которые вам пришлось преодолевать за последнее время. Разделитесь на

пары или группы (3-4 человека), чтобы проиграть ту или иную ситуацию из жизни, раскрывающую именно это преодоление. Покажите её другим, причём это необходимо сделать так, чтобы в вашей инсценировке были ярко видны все этапы преодоления трудностей. Присутствует ли там агрессия? Как поступить правильнее всего? Что делать, когда возникают трудности? Ответы на эти вопросы помогут вам составить алгоритм ваших действий в ситуации возникновения трудностей. Это не плохой опыт и для присутствующим здесь участников при возникновении таких же придуманных и поигранных здесь ситуаций».

#### Занятие №8.

##### Упражнение 1. «Пойми меня». Время: 10 мин.

Цель: эмоциональный разогрев, развитие способности к взаимопониманию, формирование групповой сплоченности.

Процедура проведения: участники сидят в кругу. Ведущий называет любое число (максимальное число равно количеству участников группы). Не сговариваясь, должно встать то количество человек, какое было названо ведущим. После выполнения упражнения проводится обсуждение: что мешало или помогало участникам выполнить задание ведущего.

##### Упражнение 2. «Репетиция поведения». Время: 1 час.

Цель: обучение альтернативным способам поведения и эмоционального реагирования в ситуациях провоцирующих агрессию.

Процедура проведения: участникам тренинга предлагается разбиться на пары и инсценировать предложенные им ситуации в двух вариантах: используя привычные, нежелательные формы поведения и альтернативные им способы. Ситуации предлагаются ведущим, возможно включение ситуаций, обсуждаемых на предыдущих занятиях. После проведения упражнения проводится обсуждение: какие были использованы альтернативные поведенческие стратегии, способы эмоциональной саморегуляции (отстранение от ситуации, юмор, расслабление и др.); в чем преимущество альтернативных способов поведения в ситуациях, провоцирующих агрессию. Необходимо подвести участников к осознанию расширения собственных возможностей в социальной жизни в связи с отказом от агрессивных форм поведения.

##### Упражнение 3. «Сад моей души». Время проведения: 30 мин.

Цель: осознание собственной ценности и значимости вне зависимости от внешних ситуаций, обучение технике эмоционального напряжения и восстановления гармоничного состояния.

Процедура проведения: ведущий: «Примите удобную для вас позу, закройте глаза, расслабьтесь, почувствуйте, как ваше тело тяжелеет, и теплая волна расслабления растекается по вашим мышцам. Сейчас я буду предлагать вам кое-что представить, услышать, ощутить. Не старайтесь и не заставляйте себя сделать это, просто позвольте себе понаблюдать за собой, своими ощущениями и переживаниями. Перед вами из темноты появляются красивые резные ворота. Вы протягиваете руку и открываете их. За ними виден прекрасный сад. Вы идете по дорожке и любуетесь яркими цветами, шелковистой изумрудной травой, слышите шелест листьев и пение птиц. Ветер доносит до вас аромат цветов и свежесть утреннего воздуха. Вас наполняет ощущение легкости и свободы. Вы гуляете по дорожкам и вот впереди замечаете необычное сияние. Чем ближе вы подходите, тем яснее проявляются контуры прекрасного цветка. Вас тянет к нему, вы чувствуете что-то близкое и родное. Подойдите и всмотритесь в него. Он неповторим и единственен, он прекрасен. Поговорите с ним, скажите ему то, что вы испытываете. Попробуйте взглянуть на мир так, как его видит этот цветок, узнайте, что он чувствует, что думает, как ему в этом мире. Раз, два, три. Сейчас вы опять – это вы. Что вы сейчас испытываете к миру, к этому цветку? Скажите об этом. А теперь попрощайтесь с цветком и возвращайтесь к

воротам. Оглянитесь. Этот сад – сад вашей души, и вы в любой ситуации можете получить поддержку, вспомнив это место, вернувшись сюда». После упражнения дети делятся впечатлениями, обсуждают, что каждый человек неповторим, а потому интересен, и ему не надо это доказывать. Ведь в каждом есть многое, что достойно уважения и признания, просто не каждый сумел в себе это найти.

Упражнение 4. «Мои сильные стороны». Время: 20 мин.

Цель: активизировать умение мыслить о себе в положительном ключе, стимулировать уверенность в собственных возможностях к поведенческим изменениям, закрепить способность к позитивной оценке других людей: групповая поддержка.

Процедура проведения: психолог просит назвать каждого участника 3-5 сильных сторон своей личности, которые помогают ему справляться с трудными ситуациями. Участники по кругу называют свои сильные стороны, а остальные участники поддерживают его, добавляя: «А ещё ты можешь (умеешь...)».

Занятие №9.

Упражнение 1. «Атом». Время: 5 мин.

Цель: эмоциональный разогрев.

Процедура проведения: участники рассеиваются по аудитории. Они представляют собой «атомы». Когда ведущий называет число в пределах количества участников тренинговой группы, «атомы» группируются в «молекулы», состоящего из заданного ведущим числа «атомов». Как только они сгруппируются, ведущий называет следующее число. Таких подходов может быть 3- 4. Игра заканчивается тем, что ведущий называет полное число присутствующих на занятии участников, чтобы группа могла ощутить контакт со всеми участниками занятия.

Упражнение 2. «Мультишки гневаются». Время: 15 мин.

Цель: демонстрация смешных сторон агрессивного поведения – смехотерапия.

Оборудование: карточки с именами мультипликационных героев.

Процедура проведения: участникам раздаются карточки с именем мультипликационного героя (Винни-Пух, Пятачок, Иа, Чебурашка, три поросёнка и др.). Задача каждого – продемонстрировать своего героя в гневе, используя присущие этому герою походку, жесты, голос и т.д. Возможны инсценировки конфликтных ситуаций с использованием нескольких персонажей. Тем не менее, каждый участник должен побывать в роли агрессивного персонажа. При обсуждении упражнения ведущий подводит участников к пониманию того, что в любой ситуации можно найти что-то смешное, комичное, даже в той, которая вызывает гнев. Юмор помогает справиться с напряжением и нарастающим раздражением.

Упражнение 3. «Позитивный язык». Время: 20 мин.

Цель: переоценка негативных эмоций по отношению к себе и другим.  
Оборудование: листы бумаги и ручки

Процедура проведения: участникам предлагается набросать список черт, которые они в себе не любят, а попытаются назвать их позитивным языком. Например: упрямый – настойчивый, трусливый – осторожный, болтливый – разговорчивый, медлительный – вдумчивый. Затем предлагается подумать и записать те черты, которые больше всего раздражают в других людях и назвать их позитивным языком. Ведущий помогает тем участникам, которые затрудняются в подборе слов. Далее ведущий просит проанализировать записи и ответить на вопросы: Что вы теперь чувствуете? Изменилось ли что-нибудь? Как вы теперь воспринимаете эти качества и этих людей?

Упражнение 4. «Найди хорошее». Время: 30 мин.

Цель: переоценка негативного восприятия неприятных, конфликтных ситуаций.

Процедура проведения: по кругу участники коротко рассказывают ситуацию, которая каждый раз вызывает у них нарастающее раздражение, а возможно, и вспышку

гнева. Ведущий предлагает каждому закончить свой рассказ фразой «Зато...» и попытаться выделить в травмирующей ситуации что-то позитивное (новый опыт, тренировка и др.). В последующем обсуждении упражнения необходимо отметить, что мы сталкиваемся с трудностями, но если мы не отождествляемся с ситуацией, то обучаемся новым качествам, новым способам поведения, привносим изменения, чтобы достигнуть желаемого. Умение не слиться с ситуацией очень важно. Оно дает нам «тайм-аут» - помогает снять нарастающее напряжение, успокоиться и понять, как действовать дальше. В этом нам могут помочь техники отстранения от неприятных, конфликтных ситуаций (так, например, техника «Уши - нос»).

Упражнение № 5. «Я-стратег». Время: 30 мин.

Цель: расширить спектр возможных стратегий поведения в ситуациях, провоцирующих агрессию. Оборудование: листы бумаги и ручки.

Процедура проведения: участникам предлагается одна из ситуаций, прозвучавших в упражнении «Найди хорошее» (желательно – наиболее типичная для студентов). Участники по кругу вносят свои предложения относительно того, как помочь герою не раздражаться каждый раз и не прибегать к агрессивным формам поведения. Затем следует обсуждение, в ходе которого выясняется, какое из предложений наиболее подходит для решения этой проблемы, какие могут быть последствия. Герой ситуации говорит о том, как он теперь смотрит на свою проблему, нашел ли он в предложенных вариантах её разрешения что-то полезное для себя. Ведущий подводит участников дискуссии к пониманию того, что когда они направляют энергию на анализ проблемы и поиск её решения, то стресс уменьшается. В этом могут помочь родители, друзья, педагоги, советы из журналов, консультации психолога. Но необходимо помнить, что выбор решения все равно остается за героем. Поэтому прежде чем принять его, нужно обдумать все возможные последствия. В конце обсуждения подросткам предлагается составить общий список возможных способов ослабления напряжения в ситуациях, провоцирующих агрессию: плач, юмор, физическая активность (спорт, танцы и др.), музыка, работа, вербализация переживаний (обсуждение с кем-либо), решение проблемы (анализ ситуации, поиск и принятие решения). Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - чего вы узнали нового о своих товарищах? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии? Ритуал прощания: Участники встают в круг. По команде психолога «начали», участники подходят друг к другу, пожимая руку, говорят - «До свидания!».

Занятие №10.

Упражнение 1. «Благодарен тому, что...». Время: 15 мин.

Цель: сосредоточение внимания участников на позитивных аспектах и реалистичных установках в повседневной жизни.

Оборудование: листы бумаги и ручки.

Процедура проведения: «наша совместная работа подошла к концу, и вы вскоре вернётесь к своей повседневной жизни. Одни из вас, вероятно, заранее радуются этому, другие – хотели бы ещё на какое-то время остаться в группе. Чтобы облегчить этап перехода для каждого из вас и помочь вам подготовиться к решению повседневных задач, я предлагаю следующее упражнение. Запишите, пожалуйста, 15 пунктов на листе бумаге, начиная каждое новое предложение со слов: «Я благодарен тому, что...» «Понятно ли, что я имею в виду?» В заключение попросите участников зачитать записи и организуйте небольшой обмен впечатлениями. Вопросы для обсуждения: - как часто я, помимо упражнения, осознаю, чему в жизни я благодарен? - с кем я это обсуждаю? - что я чувствую сейчас? А теперь я предлагаю выбрать какого-нибудь значимого для вас (в настоящем или в прошлом) человека и напишите ему письмо. В письме расскажите

ему, какие мысли и чувства пробудила в вас группа, и как вы собираетесь использовать новый опыт в дальнейшем. Чтобы иметь возможность по настоящему сосредоточиться на выполнении задания, найдите место, где вам никто не будет мешать. У вас есть 30 мин. Теперь мне бы хотелось, чтобы каждый по кругу рассказал о том, что его в данный момент волнует... А сейчас я попрошу тех, кто чувствует себя готовым к этому, прочитать нам свои письма... Чем серьезнее отнесутся участники к поставленной задаче, тем более сильные чувства они будут испытывать. Вопросы для обсуждения: - кому я писал письмо? - что было для меня наиболее значимым? - как отнёсся бы к письму адресат, если бы он действительно мог прочесть его? - отправлю ли я это письмо?»

Упражнение 2. «Я реальный, я идеальный, я глазами других». Время: 15 мин.

Цель: закрепление представлений участников об уникальности своей личности. Процедура проведения: психолог просит участников нарисовать себя такими, какие они есть, такими, какими хотели бы быть, и такими, какими их видят другие люди. В ходе обсуждения участники пытаются ответить на вопрос, чем вызваны расхождения в представлениях о том, каким бы хотел быть и какими тебя видят другие, с тем, какой ты есть на самом деле.

Упражнение 3. «Машина времени». Время: 15 мин.

Цель: выработка новых способов решения жизненных проблем.

Процедура проведения: ведущий предлагаем участникам поговорить об их жизни и пофантазировать о том, что можно было бы сделать иначе. Просит участников представить, что они перенеслись в какое-то время своей жизни, которое им хотелось бы изменить. Группе предлагается зарисовать это событие так, как оно могло бы произойти. Участники включаются в действие, которое им следовало бы сделать, чтобы добиться другого развития событий. Обсуждение: сначала каждый рассказывает о реальном событии из его прошлого. Затем, они рассказывают, каким образом, они изменили это прошлое. Эмпатия вызывается путём стимулирования понимания участниками мотивов, по которым каждый участник предпочёл бы какое-то событие или опыт. Участники побуждаются к тому, чтобы посоветовать друг другу пути изменения прошлого.

Упражнение 4. «Счастье». Время: 15 мин.

Цель: выработка альтернативных способов выхода из проблемной ситуации.

Процедура проведения: участникам сначала предлагается ответить на ряд вопросов, поставленных психологом. «Знаете ли вы какую-нибудь историю про счастливое животное? Знаете ли вы какого-нибудь человека, который практически всегда счастлив? Когда вы сами счастливы, что вы испытываете?» Затем просит: «Я хочу чтобы, вы нарисовали картину, которая покажет, что бывает, когда вы счастливы. Используйте краски и линии, формы и образы, которые выразят ваше понимание счастья. А теперь давайте обсудим, что делает вас счастливыми. Диктуйте, я буду записывать». Запишите слова на доске и дайте участникам продолжить эту запись. Анализ упражнения: Почему мы не можем всё время чувствовать себя счастливыми? Что ты делаешь, чтобы после какой-нибудь неприятности снова стать радостным? Что делает вас чаще всего счастливыми?

Упражнение 5. «Подарок». Время: 15 мин.

Цель: закрепление позитивного настроения проделанной работы.

Процедура проведения: каждый участник придумывает подарок, который хотелось бы подарить человеку, сидящему рядом. Главное условие заключается в том, что подарок должен как можно лучше подходить данному человеку, доставлял ему радость. Рассказывая о предполагаемом подарке, каждый объясняет, почему, именно этот подарок был выбран. Участнику, которому подарили подарок, высказывает своё мнение: действительно ли он этому рад.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования уровня агрессивности младших школьников, воспитывающихся в семьях с деструктивным стилем детско-родительских отношений после реализации программы коррекции

Таблица 5 – Результаты исследования агрессивности у младших школьников по тесту «Диагностика состояния агрессии» А. Басса – А. Дарки (индекс агрессивности) после реализации программы коррекции

№ п/п	Ф.И.О.	Количество баллов	Интерпретация (уровень агрессивности)
1	А.М.И.	17	норма
2	С.В.С.	24	норма
3	Ч.В.М.	20	норма
4	Е.Н.Г.	17	норма
5	М.Е.Н.	9	ниже нормы
6	Н.Р.П.	17	норма
7	Г.О.П.	18	норма
8	Л.Д.А.	26	выше нормы
9	П.А.М.	25	норма
10	У.А.Е.	17	норма
11	Г.П.И.	14	ниже нормы
12	Я.В.С.	12	ниже нормы
13	Д.А.М.	13	ниже нормы
14	К.Е.П.	27	выше нормы
15	Г.А.У.	28	выше нормы
16	З.В.Р.	20	норма
17	Д.Р.А.	14	ниже нормы
18	Г.Е.Н.	17	норма
19	С.В.К.	24	ниже нормы
20	Э.Д.А.	24	норма
21	Ф.К.А.	26	выше нормы
22	И.М.С.	18	норма
23	В.А.К.	24	норма

ниже нормы – 6 человек (26,1 %);

норма – 13 человек (56,5 %)

выше нормы – 4 человека (17,4 %)



Таблица 6 – Результаты исследования агрессивности у младших школьников с помощью анкеты «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.) после реализации программы коррекции

№ п/п	Ф.И.О.	Количество баллов	Интерпретация (уровень агрессивности)
1	А.М.И.	13	средний
2	С.В.С.	7	средний
3	Ч.В.М.	8	средний
4	Е.Н.Г.	15	высокий
5	М.Е.Н.	10	средний
6	Н.Р.П.	6	низкий
7	Г.О.П.	5	низкий
8	Л.Д.А.	13	средний
9	П.А.М.	12	средний
10	У.А.Е.	13	средний
11	Г.П.И.	7	средний
12	Я.В.С.	10	средний
13	Д.А.М.	17	высокий
14	К.Е.П.	12	средний
15	Г.А.У.	18	высокий
16	З.В.Р.	10	средний
17	Д.Р.А.	4	низкий
18	Г.Е.Н.	6	низкий
19	С.В.К.	8	средний
20	Э.Д.А.	13	средний
21	Ф.К.А.	16	высокий
22	И.М.С.	14	средний
23	В.А.К.	6	низкий

низкий уровень – 5 человека (21,7 %)

средний уровень – 14 человек (60,9 %)

высокий уровень – 4 человека (17,4 %)

Таблица 7 – Результаты исследования агрессивности у младших школьников по методике «Тест руки» Э. Вагнера после реализации программы коррекции

№ п/п	Ф.И.О.	Значение	Количество баллов	Интерпретация (уровень агрессивности)
1	А.М.И.	0,9	<1	норма
2	С.В.С.	1,5	>1	высокий
3	Ч.В.М.	0,7	<1	норма
4	Е.Н.Г.	0,5	<1	норма
5	М.Е.Н.	0,7	<1	норма
6	Н.Р.П.	0,9	<1	норма
7	Г.О.П.	1,3	>1	высокий
8	Л.Д.А.	1,1	>1	высокий
9	П.А.М.	0,8	<1	норма
10	У.А.Е.	0,9	<1	норма
11	Г.П.И.	0,8	<1	норма
12	Я.В.С.	0,7	<1	норма
13	Д.А.М.	1,2	>1	высокий
14	К.Е.П.	0,5	<1	норма
15	Г.А.У.	0,7	<1	норма
16	З.В.Р.	1,3	>1	высокий
17	Д.Р.А.	0,9	<1	норма
18	Г.Е.Н.	0,8	<1	норма
19	С.В.К.	1,2	>1	высокий
20	Э.Д.А.	1,1	>1	высокий
21	Ф.К.А.	0,5	<1	норма
22	И.М.С.	0,7	<1	норма
23	В.А.К.	0,6	<1	норма

Высокий уровень – 7 человек (30,4 %)

Норма – 16 человек (69,6 %)

## Результаты обработки данных с помощью T – критерия Вилкоксона

Таблица 8 – Результаты обработки данных с помощью T – критерия Вилкоксона (результаты полученные по методике «Диагностика состояния агрессии» А. Басса – А. Дарки

До реализации программы $t_{до}$	После реализации программы $t_{после}$	Разность $t_{до} - t_{после}$	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
18	17	-1	1	2,5
26	24	-2	2	7,5
30	20	-10	10	23
14	17	3	3	13,5
10	9	-1	1	2,5
19	17	-2	2	7,5
20	18	-2	2	7,5
29	26	-3	3	13,5
28	25	-3	3	13,5
13	17	4	4	17
17	14	-3	3	13,5
14	12	-2	2	7,5
19	13	-6	6	21,5
28	27	-1	1	2,5
31	28	-3	3	13,5
15	20	5	5	19
16	14	-2	2	7,5
19	17	-2	2	7,5
27	24	-3	3	13,5
29	24	-5	5	19
27	26	-1	1	2,5
24	18	-6	6	21,5
29	24	-5	5	19
Сумма				276

Таблица 9 – Результаты обработки данных с помощью T – критерия Вилкоксона (результаты полученные по методике анкета «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.)

До реализации программы $t_{до}$	После реализации программы $t_{после}$	Разность $t_{до} - t_{после}$	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
16	13	-3	3	11,5
10	7	-3	3	11,5
5	8	3	3	11,5
18	15	-3	3	11,5
12	10	-2	2	6
7	6	-1	1	2
9	5	-4	4	16
11	13	2	2	6
16	12	-4	4	16
19	13	-6	6	21
2	7	5	5	18,5
15	10	-5	5	18,5
20	17	-3	3	11,5
18	12	-6	6	21
16	18	2	2	6
19	10	-9	9	23
5	4	-1	1	2
7	6	-1	1	2
10	8	-2	2	6
19	13	-6	6	21
18	16	-2	2	6
17	14	-3	3	11,5
10	6	-4	4	16
Сумма				276

Таблица 10 – Результаты обработки данных с помощью T – критерия Вилкоксона (результаты полученные по методике «Руки» Э. Вагнера)

До реализации программы $t_{до}$	После реализации программы $t_{после}$	Разность $t_{до} - t_{после}$	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1,2	0,9	-0,3	0,3	15,5
1,4	1,5	0,1	0,1	4,5
0,8	0,7	-0,1	0,1	4,5
0,7	0,5	-0,2	0,2	11
0,8	0,7	-0,1	0,1	4,5
1,1	0,9	-0,2	0,2	11
1,2	1,3	0,1	0,1	4,5
1,3	1,1	-0,2	0,2	11
1,1	0,8	-0,3	0,3	15,5
0,5	0,9	0,4	0,4	18,5
1,3	0,8	-0,5	0,5	21,5
0,6	0,7	0,1	0,1	4,5
1,6	1,2	-0,4	0,4	18,5
0,6	0,5	-0,1	0,1	4,5
0,8	0,7	-0,1	0,1	4,5
1,2	1,3	0,1	0,1	4,5
1,1	0,9	-0,2	0,2	11
1,3	0,8	-0,5	0,5	21,5
1,5	1,2	-0,3	0,3	15,5
1,4	1,1	-0,3	0,3	15,5
0,3	0,5	0,2	0,2	11
1,2	0,7	-0,5	0,5	21,5
1,1	0,6	-0,5	0,5	21,5
Сумма				276