



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков с
задержкой психического развития

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:
64,91 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«25» 06 2018 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка группы ОФ-410/098-4-1
Акишева Анна Александровна

Научный руководитель:
к.псх.н., доцент
Шаяхметова В.К.

Челябинск
2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретическое обоснование проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.....	7
1.1. Изучение проблемы агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности проявления агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития и его роль в формировании личности..	16
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.....	23
Глава II. Организация исследования по изучению агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.....	33
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	33
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.....	49
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.....	49
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	58
3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику и рекомендации по снижению агрессивного поведения.....	69
Заключение.....	77
Библиографический список.....	80
Приложение.....	89

Введение

Кризисные процессы, которые происходят в современном обществе, тяжело переносятся населением России, тем самым, вызывая тревожность, озлобленность, жесткость и насилие. Достаточно тяжелое экономическое положение страны привело наше общество к внутренним конфликтам и к увеличению уровня преступности. Средства массовой информации, где идет пропаганда табакокурения, алкоголизма, наркомании, жестокости, разврата и т. д., оказывают первостепенное влияние на психологическое состояние граждан. По данным НИУ ВШЭ «Демоскоп», в России наблюдается самая высокая в Европе смертность от убийств, насилия в семье и уличных ограблений [23, с. 14].

Заметно возросло число несовершеннолетних с отклоняющимся поведением, которое проявляет себя в таких асоциальных действиях, как: алкоголизм, наркомания, вандализм, нарушение общественного порядка, участие в военизированных формированиях политических организаций экстремистов, сотрудничество с группами организованной преступности, занятие незаконными видами деятельности. По отношению к взрослым, стала ярко выражаться агрессия, неуважение и полное игнорирование на просьбы родителей [67, с. 203].

В настоящее время можно констатировать, что агрессивное поведение подростков это не просто тревожное явление, а серьезная социальная, педагогическая и психологическая проблема.

Задержка психического развития (далее – ЗПР) – одна из распространенных форм отклонения в развитии психики у детей. Характеризуется незрелостью личности, недостаточным уровнем осознания своего «Я», неконструктивными отклонениями в межличностном общении, которые отличаются конфликтностью, ситуативностью, противоречивостью, неадекватной оценкой своих возможностей. По сравнению со сверстниками без патологий у подростков с ЗПР понижена рефлексивность и критичность [34].

Комплексное изучение ЗПР, как специфической аномалии детского развития развернулось в советской дефектологии в 60-е годы и связано с именами таких ученых, как Т.А. Власова, В.М. Астапов, Н.С. Певзнер, В.М. Лубовский и др. [40, с. 38]

Острейшая необходимость в изучении различных аспектов проблемы особенностей психического развития детей с ЗПР в сравнении с другими аномалиями развития, а также в сравнении с полноценно развивающимися детьми обусловлено, по нашему мнению, главным образом нуждами психологической и педагогической коррекции. А также, последние годы заметно увеличилось число детей с задержкой психического развития.

Более того, данные исследований в специальной психологии свидетельствуют, что одной из наиболее распространенных форм аномалий психики в раннем онтогенезе в настоящее время является именно задержка психического развития. Этот факт обуславливает повышенное внимание исследователей к данной проблеме [59, с. 40].

В то же время, агрессивное поведение формируется преимущественно в процессе ранней социализации (в детском и подростковом возрасте), и именно этот период развития наиболее благоприятен для профилактики и коррекции. Этим и объясняется актуальность исследования психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков 13-14 лет с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Объект исследования: агрессивное поведение подростков с задержкой психического развития.

Предметом исследования является психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: агрессивное поведение подростков с задержкой психического развития, возможно, изменится, если разработать модель психолого-педагогической коррекции и реализовать программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Задачи исследования:

1. Изучить понятия агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития;
2. Рассмотреть особенности проявления агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития и его роль в формировании личности;
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков 13-14 лет с задержкой психического развития;
4. Определить этапы, методы и методики исследования;
5. Дать характеристику выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента;
6. Разработать и экспериментально провести программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития;
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования на практике;
8. Составить технологическую карту и психолого-педагогические рекомендации для педагогов, классного руководителя и родителей по коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Методы и методики исследования:

- 1) теоретические методы: анализ и синтез, обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование, целеполагание;

2) эмпирические методы: беседа, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент тестирование по различным методикам (методика «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман; методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной; графическая проективная методика М.З. Дукаревич «Несуществующее животное»);

3) математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: МБОУ «СОШ № 115» г. Челябинска. Ученики 7 «г» класса, в количестве 13 человек, в возрасте 13-14 лет, 5 девочек и 8 мальчиков.

Глава I. Теоретическое обоснование проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития

1.1. Изучение проблемы агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе

Слово агрессия происходит от латинского «aggressio», что означает «нападение». В психологии, термин «агрессия» понимается, как с положительной, так и с отрицательной стороны [49, с. 22].

Агрессивное поведение – один из видов реакций, неблагоприятно сказывающийся на физическом и психологическом состоянии, как реакция на проблемные жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и подобные состояния [29, с. 45].

Р. Бэрн и Д. Ричардсон, считают, что агрессия, в какой бы форме она не проявлялась, представляет собой поведение, направленное на причинение вреда или ущерба другому живому существу, имеющего все основания избегать подобного обращения с собой [9, с.33].

Агрессия, по Р.С. Немову, понимается как враждебность – поведение человека в отношении других людей, которое отличается стремлением причинить им неприятности, нанести вред [45, с. 80].

По мнению Л. Бендера, агрессия понимается как сильная активность, стремление к самоутверждению [цит. по 26].

А. Адлер понимал под агрессией стремление преодолеть врожденное чувство неполноценности [2, с. 48].

К. Лоренц считает, что влечение к агрессии встроено в психику человека, и для своего проявления она не нуждается во внешней угрозе или внутренней фрустрации. Она возникает спонтанно и нуждается в разрядке [41].

Есть большое количество теоретических обоснований агрессии, ее происхождение и факторы, влияющие на ее проявление, которых насчитывается большое количество.

А.А. Реан понимает под агрессивностью такое свойство личности, которое выражается в готовности к агрессии. Готовность субъекта к агрессивному поведению рассматривается как относительная черта личности – агрессивность [53, с. 68].

Хочется подчеркнуть, что агрессия, обычно, не возникает неожиданно, «на пустом месте». Она может проявиться в процессе разнообразных межличностных взаимоотношений, провокаций. Как и вербальная, так и невербальная провокации могут в ответ вызвать физические действия (нападение, насилие и т.д.)

Психологически данное проявление, как бы, является одним из первостепенных способов решения проблем, связанных с сохранением индивидуальности и тождественности, с защитой и чувством роста собственной ценности, самооценки, уровня притязаний, а также сохранением и усилением контроля над существенным для субъекта окружением [19, с. 9-10].

Агрессивное поведение складывается из трех компонентов:

- 1) познавательного;
- 2) эмоционального;
- 3) волевого.

Познавательный компонент определяет понимание ситуации, выделяет объект и обосновывает мотив для проявления агрессии.

Эмоциональный компонент представляет собой возникновение отрицательных эмоций: гнева, отвращения, презрения, злости.

Наконец, волевой компонент – это целеустремленность, настойчивость, решительность и инициативность (качества сами по себе вполне положительные) [23, с. 32].

Степень выраженности в этой классификации может быть разной. Исходя из этого понимания, можно обобщить, что агрессивное поведение подростков – это не просто тревожное явление, а серьезная социальная, педагогическая и психологическая проблема.

Агрессивные способы выражения гнева негативно сказываются на здоровье детей и подростков, приводя их в состояние трудно коррегируемого возбуждения [63, с.21].

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение, обычно выделяют, следующие: 1) недостаточное развитие интеллекта; сниженная самооценка; 2) низкий уровень самоконтроля; неразвитость коммуникативных навыков; 3) повышенная возбудимость нервной системы вследствие различных причин (травм, болезни и пр.) [7, с. 29].

Выделяют следующие патологические формы агрессивного поведения. Агрессивное поведение диагностируется в случае целого ряда нервных и психических расстройств. Оно встречается у больных шизофренией, эпилепсией, при органических поражениях головного мозга вследствие травм, менингита, энцефалита и пр. Нередко агрессивность проявляют также больные неврастенией (на гиперстенической фазе психосоматическими заболеваниями [65, с. 61].

Этиологическими факторами патологического агрессивного поведения у детей являются:

1. Дисгармоничное воспитание;
2. Безнадзорность;
3. Пример агрессивного поведения в ближайшем окружении ребенка/подростка;
4. Социальная неуспешность ребенка, его непопулярность среди сверстников;
5. Врожденные физические аномалии;
6. Хронические соматические заболевания;

7. Органические заболевания или иные поражения головного мозга;
8. Нарушения интеллектуального развития;
9. Поведенческие расстройства детского подросткового возраста;
10. Эмоциональные расстройства [11].

Достаточно большое количество вышеперечисленных этиологических факторов и их признаков свойственны детям и подросткам с ЗПР. Задержка психического развития – это одна из наиболее распространенных форм психической патологии детского возрастного периода.[75].

В медицине задержку психического развития связывают с группой пограничных форм интеллектуальной недостаточности, которые имеют такие отличительные особенности как: замедленный темп психического развития, личностная незрелость, негрубые нарушения познавательной деятельности. Во многих случаях, ЗПР характеризуется стойкой, хотя и слабо выраженной тенденцией к компенсации и обратимому развитию, возможной только в условиях специального обучения и воспитания [59, с. 98].

Задержка психического развития по классификации В.В. Лебединского является одной из форм дизонтогенеза.

Дизонтогенез — это нарушение развития организма на каком-либо этапе онтогенеза. Психический дизонтогенез — патология психического развития с изменением порядка, ритма и темпа процесса созревания психических функций [40, с. 25].

Понятие «задержка психического развития» является психолого-педагогическим и характеризует, прежде всего, недоразвитие психической деятельности ребенка. Факторы такого отставания можно разделить на 2 группы: медико-биологические и социально-психологические причины [65, с. 63].

Основной биологической причиной, по мнению наибольшего числа исследователей (Т.А. Власова, И.Ф. Марковская, М.Н. Фишман и др.), являются минимальные органические поражения головного мозга, которые определяются как врожденные и возникают в пренатальном (особенно при

токсикозах в первой половине беременности), перинатальном (родовые травмы, асфиксия плода), а также постнатальном периоде жизни ребенка. В редких случаях может диагностироваться и генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы [65, с. 64].

Инттоксикации, инфекции, обменно-трофические расстройства, травмы и т. д. ведут к негрубым нарушениям темпа развития мозговых механизмов или вызывают легкие церебральные органические повреждения. Вследствие данных нарушений у детей в продолжение достаточно длительного периода наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, как правило, выражается в слабости процессов торможения и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей [65, с. 65].

Область социально-психологических факторов, прямо или косвенно влияющая на задержку психического развития ребенка достаточно широкая. К ним относятся следующие: ранняя депривация (лишение), неприятие ребенка, алкоголизм и наркомания родителей, неблагоприятная экология, а также различные варианты неправильного воспитания, фактор неполной семьи, низкий образовательный уровень родителей. Неблагоприятные социальные факторы осложняют отставание в развитии, но не представляют единственную или главную причину ЗПР [65, с. 65-66].

Таким образом, под термином «задержка психического развития» рассматриваются синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых).

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

- обусловленная психическими и психофизическими инфантилизмами (не осложненным и осложненным недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоционально-волевой сферы);

- возникающая на ранних этапах жизни ребенка, обусловленная длительными астеническими и церебрастеническими состояниями [40, с 29].

Круг социально-психологических факторов, прямо или косвенно влияющих на задержку психического развития ребенка, широк. К ним относятся следующие: 1) ранняя эмоциональная депривация (лишение материнского тепла, эмоционального богатства отношений); 2) неприятие ребенка; 3) алкоголизм и наркомания родителей; 4) неблагоприятная экология; 5) различные варианты неправильного воспитания; 6) фактор неполной семьи; 7) низкий образовательный уровень родителей [17, с. 82].

Негативные социальные факторы осложняют отставание в развитии, но не являются единственной или главной причиной ЗПР. Трудности в учебной деятельности подростка, как правило, сопровождаются нарушениями в поведении. Из-за функциональной незрелости нервной системы процессы торможения и возбуждения труппно согласованы. Ребёнок либо очень возбудим, импульсивен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с детьми, либо, наоборот, скован, заторможен, пуглив, в результате чего подвергается насмешкам со стороны детей [11].

Из таких взаимоотношений со средой, характеризующихся как состояние хронической дезадаптации, ребёнок без педагогической помощи выйти не может. В большинстве случаев, эти болезненные признаки нельзя определять только как осложняющие, так как они играют первостепенную патогенетическую роль в формировании самой ЗПР [34].

Клинические и психологические исследования, проведённые Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской и др., позволили выделить четыре генезисных типа задержки психического развития:

- 1) конституциональный тип ЗПР;
- 2) соматогенный тип ЗПР;
- 3) психогенный тип ЗПР;
- 4) церебрально-органический тип ЗПР [40, с. 31].

Конституциональный тип ЗПР: рассматривается такая структура личности, при которой эмоционально-волевая сфера находится как бы на ранней ступени развития. Преобладает эмоциональная мотивация поведения,

повышенный фон настроения, незрелость личности в целом, легкая внушаемость, произвольность всех психических функций. При переходе к школьному возрасту сохраняется большая значимость для детей игровых интересов. Черты эмоционально-волевой незрелости часто сочетаются с инфантильным типом телосложения. Ребенок по своему психическому и физическому облику соответствует более раннему периоду возрастного развития. Как правило, причиной такого состояния являются факторы генетического характера [40, с. 32].

Чаще всего возникновение этой формы ЗПР может быть связано с негрубыми обменно-трофическими расстройствами. Детям с этой формой ЗПР практически не нужна специальная помощь, поскольку со временем отставание сглаживается. Однако обучение в школе с 6-летнего возраста для них нерационально. При хорошо организованной среде прогноз благоприятный – основные черты инфантилизма корректируются [40, с. 33].

Соматогенный тип ЗПР с явлениями стойкой соматической астении и соматической инфантилизацией. Данная форма возникает вследствие длительной соматической недостаточности различного генеза (хронические инфекции, аллергические состояния, врожденные и приобретенные пороки внутренних органов и др.).

В развитии ЗПР у этой группы детей большая роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус. Отдельное значение отдается социальным факторам, приводящим к появлению различных невротических наслоений (неуверенность, боязливость, капризность, ощущение физической неполноценности). Усугубляет состояние ребенка режим ограничений и запретов, который создают родители в процессе его жизнедеятельности [40, с. 34-35].

Психогенный тип ЗПР связан с неблагоприятными условиями воспитания: 1) асоциальная семья, 2) воспитание по типу: гиперопеки или гипоопеки.

Неблагополучные социальные условия, долго воздействующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, способствуют возникновению стойких отклонений в его нервно-психической сфере. Эту форму ЗПР необходимо отличать от педагогической запущенности, которая, прежде всего, выражается в ограниченных знаниях и умениях ребенка вследствие недостатка интеллектуальной информации [40, с. 36].

Данная форма ЗПР отмечается при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, обусловленном явлениями гипоопеки и гиперопеки. У ребенка в условиях безнадзорности (гипоопеки) не формируется произвольное поведение, не стимулируется развитие познавательной активности, не формируются познавательные интересы. Патологическая незрелость эмоционально-волевой сферы сочетается с недостаточным уровнем знаний и бедностью представлений.

Развитие ребенка в условиях гиперопеки (чрезмерной, излишней опеки) порождает возникновение у него таких отрицательных черт личности, как отсутствие или недостаточность самостоятельности, инициативности, ответственности. Дети с такой формой ЗПР не способны к волевому усилию, у них отсутствует произвольная форма поведения. Все эти качества, в конечном счете, ведут к тому, что ребенок оказывается неприспособленным к жизни [40, с. 37].

Патологическое развитие личности по невротическому типу ЗПР наблюдается у детей, воспитывающихся в условиях грубости, деспотичности, жестокости, агрессивности. Данная форма ЗПР часто встречается у детей, лишенных семьи. У них отмечается эмоциональная незрелость, малая активность. Психическая неустойчивость сочетается с задержкой формирования познавательной деятельности.

Церебрально-органический тип ЗПР (минимальная мозговая дисфункция – этот термин был предложен Э. Депффом в 1959 г. для обозначения симптомов, возникающих в результате поражения мозга) занимает основное место в полиморфной (разнообразной по форме) группе

задержки психического развития. Дети с данной формой ЗПР отмечаются стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности. Функциональные расстройства ЦНС накладывают отпечаток на психологическую структуру этой формы ЗПР [40, с. 38].

Клинико-психологическую структуру этой формы ЗПР характеризует сочетание черт незрелости и различной степени поврежденное ряда психических функций.

В зависимости от типа соотношения черт органической незрелости и повреждения ЦНС выделяют два клинико-психологических варианта ЗПР церебрально-органического генеза. При первом — у детей наблюдаются черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма (негрубые церебростенические и неврозоподобные расстройства, признаки минимальной мозговой дисфункции, незрелость мозговых структур). Нарушения высших корковых функций имеют динамический характер, обусловленный их недостаточной сформированностью и повышенной истощаемостью. Регуляторные функции мало развиты особенно в звене контроля [40, с. 39].

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

У каждого из этих типов ЗПР имеется своя клинико-психологическая структура, свои особенности эмоциональной незрелости и нарушений познавательной деятельности, нередко осложненные рядом болезненных признаков — соматических, энцефалопатических, неврологических. Во

многих случаях эти болезненные признаки нельзя расценивать только как осложняющие, так как они играют существенную патогенетическую роль в формировании самой ЗПР [40, с. 40].

Таким образом, агрессивное поведение – одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психологическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и подобные состояния.

Агрессивное поведение подростков с ЗПР классифицируется как грубость, жестокость, вспыльчивость, враждебность, мстительность, конфликтность поведения, негативизм, агрессивное поведение, сквернословие, демонстративное поведение и т.д. Кроме того, перечисленные нарушения поведения являются для детей привычным способом реагирования на неблагоприятные факторы внешней среды и представляют собой своеобразную поведенческую стереотипию, которая проявляется в неизменчивости нарушений поведения.

Перечисленные формы агрессивного поведения не самым лучшим образом сказываются на личностном развитии учащихся с ЗПР, а главное, затрудняют социализацию. Что свидетельствует о необходимости поиска путей, методов, средств, способствующих как профилактике агрессивного поведения, так и формированию адаптационных социальных механизмов личности ребенка.

1.2. Особенности проявления агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития и его роль в формировании личности

Подростковый, или отроческий возраст приходится на промежуток от 9—11 до 14 – 15 лет. Отрочество определяет период жизни между детством и взрослостью. Однако, существуют некоторые противоречия. Если начало пубертатного периода (период полового созревания) может быть достаточно

четко определено с помощью биологических критериев, то этого нельзя сказать о его окончании [16, с. 112].

Открывается подростковый возраст кризисом, по которому часто и весь период именуют «критическим», «переломным» [16, с. 113].

Основные проявления подросткового кризиса: повышенная чувствительность и раздражительность, беспокойство. Подростки не удовлетворены собой, и эта неудовлетворенность переносится на окружающий мир, иногда приводя их к мысли о самоубийстве. К этому присоединяется и ряд новых внутренних влечений к тайному, запрещенному, необычному, к тому, что выходит за пределы привычной и упорядоченной повседневной жизни. Непослушание, занятие запрещенными делами обладают в это время особенно притягательной силой [16, с. 114].

Л.С. Выготский, называет подростковый возраст одним из самых сложных критических эпох в онтогенезе человека, и определяет его как период, в котором равновесие, сложившееся в предшествующем детском возрасте, нарушено в связи с появлением мощного фактора полового созревания, а новое ещё не обретено. В этом определении акцентируются два момента, ключевые для понимания биологической стороны проблемы подростковых кризисов: роль процесса полового созревания и роль неустойчивости различных физиологических систем, в первую очередь нервной [16, с. 115].

Период полового созревания характеризуется повышением уровня гормонов, а это в свою очередь приводит к возбуждению или, наоборот, торможению нервных процессов. Как результат, у подростка возможны следующие проявления в поведении: частая смена настроения, депрессия, неусидчивость, плохая концентрация внимания, раздражительность, импульсивность, тревога, агрессия и проблемное поведения [24, с. 92].

Разумеется, физиологические не являются определяющими: важное влияние на развитие подростка оказывает среда и, прежде всего, социальное окружение.

Так И.А. Фурманов разделяет агрессивное поведение детей на две формы: 1) социализированная; 2) не социализированная.

При первой форме поведения дети обычно не имеют психических нарушений, у них отмечается низкий моральный и волевой уровень регуляции поведения, игнорирование социальных норм, слабый контроль. Как правило, они используют агрессию для привлечения внимания, чрезвычайно ярко выражая свои агрессивные эмоции [70, с. 38].

Во втором же случае, дети обычно страдают какими-нибудь психическими расстройствами (эпилепсия, шизофрения, органическое поражение головного мозга), либо с негативными эмоциональными состояниями (тревога, страх, дисфория). Отрицательные эмоции и сопровождающая их враждебность могут появляться спонтанно, а могут быть реакцией на психотравмирующую или стрессовую ситуацию. Личностными чертами таких детей являются высокая тревожность, эмоциональное напряжение, склонность к возбуждению и импульсивному поведению. Обычно это проявляется чаще всего прямой вербальной или физической агрессией. Эти подростки не пытаются искать сотрудничества со сверстниками, часто сами не могут внятно объяснить причины своих поступков. Как правило, агрессивными действиями они либо просто разряжают накопившееся эмоциональное напряжение, либо получают удовольствие от причинения неприятностей другим [70, с. 39].

Подростковый возраст – это этап, на котором происходят важные изменения в личности ребенка, при нормальном онтогенезе этот период протекает проблематично во всех отношениях, при дизонтогенезе, в частности при ЗПР, возможны более серьезные нарушения, отклонения [33, с. 101].

У подростков с ЗПР отмечается недостаточная познавательная активность, которая, сочетаясь с быстрой утомляемостью и истощаемостью, может серьезно тормозить их обучение и развитие. Так, быстро наступающее

утомление приводит к снижению работоспособности, что проявляется в трудностях усвоения учебного материала [11].

Подросткам с данной патологией свойственны частые переходы от состояния активности к полной или частичной пассивности, смене рабочих и нерабочих настроений, что связано с их нервно-психическими состояниями. Вместе с тем, иногда и внешние обстоятельства (сложность задания, большой объем работы и др.) выводят ребенка из равновесия, заставляют нервничать, волноваться [71].

Подростки с ЗПР могут допускать срывы в своем поведении. Они трудно входят в рабочий режим урока, могут вскочить, пройтись по классу, задавать вопросы, не относящиеся к данному уроку. Быстро утомляясь, одни дети становятся вялыми, пассивными, не работают; другие — повышено возбудимы, расторможены, двигательно беспокойны. Эти дети очень обидчивы и вспыльчивы. Для того чтобы прийти в себя, им требуется время, особые методы, и большой такт со стороны педагога и окружающих взрослых [71].

Подросткам с ЗПР трудно переключаются с одного вида деятельности на другой. Для детей и подростков с ЗПР характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности. Более нарушенной является эмоционально-личностная сфера и общие характеристики деятельности (познавательная активность, особенно спонтанная, целенаправленность, контроль, работоспособность), в сравнении с относительно более высокими показателями мышления и памяти [59, с. 101].

Нарушения поведения у подростков связаны с различными видами неполноценности ЦНС, большей частью – резидуально-органического генеза, реже – психопатиями, акцентуациями характера [47].

Вытекающими неполноценности нервной системы являются такие имеющие значение для декомпенсации в подростковом возрасте факторы, как нарушения познавательной деятельности, эмоциональная незрелость,

отклонения темпа полового созревания. В формировании нарушений поведения бесспорная роль принадлежит социальному фактору: неблагоприятным условиям воспитания и окружения, неадекватным условиям обучения, явлениям микросоциальной и педагогической запущенности [38, с. 60].

Нарушения поведения могут иметь как непатологическую, так и патологическую степень. Наличие последнего обусловлено тяжестью этиологического фактора: как биологического (выраженностью недостаточности нервной системы, более тяжелой степенью нарушений интеллектуального и эмоционального развития, дисгармонией процесса полового созревания), так и социального (грубыми дефектами воспитания, хронической психотравмирующей ситуацией, приводящими к патологическому формированию личности) – либо сочетанием этих факторов [38, с. 61].

Значительная часть нарушений поведения имеет и половые различия: аффективная возбудимость у мальчиков чаще проявляется в раздражительности, взрывчатости, у девочек имеет выраженный истериформный (симптомокомплекс с проявлением эгоцентризма) оттенок; в расторможенности влечений у мальчиков чаще выступает склонность к алкоголизации, побегам, агрессии, у девочек – повышенный уровень внутренней сексуальности, который проявляется в действиях [53, с. 72].

Г.Е. Сухарева считает, что для детей и подростков с ЗПР характерна, главным образом, недостаточная зрелость аффективно – волевой сферы. Анализируя динамику развития неустойчивых личностей, Г.Е. Сухарева, подчеркивает, что их социальная адаптация больше зависит от влияния окружающей среды, чем от них самих. С одной стороны – они повышено – внушаемы и импульсивны, а с другой – полюс незрелости высших форм волевой деятельности, неспособность к выработке устойчивого социально – одобряемого жизненного стереотипа к преодолению трудностей, склонность идти по пути наименьшего сопротивления, невыработанность собственных

запретов, подверженность отрицательным внешним влияниям. Все эти критерии характеризуют низкий уровень критичности, незрелость, неспособность адекватно оценить ситуацию, а вследствие этого у детей с ЗПР не возникает тревожности [47].

Также Г.Е. Сухарева, использует термин «психическая неустойчивость» применительно к нарушениям поведения у подростков, понимая под этим отсутствие сформированности собственной манеры поведения из-за повышенной внушаемости, склонности руководствоваться в поступках эмоцией удовольствия, неспособности к волевому усилию, систематической трудовой деятельности, стойким привязанностям и вторично, в связи с перечисленными особенностями – сексуальную незрелость личности, проявляется в слабости и неустойчивости морально нравственных установок [47].

Эмоциональная расторможенность легко приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостает самоконтроля и самоанализа. Наблюдается беспечность в отношениях, вследствие отрицательных поступков, недооценка драматичности, сложности ситуации. Дети могут легко давать обещания и легко забывать о них. У них отсутствуют переживания при неудачах в учебе. А слабость учебных интересов выливается в дворовые игры, потребность в движении и физической разрядке [11].

Мальчики часто склонны к раздражительности, девочки – к слезам. И те, и другие склонны ко лжи, которая опережает незрелые формы самоутверждения. Инфантильность, присущая этой группе детей часто окрашена чертами церебро-органической недостаточности, двигательной расторможенностью, назойливостью, эйфорическим оттенком повышенного настроения, аффективными вспышками, сопровождающимися ярким вегетативным компонентом, с нередко последующей головной болью, низкой работоспособностью, выраженной утомленностью [53, с. 74].

Также таких детей отличает завышенная самооценка, при низком уровне тревожности, неадекватный уровень притязаний – слабость реакции на неуспехи, преувеличение удачности. Таким образом, для этой группы детей характерно отсутствие учебной мотивации, а непризнание авторитетов взрослых сочетается с односторонней житейской зрелостью, соответственной переориентации интересов на образ жизни, адекватной старшему возрасту [11].

Одна из самых распространенных ошибок взрослых (даже специалистов – в основном педагогов) является стремление подавлять всяческие проявления детской агрессивности. В свою очередь, дети, которых регулярно наказывают за агрессивное поведение, тоже начинают подавлять их. К сожалению, это опасно: подавленная агрессия не исчезает, а накапливается в «бессознательном» ребенка. В один отнюдь не прекрасный день она вырвется наружу в виде неконтролируемого гнева [1]

Таким образом, из-за функциональной незрелости нервной системы процессы торможения и возбуждения у подростков с ЗПР мало сбалансированы. Ребёнок либо очень возбудим, импульсивен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с детьми, либо, наоборот, скован, заторможен, пуглив, в результате чего подвергается насмешкам со стороны детей.

Агрессивное поведение подростков с ЗПР классифицируется как грубость, жестокость, вспыльчивость, конфликтность поведения, негативизм, агрессивное поведение, сквернословие, демонстративное поведение, лживость, невыполнение учебных заданий, уклонение от участия во внеклассных мероприятиях, несоблюдение школьного распорядка, драчливость, воровство, хулиганство, прогулы занятий в школе, побеги, бродяжничество. Кроме того, перечисленные нарушения поведения являются для детей привычным способом реагирования на неблагоприятные факторы внешней среды и представляют собой своеобразную поведенческую

стереотипию, которая проявляется в персистентности (упорствовать, продолжительность сохранения активности) нарушений поведения.

Перечисленные формы агрессивного поведения неблагоприятным образом сказываются на личностном развитии учащихся с ЗПР, а главное, препятствуют социализации таких детей. Что ведет к поиску путей, методов, средств, способствующих как профилактике агрессивного поведения, так и формированию адаптационных социальных механизмов личности ребенка.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития

По определению И.В. Дубровиной: «Психологическая коррекция – это определенная форма психолого-педагогической деятельности по исправлению таких особенностей психического развития, которые по принятой в возрастной психологии системе критериев не соответствуют гипотетической «оптимальной» модели этого развития, норме или, скорее, возрастному ориентиру как идеальному варианту развития ребенка на той или иной ступени онтогенеза [24, с. 278].

По мнению А.Б. Петровой: «Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность по исправлению тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели» [цит. по 70, с. 82].

По определению А.А. Осиповой: «Психологическая коррекция – это система мероприятий, которые направлены на исправление недостатков психики или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия» [цит. по 12, с. 79].

При осуществлении коррекционных воздействий необходимо руководствоваться следующими принципами:

1. Принцип единства коррекции и развития. Намерение о необходимости коррекционной работы утверждается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

2. Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии. Это говорит об индивидуальном подходе к ребенку в контексте его возрастного развития [12, с. 81].

3. Принцип коррекции «сверху вниз» (Л.С. Выготский). Целью психолога является завтрашний день развития, а основным содержанием коррекционной деятельности является создание «зоны ближайшего развития» для клиента [16, с. 129].

4. Принцип коррекции «снизу-вверх». Для осуществления этого принципа в качестве основного содержания коррекционной работы рассматриваются упражнение и тренировка уже имеющихся психологических способностей.

5. Принцип единства диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка.

6. Деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на принятии того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития. Этот принцип предполагает проведение психолого-педагогической коррекционной работы через реализацию соответствующих видов деятельности подростка в сотрудничестве с взрослым [26, С. 82-83].

Организация психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР начинается с построения модели предстоящей деятельности.

В педагогике и психологии модель определяется как система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [49, с. 286].

Привлечение моделирования в психологическую науку связано, прежде всего, с решением определенных задач как теоретико-методологического, так и прикладного, практического характера. В психологических исследованиях на данной позиции дополнительные возможности могут быть реализованы с помощью моделирования [22, с. 17].

А.Д. Гонеева определяет понятие «модель» следующим образом – это схема, изображение или описание, какого-либо природного или общественного, естественного или искусственного процесса, явления или объекта [цит. по 22, с. 158].

Понятие моделирование в психологии И.А. Зимняя определяет как построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [28, с.164].

В.И. Долгова, Я.В. Латюшин предлагают в процессе моделирования исходить из свойств системности исследуемого явления. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы [22, с. 18].

Любая модель строится и исследуется при определенных допущениях, гипотезах. Модель – результат отображения одной структуры на другую. В качестве модели может рассматриваться и программно – проектная документация. А одна из главных задач использования модели – это оценка качества и результатов деятельности моделируемой системы до запуска функционирования системы в реальных условиях [49, с. 287].

Первым этапом моделирования для эффективного исследования является целеполагание, реализованное в методе «дерево целей».

Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей социально-экономической

системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней [22, с. 19].

Термин «дерево» подразумевает использование иерархической структуры, полученной путем деления общей цели на подцели, а их, в свою очередь, на более детальные составляющие, которые можно называть подцелями нижележащих уровней или, начиная с некоторого уровня — функциями [32, с. 92].

При построении дерева целей используются такие их свойства, как соподчиненность, развертываемость и относительная важность.

Соподчиненность целей обуславливается иерархическим построением производственных систем, а также наличием иерархии по времени и важности. Развертываемость состоит в том, что каждая цель данного уровня делится на подцели более низкого уровня [22, с. 19-20].

Относительная важность целей заключается в том, что цели одного и того же уровня имеют различное значение для достижения цели более высокого уровня. Это позволяет ранжировать цели по степени важности, количественно определять их относительную важность через коэффициент значимости [22, с. 20].

Метод «дерево целей» достаточно часто применяет профессор В.И. Долгова.

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) [22, с.20-21].

Построение дерева целей начинается с формирования генеральной цели. Каждую цель более высокого уровня можно представить как самостоятельную систему, включающую в себя цели более низкого уровня

(подцели) как ее элементы. При этом необходимо установить полный состав подцелей. Цель второго уровня может быть расчленена на цели третьего и последующих уровней.

Признаком завершения построения дерева целей является формулировка таких целей [22, с. 21].

Представим дерево целей психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР, которое изображено на рисунке 1.



Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Для реализации генеральной цели было определено три подцели.

Подцель 1: теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

1.1. Изучить понятия агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе.

1.2. Рассмотреть особенности проявления агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития и его роль в формировании личности.

1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Подцель 2: Организовать исследование по изучению агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

2.1. Определить этапы, методы, и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.

Подцель 3: Опытное-экспериментальное исследование проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

3.1. Разработать программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.3. Составить технологическую карту внедрения результатов исследования в практику и психолого-педагогические рекомендации по снижению агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

На основе дерева целей мы составили модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков 13-14 лет с задержкой психического развития.

Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР имеет определенную упорядоченную структуру и состоит из пяти блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, проверки

эффективности программы психолого-педагогической коррекции и обобщающий блок, она представлена на рисунке 2.

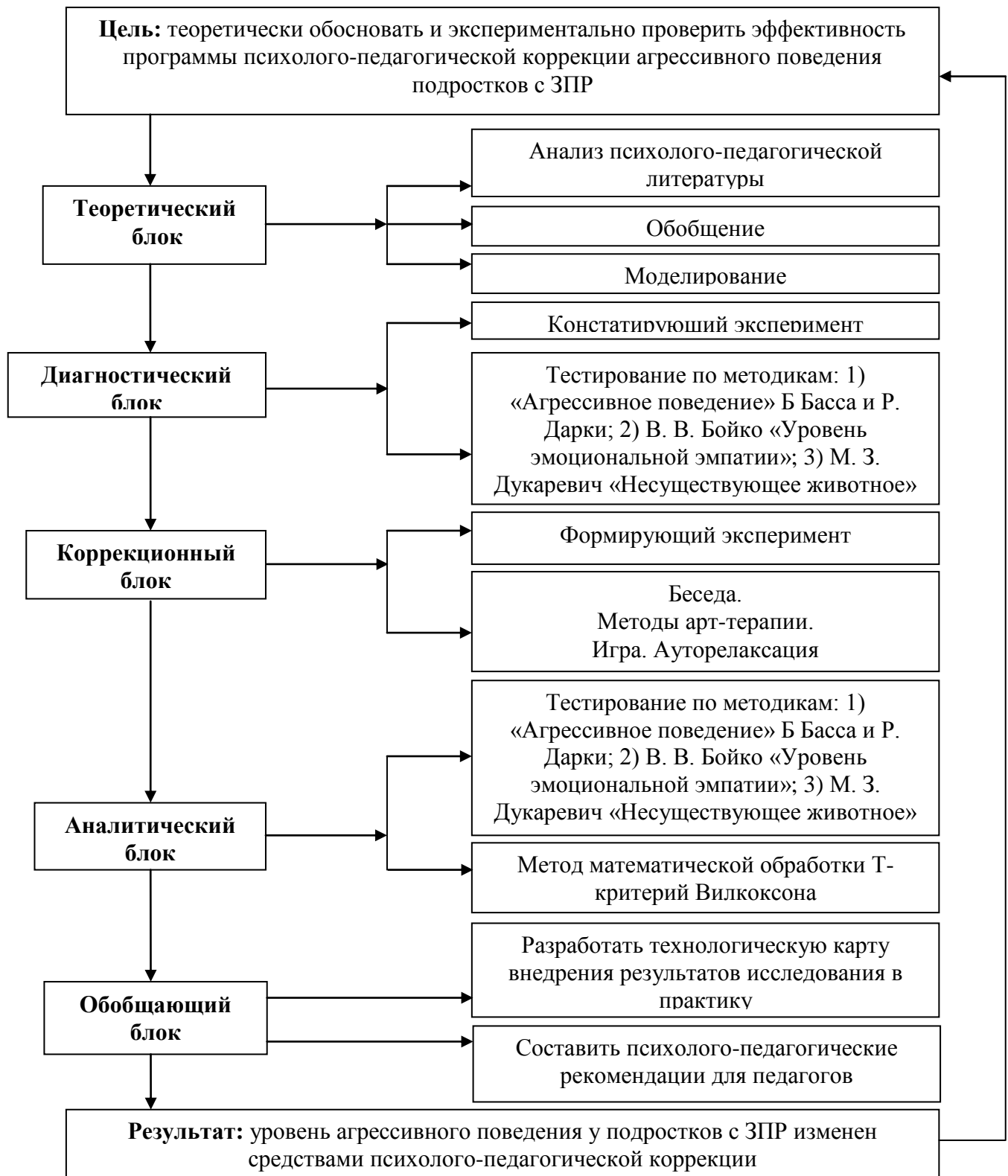


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР

1. Теоретический блок, цель которого – теоретическое обоснование проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Теоретический блок направлен на: изучение проблемы агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе, и рассмотрение особенностей проявления агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Были использованы такие методы как анализ и обобщение литературных источников, моделирование.

2. Диагностический блок, цель которого – организация исследования по изучению особенностей агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Диагностический блок направлен на: определение этапов, методов и методик исследования, и на составление характеристики выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.

В диагностическом блоке были использованы такие методики как: изучение и анализ научных источников; анализ научной литературы; методика «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман; методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной; графическая методика М.З. Дукаревич «Несуществующее животное» ; метод математической обработки Т-критерий Вилкоксона.

3. Коррекционный блок, цель которого – провести формирующий эксперимент исследования проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

В коррекционном блоке реализуется программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР. А также, были использованы методы: арт-терапии, психодрамы, игротерапии, ауторелаксации и др.

4. В аналитическом блоке, цель которого – анализ результатов формирующего эксперимента исследования проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Аналитический блок предполагает изучение агрессивного поведения подростков после психолого-педагогической коррекции.

5. Обобщающий блок, цель которого – обобщение данных исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Обобщающий блок предполагает: составление психолого-педагогических рекомендаций для педагогов по коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития, и представление технологической карты внедрения исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития в практику.

Таким образом, составлено дерево целей, и теоретически обоснована и разработана психолого-педагогическая модель коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Вывод к I главе

В настоящее время можно констатировать, что агрессивное поведение подростков это не просто тревожное явление, а серьезная социальная, педагогическая и психологическая проблема.

Задержка психического развития – одна из распространенных форм отклонения в развитии в психики у детей. Характеризуется незрелостью личности, недостаточным уровнем осознания своего «Я», неконструктивными отклонениями в межличностном общении, которые отличаются конфликтностью, ситуативностью, противоречивостью, неадекватной оценкой своих возможностей. По сравнению со сверстниками

без патологий у подростков с ЗПР пониженная рефлексивность и критичность.

Различные проявления агрессивного поведения неблагоприятным образом сказываются на личностном развитии учащихся с ЗПР, а главное, ограничивают их социализацию.

Анализ литературы по проблеме позволил составить дерево целей и теоретически обосновать и разработать психолого-педагогическую модель коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Дерево целей подчиняется генеральной цели: теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Психолого-педагогическая модель коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР состоит из следующих блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, блок проверки программы коррекции и обобщающий блок.

Глава II. Организация исследования по изучению агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Исследование на тему: «Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития» 7 «г» класса в возрасте 13-14 лет, в количестве 13 человек, 5 девочек и 8 мальчиков складывалось из четырёх этапов:

1. Теоретический этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме агрессивного поведения подростков с ЗПР, его коррекции, а также осуществление метода моделирование. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования;

2. Диагностический этап: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и сведены в общие таблицы;

3. Коррекционный этап: разработка и проведение программы психолого-педагогической коррекции;

4. Аналитический этап: повторное проведение методик. Обработка результатов, выражение их в виде диаграмм и сведение в общие таблицы; применение метода математической статистики, анализ и обобщение результатов исследования, проверка гипотезы, формулирование выводов.

В данном исследовании нами был применен комплекс методов и методик:

1. Теоретических: анализ и обобщение психолого-педагогической по проблеме исследования и моделирование;

2. Эмпирических:

а) эксперимент: констатирующий и формирующий;

б) тестирование по методикам («Агрессивное поведение» Б Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман и т.д.).

3. Математико-статистических: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем используемые методы и методики исследования:

Анализ – это метод исследования, характеризующийся выделением и изучением отдельных частей объектов исследования [29, с. 14].

Анализ – это логический прием познания, представляющий собой мысленное разложение предмета (явления, процесса) на части, с целью выявления существенных качеств и свойств [28, с. 12].

Обобщение – это продукт мыслительной деятельности, в котором представлены отражения общих признаков и качеств явлений действительности [49, с. 104].

Моделирование – это исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя [49, с. 287].

Эксперимент – это метод исследования некоторого явления в управляемых наблюдателем условиях. Отличается от наблюдения активным взаимодействием с изучаемым объектом [49, с. 469].

Виды экспериментов:

1) констатирующий эксперимент – это действие, которое позволяет подтвердить или опровергнуть конкретный факт, провести диагностику проблемы.

2) формирующий эксперимент – это метод исследования, подразумевающий формирование у участников исследования нового понятия, качества или умственного действия [49, с. 470].

Метод – это путь исследования, способ достижения цели, совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности [31, с. 391].

Методика – это совокупность приемов, методов обучения чему-либо, методов целесообразного проведения некоей работы, процесса, или же практического выполнения чего-либо. Методика отличается от метода конкретизацией приёмов и задач [31, с. 392].

Тестирование – это исследовательский метод, который позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий [28, с. 120].

Методики исследования:

1. Методика «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман [43, с. 57].

Цель методики – это выявление склонности к вербальной и физической агрессии.

Описание методики:

Агрессивное поведение – это специфическая форма действий человека, характеризующаяся демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому либо группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб.

Психологи Б. Басс и Р. Дарки разработали тест, оценивающий уровень агрессивного поведения человека, который, в свое время, был интерпретирован Г.А. Цукерман для диагностики детей и подростков.

Инструкция методики «Агрессивное поведение»:

Предполагаемая методика выявляет стиль поведения в стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде. Необходимо ответить («да» или «нет») на 40 приведенных утверждений об особенностях поведения и чувств. Отвечать нужно быстро, не тратя слишком много времени на обдумывание вопросов, так как наиболее достоверна первая

реакция, а не итог слишком долгих размышлений. Отвечать нужно на каждый вопрос, не пропуская ни одного [42, с. 69].

Обработка результатов данной методики представлена в Приложении 1, п. 1.

2. Методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной [61, с. 77].

Цель методики – определение уровня сформированности эмоциональной эмпатии.

Описание методики:

«Необходимо прочесть предложенные утверждения и при согласии с ними поставь рядом знак «+», а при несогласии — знак «-». Стимульный материал: тест опросника, состоящий из 9 утверждений.

Обработка результатов данной методики представлена в Приложении 1, п. 2.

3. Графическая методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич [72, с. 69].

Цель методики – это исследование психомоторной связи и состояния психики – главным образом выявление скрытых эмоций – у детей от пяти-шести лет и взрослых.

Описание методики: данная диагностика является одной из самых информативных рисуночных методов и может развернуто применяться для психологического обследования.

Инструкция:

Для выполнения теста понадобится лист бумаги, карандаш, ластик. Испытуемому необходимо нарисовать животное, которого никогда не было в природе. Когда рисунок будет готов, следует задать следующие вопросы:

1) где живет это животное?; 2) чем питается?; 3) что больше всего любит?; 4) чего больше всего боится?.

Обработка результатов данной методики представлена в Приложении 1, п. 3.

4. Метод математико-статистической обработки: T-критерий Вилкоксона [48, с. 36].

Назначение критерия: применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Также, позволяет установить не только направленность изменений, но и определить, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Описание критерия: критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены, по крайней мере, по шкале порядка; и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. Однако, можно применять T-критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: — 1, 0 и +1, но тогда T-критерий Вилкоксона вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от —30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Суть метода состоит в том, что необходимо сопоставить выраженность сдвигов в том и ином направлении по абсолютной величине. Для этого нужно сначала проранжировать все абсолютные величины сдвигов, а потом суммировать ранги.

Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно, ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

При проведении методик: «Агрессивное поведение», «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии» и проективной методики «Несуществующее животное», было проведено наблюдение за реакциями, поведением испытуемых, что входит в процедуру в самих методик, и дает нам

дополнительную информацию, которая была очень актуальна при разработке психолого-педагогических рекомендаций.

Также, была произведена диагностика уровня и различных проявлений агрессивного поведения подростков в методике «Агрессивное поведение». Определение уровня сформированности эмоциональной эмпатии в методике «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии». Исследование психомоторной связи, агрессивного поведения и состояния психики происходило в проективной методике «Несуществующее животное».

Таким образом, данное исследование складывается из четырех этапов: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический. Также, при изучении особенностей агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития был применен ряд методов и методик: теоретических, эмпирических и математико-статистических. Применение диагностических методик, позволило выявить: уровень и особенности проявления агрессивного поведения, уровень эмоциональной эмпатии, агрессивности, конфликтности, импульсивности, эмоциональной напряженности, самооценки и т.д.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №115» в г. Челябинск. В 7 «г» классе 13 человек (из них 8 мальчиков и 5 девочек).

Средний возраст учащихся 13-14 лет.

Данный класс относится к общеобразовательной школе и обучается по программе общего образования. Его особенность заключается в наличии трех учащихся с ЗПР, и 10-ти учащихся с нормально развивающейся психикой. Два подростка с ЗПР психогенного происхождения, а один с легкой формой ЗПР конституционального происхождения.

На данном этапе 7 «г» класс находится на стадии подросткового кризиса, где не только у детей с ЗПР имеются сложности в освоении учебного материала и установлении контакта с окружающими, но и у подростков без ЗПР.

Учащиеся склонны ко лжи, которая опережает незрелые формы самоутверждения, нередко состояние подростков сопровождается головной болью, низкой работоспособностью, выраженной утомленностью.

Подростки могут легко давать обещания и легко забывать о них. У некоторых подростков отсутствуют переживания при неудачах в учебе. А слабость учебных интересов, чаще всего у мальчиков, выливается в дворовые игры, потребность в движении и физической разрядке. Мальчики часто склонны к раздражительности, проявлениям агрессивного поведения, девочки - к слезам, конфликтности.

Уровень сплоченности коллектива – не очень высокий. В классе, в целом, успеваемость ниже средней. Четыре человека – низкая успеваемость, два – чуть выше средней. К учителям относятся уважительно, но не всегда. Не на всех уроках соблюдают дисциплину, выполняют требования, однако активны, но не внимательны. Основная масса детей представлена из благополучных семей, но имеются дети и из неблагополучных семей. Также есть дети из не полных семей.

У учащегося с ЗПР конституционального происхождения полная семья, есть младший брат. У одного учащегося с ЗПР психогенного происхождения, полная семья, есть старший брат и младшая сестра, но семья неблагополучная. В свою очередь, у второго учащегося с ЗПР психогенного происхождения семья не полная, есть только мама, но подросток больше воспитывается бабушкой.

Подросток с ЗПР конституционального характера, отличается такими особенностями, как вполне высокая работоспособность утром и днем, снижающаяся к вечеру, быстрая утомляемость, неспособность длительное время концентрировать внимание, небольшой объем памяти,

неповоротливость и медлительность, довольно развитый интеллект, эрудиция на среднем уровне, невнимательность, упускает мелочи, не может сконцентрировать внимание, болезненно воспринимает критику, легко обижается. У него возникают трудности в обучении в школе, появляется большое количество пропущенных учебных занятий, также, отмечается грубость, агрессивность и безразличие в отношениях с учителями, резкое колебание настроения и физического самочувствия.

Двух подростков с ЗПР психогенного происхождения отличает особенность поведенческих проявлений, которая зависит от условий пребывания в семье. Так, в условиях безнадзорности у одного учащегося отмечается патологическое развитие личности по типу психической неустойчивости: неумение тормозить свои эмоции, желания, импульсивность, агрессивность, отсутствие чувства долга, ответственности и т.д. В условиях гиперопеки психогенная задержка у другого учащегося проявляется в формировании эгоцентрических установок, неспособности к волевому усилию, труду. В психотравмирующих условиях воспитания, преобладает жестокость, либо грубая авторитарность, нередко формируется невротическое развитие личности, при котором ЗПР будет проявляться как отсутствие инициативы и самостоятельности, робость, боязливость, либо же проявления агрессивного поведения по отношению к сверстникам и тем, кто младше, заниженная самооценка, в обратном же случае – завышенная.

Именно поэтому, необходимо проведение профилактических мероприятий, направленных на выработку собственной позиции по различным жизненным вопросам, выработку умения отстаивать собственное мнение конструктивными способами.

На основе проведенной методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман в 7 «г» классе МБОУ СОШ №115 г. Челябинска, в количестве 13 человек из 5 девочек и 8 мальчиков, были получены данные об уровне агрессивного поведения подростков с задержкой

психического развития, представленные на рисунке 3. Результаты данной диагностики зафиксированы в таблице 1 (см. Приложение 2).

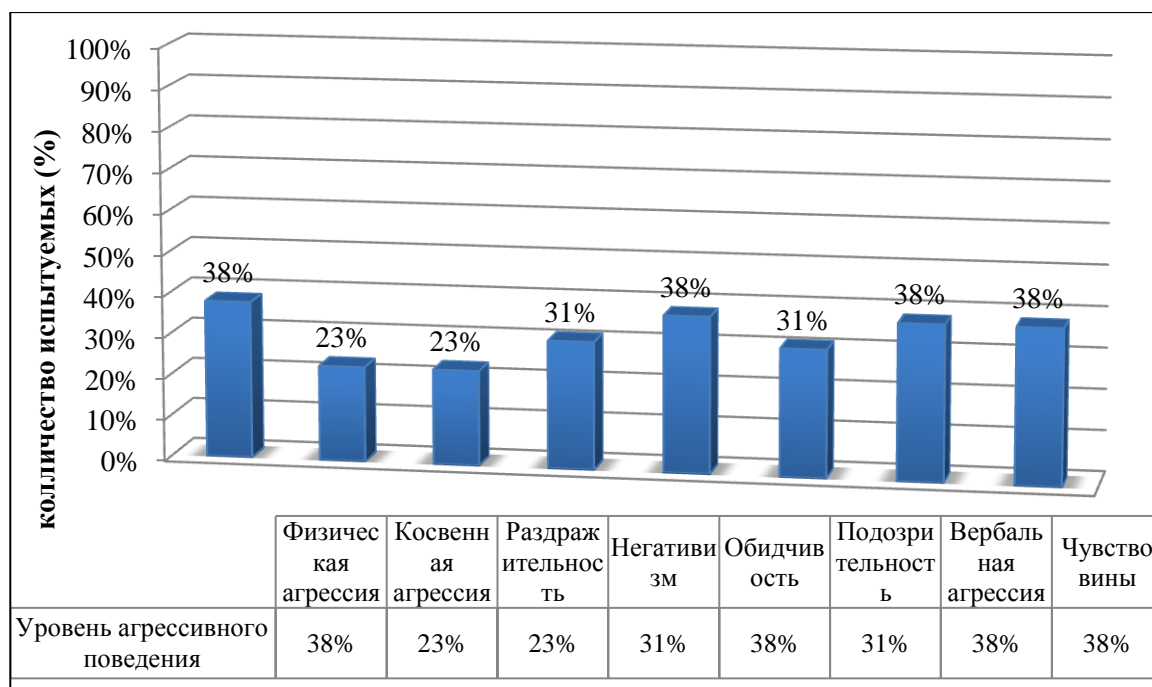


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня агрессивного поведения подростков с ЗПР по методике «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман в 7 «Г» классе

Количество учащихся 7 класса составило 13 человек, которых мы представили в рис. 5, как 100%. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в 7 «Г» классе отмечается 10 человек с «явным» агрессивным поведением (физическая и вербальная агрессия), это 77% от общего числа учащихся. Также, в данном классе 23% (3 учащихся) были диагностированы с проявлениями косвенной агрессии, что носит как характер психической задержки развития, так возрастную особенность поведения.

Помимо этого, у некоторых из этих учащихся, отмечались такие особенности поведения как: раздражительность, негативизм, обидчивость, подозрительность и чувство вины, но у 38% подростков с проявлениями физической агрессии, проявление остальных диагностируемых критериев агрессивного поведения отмечается на более высоком уровне, чем у всех.

Также, среди 77% учащихся, которые диагностировались с проявлениями физической и вербальной агрессией, мальчиков – 7 учащихся (3 человека с физической агрессией и 4 с вербальной), девочек – 3 учащихся (1 человека с вербальной и 2 с физической).

Показатели «обидчивость», «вербальная агрессия», «негативизм» и «чувство вины» имели также одни из высоких показателей данной диагностики. «Чувство вины» и «обидчивость» чаще всего встречалось среди девочек, а «вербальная агрессия» среди мальчиков.

Из методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В. Б. Никишиной, которая была проведена в 7 «г» классе МБОУ СОШ №115 г. Челябинска, в количестве 13 человек 5 девочек и 8 мальчиков, приведем результаты диагностики уровня эмоциональной эмпатии представленные на рисунке 4. Результаты данной диагностики зафиксированы в таблице 2 (см. Приложение 2).

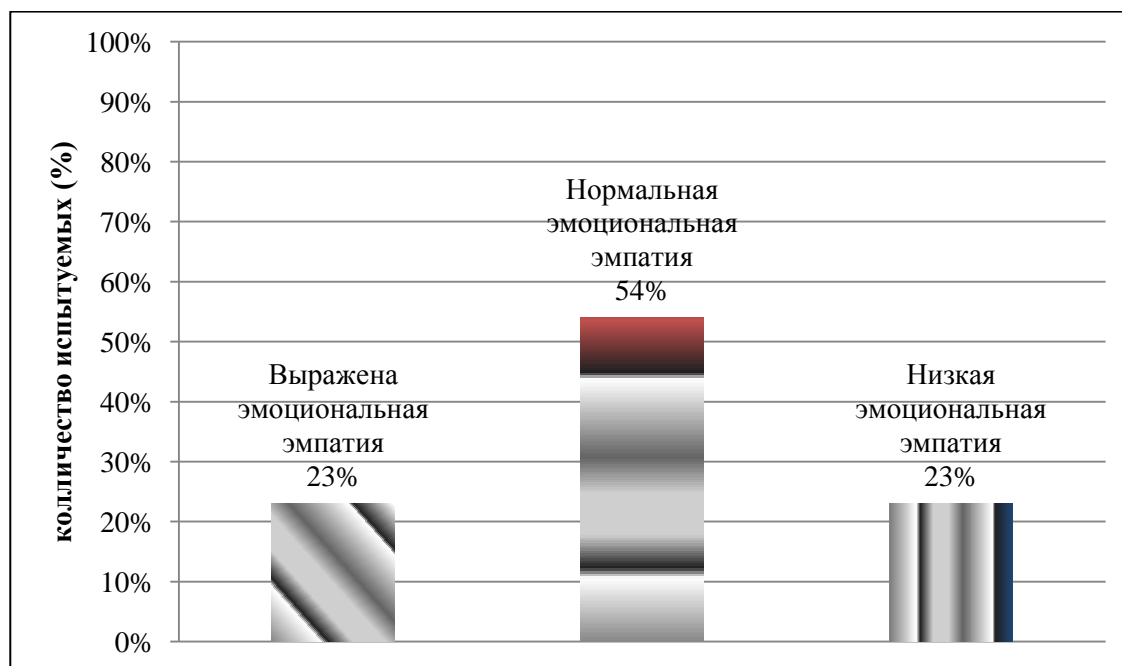


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня эмоциональной эмпатии по методике В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной в 7 «г» классе

Данная диагностика была проведена с целью проверки достоверности численности учащихся с задержкой психического развития. Ведь, определение уровня эмоциональной эмпатии, является одним из главных критериев в определении задержки психического развития.

Количество учащихся 7 класса составило 13 человек, которых мы представили в рис.5, как 100%. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в 7 «г» классе с показателем «низкая эмоциональная эмпатия» выявилось 23% учащихся (3 человека), с показателем «высокая эмоциональная эмпатия» – также 23% учащихся, остальной процент относится к категории «нормальная эмоциональная эмпатия» (54%).

Следует отметить, что среди подростков с низкой эмоциональной эмпатией у 2-ух учащихся, в предыдущей диагностике «Агрессивное поведение» выявились проявления физической и вербальной агрессии, раздражительности, подозрительности, негативизма, обидчивости и чувства вины (в данном случае, низкий уровень), что отчетливо иллюстрирует проявления агрессивного поведения с ЗПР. А у 3-его подростка проявления косвенной агрессии, также в совокупности с низким уровнем эмоциональной эмпатии, говорят о его возрастных и личностных особенностях.

У троих учащихся с высоким уровнем эмоциональной эмпатии и некоторыми проявлениями агрессивного поведения из предыдущей диагностики, это, вероятнее всего, возрастная особенность, т. к. подростки с ЗПР не отличаются высокими показателями уровня эмоциональной эмпатии.

Графическая проективная методика М. З. Дукаревич «Несуществующее животное» раскрывает психомоторные связи, особенности проявления агрессивного поведения и состояние психики. Данная методика была проведена у учащихся 7 «г» класса МБОУ СОШ №115 г. Челябинска, в количестве 13 человек 5 девочек и 8 мальчиков, результаты которой представлены на рисунке 5. Результаты данной диагностики зафиксированы в таблице 3 (см. Приложение 2).

Проективная методика с показателями проявлений агрессивного поведения такими как: импульсивность, конфликтность, эмоциональная напряженность, самооценка, негативизм, агрессивность, защитная, физическая и вербальная агрессия, была проведена и интерпретирована по рисункам учащихся. Изображения подростков с несуществующими животными оценивали: нажим в процессе рисования, особенности линий, размер и расположение рисунка, тип несуществующего животного, его составные части и описание его образа жизни.

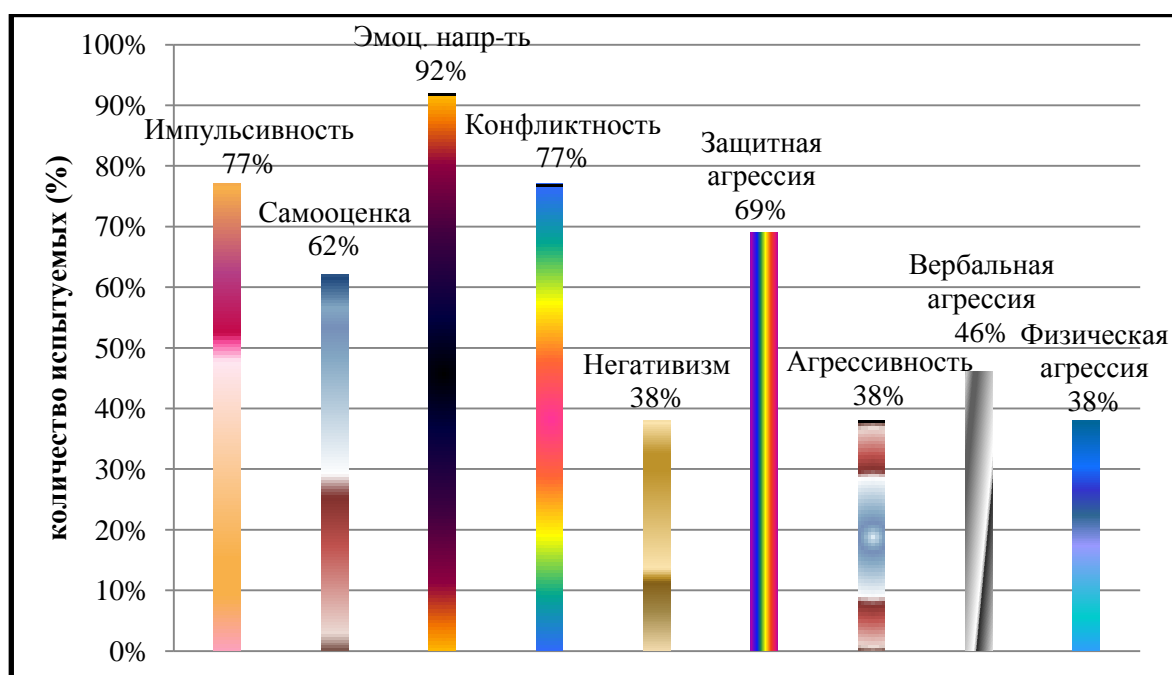


Рисунок 5 – Особенности проявления агрессивного поведения подростков по методике М. З. Дукаревич «Несуществующее животное» в 7 «Г» классе

Исходя из этих диагностируемых показателей методики, которые в зависимости от процесса и особенности изображения могли дублироваться несколько раз, мы пришли к решению, в таблице 3 (см. Приложение 2) каждый из показателей, где это необходимо, оценивать от «+» до «+++», дабы наглядно иметь представление об особенностях проявления агрессивного поведения у подростков.

Также, самооценка в данной методике оценивалась только как «высокая» – это «+», и «низкая» – это «-». Незаполненные «графы» в

таблице – это отсутствие проявляемого признака, либо как в случае с самооценкой – это «нормальная».

Количество учащихся 7 класса составило 13 человек, которых мы представили в рис. 5, как 100%. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в 7 «г» классе с высокой импульсивностью 5 человек – это 38%, и с умеренной импульсивностью также человек – это 38% от всего числа учащихся. У остальных подростков проявления импульсивности на момент обследования не диагностировалось.

Занижена самооценка у 3-ех человек – это 23%, и завышена самооценка у 5-ти учащихся – это 38%. Всего учащихся с высокой и низкой самооценкой – 62%.

Учащиеся с эмоциональной напряженностью в количестве 12 человек, составили 92%. Под эмоциональной напряженностью мы понимаем – временное понижение устойчивости психических и психомоторных процессов и падение работоспособности (состояние беспокойства, тревожность), вызванные негативными, иногда чрезмерными психогенными воздействиями. Такой большой процент учащихся с эмоциональной напряженностью, может быть вызван процессом диагностирования.

Конфликтность среди учащихся 7 «г» класса выявилась у 69%, среди них 3 подростка, у которых выявлены проявления физической и косвенной агрессии, а также, с неразвитым чувством эмоциональной эмпатии.

Проявления негативизма в 7 «г» классе были диагностированы у 5-ти человек – это 38%, которые отличаются от общего числа учащихся выраженным агрессивным поведением.

У 9 человек – это 69%, обнаружена защитная агрессия, а это значит, что агрессия у данных подростков может проявляться не только неконтролируемыми вспышками, но и как средство собственной защиты.

Проявления агрессивности были выявлены у 5-ти человек, что составило 38%. Данная статистика может быть объяснена как возрастная особенность, так и как задержка психического развития.

Проявления вербальной агрессии были установлены у 4-ех человек – это 31%, а физической агрессией у 5-ти человек – это 38%.

Таким образом, после проведенных трех диагностических методик выявления агрессивного поведения у учащихся 7 «г» класса было выявлено 5 человек (из общего числа класса), показатели, диагностик которых относятся к высокому уровню. Из этих 5-ти подростков с проявлениями агрессивного поведения, с ЗПР 3-е учащихся.

Полученные показатели диагностик – это вытекающие: возрастных особенностей, социальной ситуации, задержки психического развития и т.д. Следовательно, чтобы снизить рост уровня агрессивного поведения и его проявлений среди подростков с ЗПР, оказывающих негативное влияние на окружающих людей, необходимо, разработать и проводить психолого-педагогическую коррекцию агрессивного поведения комплексно, в целях эффективности, вместе с подростками с нормально развитой психикой, но с возрастными нарушениями поведения, чтобы агрессивное поведение подростков с ЗПР не было провокатором для подростков с нормально развитой психикой, и наоборот.

Вывод к главе II

Данное исследование складывается из четырех этапов: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический. Также, при исследовании проблемы агрессивного поведения подростков с ЗПР был применен ряд методик: теоретических, диагностических и эмпирических. Применение диагностических методик, позволило выявить уровень агрессивного поведения, параметров импульсивности, тревожности, эмпатии, а также выявить особенности проявления агрессивного поведения.

Из результатов проведенной методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман в 7 «г» классе отмечается 10

человек с «явным» агрессивным поведением (физическая и вербальная агрессия), это 77% от общего числа учащихся. Также, в данном классе 23% (3 учащихся) были диагностированы с проявлениями косвенной агрессии, что носит как характер психической задержки развития, так возрастную особенность поведения.

Результаты методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В. Б. Никишиной в 7 «г» классе с показателем «низкая эмоциональная эмпатия» выявилось 23% учащихся (3 человека), с показателем «высокая эмоциональная эмпатия» – также 23% учащихся, остальной процент относится к категории «нормальная эмоциональная эмпатия» (54%).

Следует отметить, что среди подростков с низкой эмоциональной эмпатией у 2-ух учащихся, в предыдущей диагностике «Агрессивное поведение» выявились проявления физической и вербальной агрессии, раздражительности, подозрительности, негативизма, обидчивости и чувства вины (в данном случае, низкий уровень), что отчетливо иллюстрирует проявления агрессивного поведения с ЗПР.

Из результатов графической проективной методики М. З. Дукаревич «Несуществующее животное» можно сделать вывод, что занижена самооценка у 3-ех человек – это 23% (из них 1 учащийся с агрессивным поведением с ЗПР), а завышена самооценка у 5-ти учащихся – это 38% (из них у 2 подростка с агрессивным поведением с ЗПР).

Проявления агрессивности были выявлены у 4-ех человек, что составило 31%. Данная статистика может быть объяснена как возрастная особенность, так и как задержка психического развития. Проявления вербальной агрессии были установлены у 4-ех человек – это 31%, а физической агрессией у 5-ти человек – это 38%. Из этих учащихся отметилось 4 человека, где данные показатели в методиках «Агрессивное поведение» и «Уровень эмоциональной эмпатии» совпали.

В разных случаях, провоцировать агрессивное поведение могут как возрастные особенности, так и личностные характеристики подростков, в некоторых случаях это связано с задержкой психического развития. Иногда данные факты спровоцированы не компетентным отношением со стороны педагогов и родителей, а также свою роль играют сверстники и близкое окружение подростков.

Таким образом, после диагностики учащихся 7 «Г» класса делаем вывод, чтобы снизить рост уровня агрессивного поведения и его проявлений среди подростков с ЗПР, оказывающих негативное влияние на окружающих людей, необходимо, разработать и проводить психолого-педагогическую коррекцию агрессивного поведения комплексно, в целях эффективности, вместе с подростками с нормально развитой психикой, но с возрастными нарушениями поведения, чтобы агрессивное поведение подростков с ЗПР не было провокатором для подростков с нормально развитой психикой, и наоборот.

Поэтому, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Глава III. Проведение формирующего эксперимента исследования проблемы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития

Нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР, для коррекции психологических особенностей личности подростков представленная в Приложении 3.

Данная программа строилась с учетом особенностей подростков с задержкой психического развития, так и подростков с нормально развитой психикой, с учетом их возрастных особенностей. Программа психолого-педагогической коррекции опирается на игровые методы коррекции, арт-терапевтические и т.д.

Цель программы: изменить уровень агрессивного поведения, а именно, вербальной и физической агрессии, психомоторных связей, состояния психики и скрытых эмоций подростков с проявлениями агрессивного поведения с ЗПР средствами психолого-педагогической коррекции.

Возраст участников: 13-14 лет.

Формат занятий: индивидуальная и групповая работа.

Сроки проведения программы: 10 занятий рассчитаны на 5 недель. Занятия проводятся 2 раза в неделю, и длятся 45 минут.

Задачи психолого-педагогической программы коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР:

1. Знакомство учащихся с особенностями агрессивного поведения, факторами, которые могут влиять на него, а также с эффективными способами борьбы с «агрессией» (беседа);

2. Снижение различных негативных психоэмоциональных состояний (раздражительности, тревожности, импульсивности и т.д.) с помощью метода сказкотерапии;

3. Развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выражать свое с помощью метода психодрамы;

4. Выработка адекватных форм поведенческого реагирования на агрессию с помощью ролевых игр;

5. Приобретение умений находить выход из затруднительных ситуаций, а также устанавливать контакт с окружающими людьми в процессе игра-тренинга;

6. Обучение методу ауторелаксации.

Принципы проведения занятий:

1. Безопасность. Создание атмосферы доброжелательности, психологического комфорта, принятия каждого ребенка.

2. Возрастное соответствие. Предлагаемые детям упражнения учитывают возрастные особенности учащихся старших классов.

3. Деятельностный принцип. Задачи развития коммуникативных навыков достигаются через использование различных видов деятельности.

4. Дифференцированный подход. Необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся старших классов.

5. Совместная рефлексия. В данном случае рефлексия предусматривает обсуждение понятного, прочувствованного на занятии с кратким резюме педагога в конце занятия.

6. Конфиденциальность. Адресность информации о ребенке родителям.

7. Недопустимость медицинских диагнозов. Акцент на рекомендациях.

Программа психолого-педагогической коррекции разрабатывалась на основе работ следующих авторов: Г.Э. Бреслава, Л.М. Семенюка, Н.А. Корытченковой, В.В. Петрусинского, К. Рудестама, В.А. Троск, Н.А. Дубинко, И.В. Дубровиной.

Структура занятий:

Начала занятия. Приветствие, выяснение общей атмосферы в группе, настрой группы на работу.

Основная часть. Настрой на упражнения. Упражнения. Обсуждение результатов.

Подведение итогов занятия. Рефлексия. Итоговое слово ведущего, окончания занятия.

Программа предусматривает использование в работе:

- арт-терапевтических методик;
- психогимнастических упражнений;
- бесед;
- коррекционных упражнений;
- релаксационных упражнений;
- игровых методик.

Занятие 1. «Знакомство учащихся с особенностями агрессивного поведения, факторами, которые могут влиять на него, а также с эффективными способами борьбы с «агрессией» [13, с. 326].

Цель: информирование всех участников воспитательного процесса о природе агрессии, агрессивности и агрессивного поведения взрослых людей и детей, причинах их возникновения, способах контроля над ними, опасности для подростка и окружающих, возможностей преодоления и коррекции, а также осуществляется отработка навыков эмпатии.

Занятие начинается с упражнений: «Давайте познакомимся», «Снежный ком», и завершается упражнением «Комплимент».

Формы и методы: индивидуальная и групповая беседа.

Занятие 2. «Игротерапия как средство борьбы с негативными эмоциями и агрессивным поведением» [27].

Цель: помочь детям прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и истратить её во время игры.

Упражнение 1. «Сказочный герой».

Цель: настрой на позитивный лад, проведение линии рефлексии, чтобы понять себя.

Упражнение 2. «Бумажные мячики».

Цель: дать детям возможность вернуть бодрость и активность после уроков, снизить беспокойство и напряжение.

Упражнение 3. «Ласковые лапки».

Цель: снять мышечное напряжение рук, помочь снизить агрессивность подростков, развить чувственное восприятие.

Упражнение 4. «Рубка дров».

Цель: помочь детям переключиться на активную деятельность, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и "истратить" ее во время игры.

Упражнение 5. «Упрямый (капризный) ребенок».

Цель: преодоление упрямства, негативизма.

Занятие 3. «Изотерапия – один из действенных методов снижения проявлений агрессивного и конфликтного поведения, и пробуждения эмпатии» [74].

Цель: снижение различных негативных психоэмоциональных состояний (агрессивности, раздражительности, тревожности, импульсивности и т.д.), помощь учащимся в поиске неагрессивных путей выхода из затруднительных ситуаций, в создании благоприятной атмосферы, и пробуждение эмпатии с помощью метода арт-терапии и упражнений, а именно изотерапии.

Упражнение 1. «Кляксы».

Цель: снятие агрессии, страхов и развитие воображения.

Упражнение 2. «Нарисуй свой гнев».

Цель: снятие различных психоэмоциональных состояний, разрядка негативных эмоций и чувств.

Завершается занятие упражнением «Парусник плывет по реке».

Цель: разрядка, снятие эмоционального напряжения, созданию

Занятие 4. «Драматерапия, как средство высвобождения накопившейся агрессии безопасным способом для окружающих» [57, с. 257].

Цель: поиск альтернативных моделей поведения для подростков в состоянии агрессии, способов безопасного самовыражения накопившихся обид, агрессии, тревожности, а так же, как, способ повышения самооценки, и установления доверительной обстановки в коллективе.

Занятие начинается с упражнения «Покажи свое имя».

Упражнение 1. «Передай маску».

Цель: активизация внимания участников, развитие мимических возможностей, способов достоверного понимания и выражения эмоций невербальными средствами общения.

Упражнение 2. «Узкий мост».

Цель: формирование навыков вежливости, развитие креативности и умений обходить затруднительные ситуации без конфликтов, а также навыков коллективной работы.

Упражнение 3. «Скульптура чувства».

Цель: предоставление возможности ученикам вербализации предпочтительного чувства через напарника, развитие креативности, способности установить контакт с собеседником, донести до него собственное видение без слов.

Упражнение 4. Пантомима «Этюд гнева».

Цель: развитие артистичности, креативности, способности разрешить конфликтную ситуацию без агрессии, не обидев окружающих, предоставление возможности учащимся «выплеснуть» агрессию.

Упражнение 5. «Гнев на сцене».

Цель: визуальное представление образа своего негативного чувства, предоставление возможности выплеснуть гнев, руководить им и, в конце концов, «убрать» его со сцены, развитие креативности, артистичности, воображения.

Занятие завершается упражнением «Браво».

Цель: повышение самооценки, поднятие настроения, развитие способности радоваться самому, и радовать других.

Занятие 5. «Разряжаем негативную энергию через игротерапию» [42, с. 342].

Цель: помочь подросткам разрядить накопившуюся негативную энергию.

Упражнение 1. «Тростинка на ветру».

Цель: приобретение опыта взаимного доверия, чувства ответственности, и смена вида деятельности (после уроков).

Упражнение 2. «Город лжецов» и «Город правдивцев».

Цель: эмоциональная разрядка, развитие креативности, внимания, наблюдательности.

Упражнение 3. «Я – Луноход».

Цель: снятие напряжения, эмоциональная разрядка, позитивный настрой.

Упражнение 4. «Бег сороконожек».

Цель: развитие групповой сплоченности, способности бесконфликтной групповой работы, поднятие настроения.

В завершении занятия проводится упражнение «Цветок чувств». Цель: рефлексия чувств испытываемых после упражнений.

Занятие 6. «Арт-терапевтические методы как средство осознания многогранности своего «Я» [25, с. 205].

Цель: развитие самоинтереса, осознание многогранности своего «Я» в системе отношений с окружающими, принятие различных сторон своего «Я», развитие рефлексии, повышение самооценки.

Перед началом упражнения проводится разминочное упражнение «Атомы и молекулы». Цель упражнения: раскрепощение участников тренинга.

Упражнение 1. «Создание маски».

В завершении проводится упражнение «Хвастовство». Цель упражнения – создание условий и формирование навыков самораскрытия; - совершенствование навыков группового выступления.

Занятие 7. «Арт-терапевтические методы как средство коррекции агрессивного поведения у подростков» [74].

Цель: научить подростков новому способу снятия напряжения, стресса, усталости; помочь им «выплеснуть» негативную энергию безопасным способом и преобразовать ее в позитивную; гармонизировать эмоциональное состояние; глубже понять себя; почувствовать прилив творческих сил с помощью арт-терапевтических методов.

После приветствия в качестве разминки проводится упражнение «Алфавит», которое помогает настроиться на работу, расслабить учащихся, и подготовиться к работе в группе.

Упражнение 1. «Пластилинотерапия».

В завершении занятия проводится упражнение «Кисточка-ласковица». Цель данного упражнения: релаксация, снятие психоэмоционального напряжения. Инструкция: педагог-психолог проводит мягкой кисточкой по рукам подростков. На фоне звучит релаксационная музыка.

Занятие 8. «Приемы установления контакта с окружающими людьми с помощью арт-терапевтического метода – драматерапия» [74].

Цель: приобретение умения устанавливать контакт с окружающими людьми убеждать людей, находя подход к ним, развитие способности смотреть на людей не только с оценочной точки зрения с помощью метода «драматерапия».

Упражнение 1. «Невербальный контакт».

Цель: развитие умения устанавливать контакт считывать реакции, определять окружающих настроенных на диалог.

Упражнение 2. «Говорю, что вижу».

Цель: развитие безоценочного восприятия окружающих людей и вещей.

Упражнение 3. «Леопольд».

Цель: отработка навыков убеждения, развитие умения найти подход к каждому, научиться доверять партнеру по переговорам и создание образа человека, которому можно доверять.

В завершении упражнений проводится итоговое упражнение «Спутанные цепочки». Цель: обучение эффективным навыкам коммуницировать (общаться, взаимодействовать) между собой, помогает сплотить команду.

Занятие 9. «Обучение ауторелаксации и овладение навыкам саморегуляции» [42, с. 371].

Цель: управление гневом, устранение страха, эмоциональной напряженности, чувства тревоги, психогенного беспокойства, а также поддержка контакта с истинными эмоциями и ощущениями, и свободное высвобождение их с помощью определенных упражнений.

Занятие начинается с упражнения «Липучка». Цель: снятие мышечного напряжения, сплочение детской группы.

Упражнение 1. «Антистрессовая гимнастика». Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Упражнение 2. «Растопить узоры на стекле». Цель: релаксация через дыхание.

Упражнение 3. «Апельсин». Цель: высвобождение негативных эмоций приемлемым способом.

Упражнение 4. «Дыхание». Цель: уменьшение уровня тревожности, выход из стрессовой ситуации.

Занятие завершается упражнением «Выкинь». Цель: избавление от неприятных эмоций.

Занятие 10. «Методы овладения собственной агрессии, приемами и операциями теоретическим и практическим освоением деятельности» [43, с. 166].

Цель: исследование методов и овладение приемами приемлемого реагирования на агрессию, возникающую как у самих подростков, так и у ближайшего окружения.

Занятие начинается с упражнения «Радужный самолетик».

Цель: создание в группе доброй, благожелательной атмосферы, настрой на успех.

Упражнение 1. «Беседа на тему: «Как справиться с гневом?»».

Цель: обучение навыкам контроля и управления собственным гневом.

отдохните. Во время отдыха прислушайтесь к своему телу, и вы вдруг с удивлением обнаружите, что усталость появилась в самом неожиданном месте, например в языке. А ведь вы проделывали упражнения молча. В чем дело? А просто организм подсказал, где на сегодняшний день у вас самое слабое место. Постепенно благодаря всем этим упражнениям вы научитесь справляться с трудностями. Главное — учитесь слушать свое тело.

Используйте напряжение мышц для снятия гнева. Не позволяйте энергии уходить на пустую злобу, переключайте ее на накопление мышечной массы. Почувствовали, что разозлились, сделайте силовые упражнения. Это лучшая и самая полезная разрядка.

Упражнения 2. «Мешочек криков» и «Кулачок».

Цель: обучение отреагированию (выражению) собственного гнева и всей негативной ситуации в целом приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих.

Упражнение 3. Техника «Стеклянная стена». Памятка «Мой стиль поведения в стрессовых (проблемных) ситуациях».

Цель: обучение конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении (импровизация);

Упражнение 4. «Изготовление памятки «Мой стиль поведения в стрессовых ситуациях»».

Занятие завершается упражнением «Ты мне нравишься потому что...».

Цель: повышение самооценки, адекватное самовосприятие, применению навыков делать и принимать комплименты, уважению друг к другу.

Таким образом, мы разработали и реализовали программу деятельности педагога-психолога как комплексную систему направлений, форм, методов и приемов психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у подростков с задержкой психического развития.

Основные задачи программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР: 1. Знакомство учащихся с особенностями агрессивного поведения, факторами, которые могут влиять на него, а также с эффективными способами борьбы с «агрессией»; 2. Снижение различных негативных психоэмоциональных состояний (раздражительности, тревожности, импульсивности и т.д.); 3. Развитие эмпатии и умения адекватно выражать свои эмоции; 4. Выработка адекватных форм поведенческого реагирования на агрессию; 5. Приобретение умений находить выход из затруднительных ситуаций, а также устанавливать контакт с окружающими людьми; 6. Обучение методу ауторелаксации.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

После завершения занятий по программе коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития нами была проведена повторная диагностика агрессивного поведения у подростков с задержкой психического развития. Цель повторной диагностики агрессивного поведения заключается в проверке эффективности составленной и проведенной психолого-педагогической программы коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития, а также подростков с агрессивным поведением.

Средний возраст учащихся 13-14 лет.

На основе повторно проведенной методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман в 7 «г» классе МБОУ СОШ №115 г. Челябинска, в количестве 13 человек из 5 девочек и 8 мальчиков, были получены данные об уровне агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития после программы психолого-педагогической коррекции, представленные на рисунке 6. Результаты данной диагностики зафиксированы в таблице 4 (см. Приложение 4).

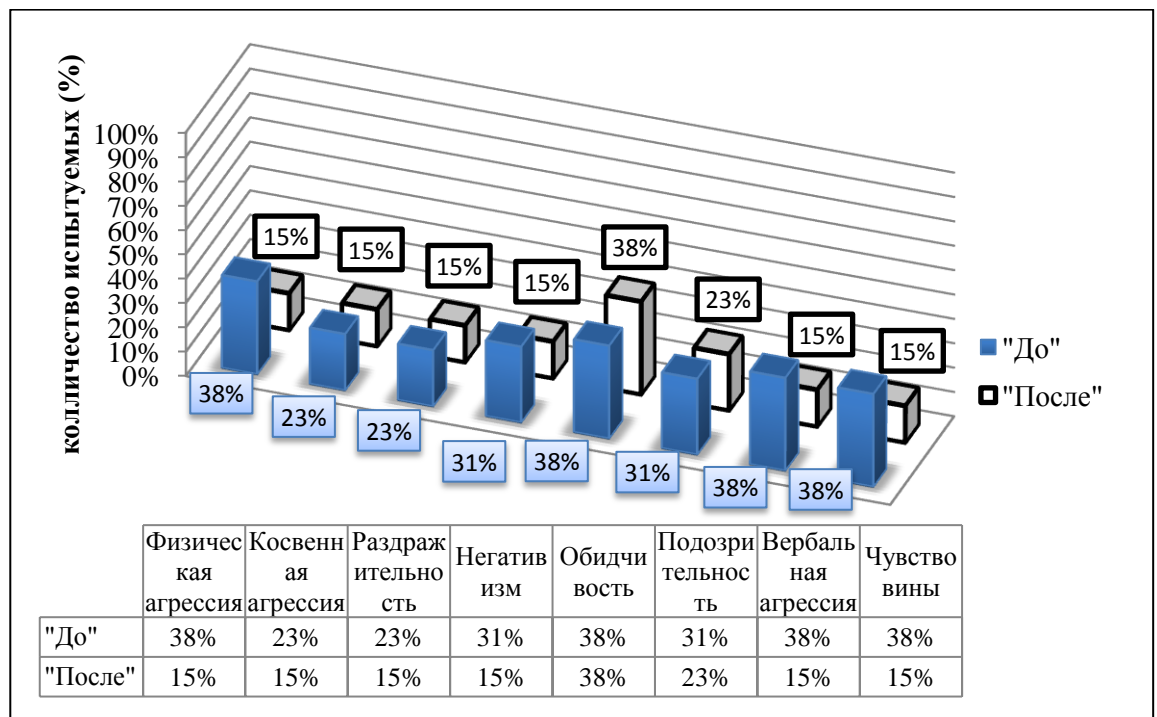


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня агрессивного поведения подростков с ЗПР по методике «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман в 7 «г» классе «до» и «после» психолого-педагогической коррекции

Количество учащихся 7 класса составило 13 человек, которых мы представили в рис. 6, как 100%. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в 7 «г» классе после психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения отмечается понижение числа подростков с агрессивным поведением, на этапе формирующего эксперимента среди учащихся диагностируются 8 человек с агрессивным поведением – это 61 % от общего числа учащихся. Из этого 61% учащихся \approx 15% (2 учащихся) были

диагностированы с проявлениями физической агрессии, и 15% (2 человека), в свою очередь, с вербальной агрессией.

Также, среди учащихся после психолого-педагогической коррекции проявления косвенной агрессии отметились у 2-ух учащихся (15%), где также отмечается понижение числа подростков с проявлениями косвенной агрессии.

Следовательно, среди учащихся 7 «г» класса отмечается понижение числа подростков с проявлениями физической и вербальной агрессии. Но, стоит отметить, что данные показатели с положительной динамикой подростков с проявлениями агрессивного поведения с ЗПР, имеют не самый значительный характер, поэтому, следует продолжать психолого-педагогическую коррекцию агрессивного поведения. Также, необходимо проводить профилактические беседы, как с педагогами, так и с родителями, т.к. обстановка в данном классе имеет не стабильную ситуацию, в виду, ее разнородности (комбинированности) особенностей психоэмоционального благополучия.

У каждого учащегося после психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения наблюдаются изменения в особенностях проявлений агрессивного поведения таких как: раздражительность, негативизм, и чувство вины (низкий уровень). В большинстве случаев, незначительные, равные 1 баллу, поэтому, не во всех исследуемых критериях отражается динамика. В то же время, динамика не всегда несет понижающий характер, в данном случае имеет место быть текущая жизненная ситуация подростков или нестабильность психики. Причиной данной ситуации может быть как, недостаток количества и продолжительности, коррекционных психолого-педагогических методов и методик, так и, недостоверность ответов подростков при первой диагностике, и эффект компенсации, в процессе коррекции одного проявления, который отражается в другом.

Также, динамика прослеживается среди таких агрессивных проявлений как: подозрительность, вербальная агрессия и чувство вины. Но следует

отметить, что среди 3-х подростков с агрессивным поведением с ЗПР, изменения есть, но небольшие.

Из методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В. Б. Никишиной, которая была повторно проведена в 7 «г» классе МБОУ СОШ №115 г. Челябинска после психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР, и остального числа учащихся с агрессивным поведением, в количестве 13 человек 5 девочек и 8 мальчиков, приведем результаты диагностики уровня эмоциональной эмпатии представленные на рисунке 7. Результаты данной диагностики зафиксированы в таблице 5 (см. Приложение 4).

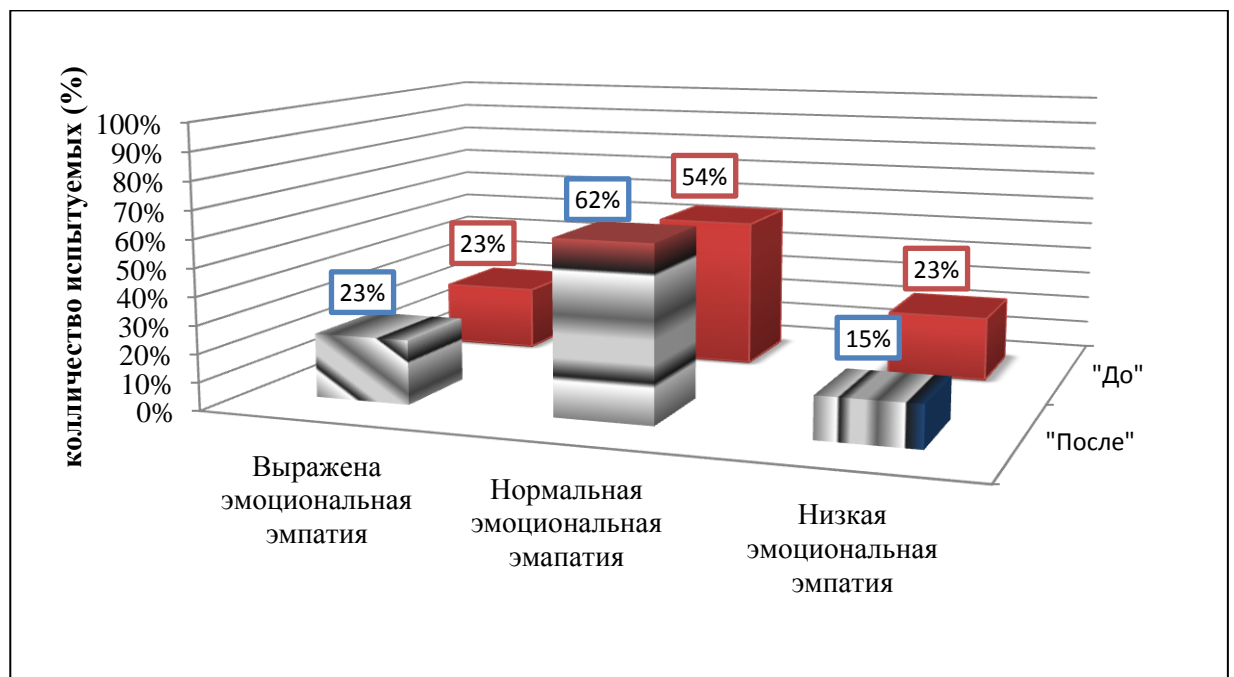


Рисунок 7 – Результаты диагностики уровня эмоциональной эмпатии по методике В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В. Б. Никишиной в 7 «г» классе после психолого-педагогической коррекции

Количество учащихся 7 класса составило 13 человек, которых мы представили в рис.5, как 100%. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в 7 «г» классе с показателем «низкая эмоциональная эмпатия» выявилось 15% учащихся (2 человека), с показателем «выраженная эмоциональная эмпатия» – 23% учащихся (3 человека), остальной процент

относится к категории «нормальная эмоциональная эмпатия» (8 человек – это 62%).

Следует отметить, что в данной диагностике изменения произошли у одного подростка в уровне эмоциональной эмпатии, а именно «низкий уровень эмоциональной эмпатии» сменился на «нормальный уровень эмоциональной эмпатии» у подростка с агрессивным поведением.

Также, следует отметить, что среди 2-ух подростков с агрессивным поведением с ЗПР значительных изменений не наблюдалось, их уровень эмоциональной эмпатии находится на низком уровне. Лишь, у одного подростка с агрессивным поведением с ЗПР уровень эмоциональной эмпатии в норме. Почти у всех оставшихся испытуемых изменения были, но совсем не большие, равные 1-2 баллам.

Графическая проективная методика М. З. Дукаревич «Несуществующее животное» раскрывает психомоторные связи, особенности проявления агрессивного поведения и состояние психики. Данная методика была повторно проведена после психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР и учащихся с агрессивным поведением 7 «г» класса МБОУ СОШ №115 г. Челябинска, в количестве 13 человек 5 девочек и 8 мальчиков, результаты которой представлены на рисунке 8. Результаты данной диагностики зафиксированы в таблице 6 (см. Приложение 4).

Мы приводим данные на рисунке 8 как бы в сравнении, особенности проявлений агрессивного поведения подростков «до» и «после» психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР. Проективная методика была проведена и интерпретирована по рисункам учащихся. Изображения подростков с несуществующими животными оценивали: нажим в процессе рисования, особенности линий, размер и расположение рисунка, тип несуществующего животного, его составные части и описание его образа жизни.

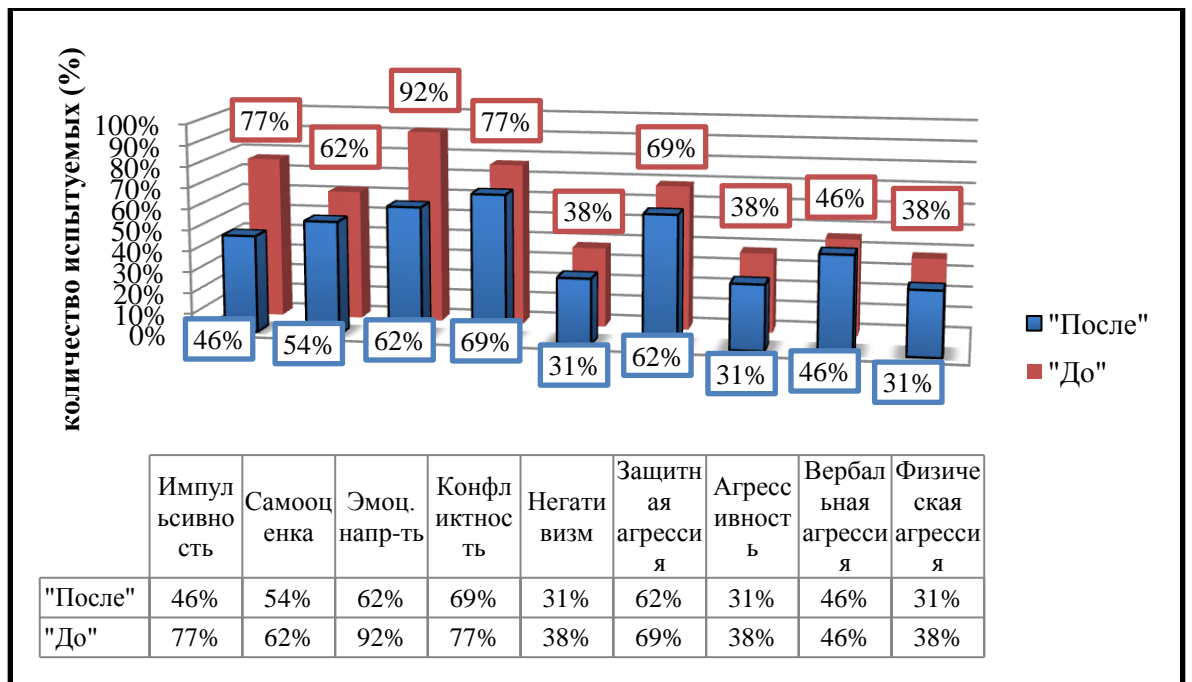


Рисунок 8 – Особенности проявления агрессивного поведения подростков «до» и «после» психолого-педагогической коррекции по методике М. З. Дукаревич «Несуществующее животное» в 7 «Г» классе

Исходя из этих диагностируемых показателей методики, мы пришли к решению, в таблице 6 (см. Приложение 2) каждый из показателей, где это необходимо, оценивать от «+» до «+++», дабы наглядно иметь представление о степени проявления агрессивного поведения у подростков. Также, самооценка в данной методике оценивалась как «высокая» – это «+», и «низкая» – это «-». Незаполненные «графы» в таблице – это отсутствие проявляемого признака, либо как в случае с самооценкой – «нормальная».

Количество учащихся 7 класса после психолого-педагогической коррекции составило 13 человек, которых мы представили в рис. 5, как 100%. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в 7 «Г» классе с высокой импульсивностью 3 человека – это 23%, и с умеренной импульсивностью также 3 человека – это 23% от всего числа учащихся. Следовательно, сравнивая значения результата диагностики до психолого-педагогической коррекции, можно сказать, что на двух человек с высокой и умеренной импульсивностью стало меньше, а также, изменились проявления импульсивности до нормы у четырех учащихся. У одного подростка с

агрессивным поведением с ЗПР показатель импульсивности снизился на 1 значение.

У одного из подростков, а именно, девочки, показатель «низкая самооценка» изменился на показатель «нормальная самооценка». Следовательно, с показателями «низкая самооценка» стало 3 человека – это 23%, а с показателями высокая самооценка также 5 человек, осталось без изменений. Всего учащихся с высокой и низкой самооценкой – 54%.

Показатель «эмоциональная напряженность» диагностировался у 8-ми человек – это на 4 подростка меньше чем до психолого-педагогической коррекции, что составляет 62% от всего количества учащихся. Среди трех подростков с агрессивным поведением наблюдается понижение эмоциональной напряженности, и у одного без проявлений агрессивного поведения. Эмоциональная напряженность понимается нами как временное понижение устойчивости психических и психомоторных процессов, и падение работоспособности (состояние беспокойства, тревожность), вызванная негативными воздействиями.

Конфликтность среди учащихся 7 «г» класса снизилась у одного подростка, всего отмечается – 69% испытуемых с конфликтностью, среди них 3 подростка, у которых выявлены проявления физической и косвенной агрессии, а также, с неразвитым чувством эмоциональной эмпатии. Проявления негативизма в 7 «г» классе были также диагностированы у 4-х человек – это 31%, что говорит об изменениях показателей у одного испытуемого после психолого-педагогической коррекции.

В данном случае, после психолого-педагогической коррекции нами были определены 8 подростков (62%) с защитной агрессией – это меньше на одного человека, чем до коррекции. Проявления агрессивности были выявлены у 4-ех человек, что составило 31%. Это меньше на одного подростка, чем до психолого-педагогической коррекции. Понижение агрессивности было выявлено у девочки подростка с проявлением агрессивного поведения.

Проявления вербальной агрессии были установлены также у 6-ти человек – это 46%, а физической агрессии у 4-х человек – это 31%, и это меньше на двух человек, чем до психолого-педагогической коррекции. Понижения «физической агрессии» были выявлены у подростков с проявлениями агрессивного поведения.

Таким образом, диагностика особенностей проявления агрессивного поведения после психолого-педагогической коррекции, говорит о том, что изменения часто наблюдались среди подростков с проявлениями агрессивного поведения, реже – среди подростков с проявлениями агрессивного поведения с ЗПР, и чуть реже среди подростков без проявлений агрессивного поведения. Уменьшилось число подростков с проявлениями: физической, вербальной и косвенной агрессии.

Исходя из полученных данных, после психолого-педагогической коррекции мы пришли к такому выводу, что проведение 10-ти коррекционных психолого-педагогических занятий не достаточно в целях коррекции проявлений агрессивного поведения подростков с ЗПР, следует увеличить их количество. Даже, в некотором случае будет актуально увеличить временные рамки проведения занятия, и также попробовать различные методы, подходы, способы и методики проведения психолого-педагогической коррекции.

Также, не стоит упускать факт того, что чем раньше будет диагностирована и проведена психолого-педагогическая коррекция проявлений агрессивного поведения среди дошкольников и младших школьников с задержкой психического развития, тем будет эффективнее коррекционная работа среди подростков, а при грамотном подходе, она вообще может быть не актуальна.

После психолого-педагогической коррекции мы переходим к математико-статистической обработке полученных значений, для определения эффективности проведенной психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР. Нами используется

математико-статистический метод Т-критерий Вилкоксона. Этот критерий применяется для сопоставления показателей измерения в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых [48, с. 36].

На основе проведенных методик «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В. Б. Никишиной, где выявлялись: уровень агрессивного поведения и эмоциональной эмпатии подростков 7 «г» класса с агрессивным поведением с ЗПР «до» и «после» психолого-педагогической коррекции, была проведена математико-статистическая обработка Т-критерием Вилкоксона. Вычисления и графики математико-статистической обработки формирующего эксперимента по методикам: «Агрессивное поведение» и «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии» будут представлены в Приложении 4.

Методика, из-за отсутствия общей суммы диагностируемых показателей агрессивного поведения, принимает отдельную для каждого диагностируемого критерия математико-статистическую обработку.

Результаты математико-статистической обработки Т-критерием Вилкоксона шкал методик «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии» В.В. Бойко «до» и «после» психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР представлены в таблице 16.

Гипотезы математико-статистической обработки результатов методик Т-критерием Вилкоксона:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей агрессивного поведения у подростков с ЗПР в направлении увеличения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

H_1 : интенсивность сдвигов показателей агрессивного поведения у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

Название шкал	$T_{эмп}$	Подтверждена гипотеза
«Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки		
Физическая агрессия	0	$H_1, \rho \leq 0,05$
Косвенная агрессия	2,5	$H_0, \rho \leq 0,05$
Раздражительность	0	$H_1, \rho \leq 0,05$
Негативизм	3	$H_0, \rho \leq 0,05$
Обидчивость	-	не достиг значимых значений
Подозрительность	3	$H_0, \rho \leq 0,05$
Вербальная агрессия	0	$H_1, \rho \leq 0,05$
Чувство вины	7	$H_0, \rho \leq 0,05$
«Диагностика уровня эмоциональной эмпатии» В.В. Бойко		
Уровень эмоциональной эмпатии	0	$H_0, \rho \leq 0,05$

Таблица 16 – Результаты математико-статистической обработки Т-критерием Вилкоксона шкал методик «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки и «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии» В.В. Бойко «до» и «после» психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР

Можно сделать вывод, что при математико-статистической обработке данных методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретации Г.А. Цукерман программа психолого-педагогической коррекции подтвердила себя только в трех случаях: в уровне физической, вербальной агрессии и раздражительности, что на самом деле не может не радовать, т.к. одними из основных проявлениями агрессивного поведения являются именно это показатели. А, в случае с остальными диагностируемыми критериями, изменения имеются, но они не изменяют соответствующую «картину» тому или иному показателю на весоном уровне.

После математико-статистической обработки данных методики В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной программа подтверждает себя после психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Таким образом, после проведенной программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР и математико-статистической обработки T-критерием Вилкоксона можно сделать вывод, что по результатам диагностик показателей: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обидчивость, подозрительность, вербальная агрессия и чувство вины методики «Агрессивное поведение», показателя «уровень эмоциональной эмпатии» методики «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», и показателей: импульсивность, самооценка, эмоциональная напряженность, конфликтность, негативизм, защитная агрессия, агрессивность, вербальная и физическая агрессия методики «Особенностей проявления агрессивного поведения» наблюдается динамика в направлении уменьшения.

После математико-статистической обработки показателей: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обидчивость, подозрительность, вербальная агрессия и чувство вины в методике «Агрессивное поведение» в шкале: физическая, вербальная агрессия и раздражительность подтверждается гипотеза, H_1 : интенсивность сдвигов показателей агрессивного поведения у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения. В показателях: косвенная агрессия, негативизм, обидчивость, подозрительность и чувство вины, подтверждается гипотеза H_0 : интенсивность сдвигов показателей агрессивного поведения у подростков с ЗПР в направлении увеличения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

В методике «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии» В.В. Бойко после математико-статистической обработки подтверждается гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов показателей агрессивного поведения у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

Гипотеза исследования: агрессивное поведение подростков с задержкой психического развития, возможно, изменится, если разработать модель психолого-педагогической коррекции и реализовать программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Следовательно, гипотеза исследования подтверждается в полной мере, что говорит об эффективности разработки модели психолого-педагогической коррекции и реализации программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику и рекомендации по снижению агрессивного поведения

С целью внедрения результатов формирующего эксперимента в практику психологической службы образовательного учреждения, а также для закрепления результатов реализации программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития были разработаны: технологическая карта (для руководителей психологической службы образовательного учреждения), рекомендации для педагогов, классного руководителя и родителей.

Процесс внедрения технологической карты состоит из 7 этапов:

1-й этап «Предварительное освоение предмета внедрения психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР».

2-й этап «Целеполагание внедрения психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР в образовательный процесс».

3-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение предмета исследования».

4-й этап «Изучение предмета внедрения».

5-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения».

6-й этап «Совершенствование работы по внедрению проблемы исследования».

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

Анализ психолого–педагогической литературы по проблеме коррекции агрессивного поведения и анализ полученных результатов проведенного эксперимента позволили разработать рекомендации для педагогов, классного руководителя и родителей.

Рекомендации для педагогов в работе с агрессивными детьми с ЗПР:

1. Ровный, выдержанный тон в разговорах с детьми. Говорить следует отчетливо, неторопливо, по возможности не повышая голоса, когда требуется остановить слишком расходившегося ребенка, предотвратить возникающую агрессию.
2. Необходимо постоянно поддерживать уверенность в своих силах, обеспечить ученику субъективное переживание успеха при определённых усилиях. Трудность заданий должна возрастать постепенно, пропорционально возможностям ребёнка.
3. Не говорить при детях об отрицательных или положительных чертах их самих или других детей, о собственных наблюдениях, характеристиках, семейных условиях, наследственности детей и других данных, которые могут быть по-своему использованы детьми [41, с. 70].
4. Стараться разнообразить работу на уроке. Оптимально провести около семи видов деятельности за урок. Желательны задания, которые не предполагают дефицита времени на их выполнение.
5. Необходимо прибегать к дополнительной ситуации (похвала, соревнования, жетоны, фишки, наклейки и др.). Использовать на занятиях игру и игровую ситуацию.

6. Активизировать работу всех анализаторов (двигательного, зрительного, слухового, кинестетического). Дети должны слушать, смотреть, проговаривать и т.д. [73].
7. Во время уроков важно ограничивать до минимума отвлекающие факторы.
8. Стараться облегчить учебную деятельность использованием зрительных опор на уроке (картин, схем, таблиц), но не увлекаться слишком, т.к. объём восприятия снижен.
9. Не требовать от ребёнка с ЗПР изменения неудачного ответа, лучше попросить ответить его через некоторое время.
10. Использовать на уроке групповые методы работы, позволяющие каждому ребенку выполнять определенную, посильную для него, часть задания и вносить тем самым свой вклад в достижение общего результата.
11. Темп подачи учебного материала должен быть спокойным, ровным, медленным, с многократным повтором основных моментов.
12. Необходимо избегать состязаний и каких-либо видов работ, учитывающих скорость.
13. Необходимо развивать самоконтроль, давать возможность самостоятельно находить ошибки у себя и у товарищей, но делать это тактично, используя игровые приемы.
14. Создавать ситуации успеха, в которых ребенок имел бы возможность проявить свои сильные стороны.
15. Всегда и во всем уметь до конца доводить начатую с детьми работу, проявлять настойчивость [73].
16. Устраивать паузы активного отдыха с чередованием легких физических упражнений и расслабления.
17. Направлять энергию гиперактивных детей в полезное русло (предложить во время урока вытереть доску, собрать тетради и т.п.).
18. Не нужно ставить ребёнка в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа, обязательно дать некоторое время для обдумывания.

19. Совместно с психологом помочь ребенку адаптироваться в условиях школы и в классном коллективе: обучать необходимым социальным нормам и навыкам общения, формировать общеучебные навыки.

20. Обучение взрослых способам развития познавательных процессов ребенка на учебном и бытовом материале.

Классному руководителю необходимо:

1. Ликвидировать природную несдержанность нельзя, постараться сделать его более уверенным в себе, поверить в собственные силы.
2. Приобщить подростка к активной деятельности, где необходимо проявить инициативность, самостоятельность [41, с. 75].
3. Чувствовать союзником в решении проблем. Подросток должен почувствовать, что его ценят, хотят видеть более сдержанным, великодушным, умеющим владеть собой, что нужно избавляться от плохих поступков.
4. Проследить за выполнением правил саморегуляции, тренировки силы воли и закаливания организма.
5. В случаях проявления агрессии необходимо воспользоваться методом переключения внимания.
6. Учитывать индивидуальные особенности, интересы и склонности ребенка.
7. Учить анализировать поступки и давать самоотчет.
8. Тесно сотрудничать с психологом школы и родителями подростков.

Рекомендации для родителей:

Родители многое могут сделать для своего ребёнка по созданию для него ситуации эмоционального благополучия [41, с. 69].

1. Взрослые должны помнить об уважении к ребёнку;
2. Понимание должно предшествовать советам и наставлениям, необходимо понимать ребёнка, понимать причину его трудностей, увидеть и понять его переживания;
3. Понять – значит знать, как и чем помочь и пытаться помочь;

4. Любить и ценить ребёнка не за его успехи и достижения, а его самого, независимо от его успехов; оценивать не ребёнка, а его поступки;
5. Не сравнивать своего ребёнка с другими, подчёркивая его неудачи и удачи. От оценивания взрослым ребёнка во многом зависит отношение к ребёнку его сверстников и взрослых, своих и чужих.
6. Не требовать от ребёнка больше, чем он может; похвала и одобрение придают уверенность ребёнку. Если не за что похвалить – подбодрите ребёнка, верьте в него [41, с. 72];
7. Не ограничивать любимые занятия (в кружке, в секции) из-за неудач ребёнка в школе. Запреты на любимые дела могут вызвать у ребёнка реакцию протеста, достаточно резкую по форме (и грубость и слёзы, и даже угрозы). При школьных неудачах, наоборот, нужно дать ребёнку возможность реализоваться в чём-то другом, доказать (прежде всего себе самому, а потом окружающим), что есть дело, которое он может сделать хорошо, он что-то может без неудач.
8. Найти причину трудностей ребёнка, посоветовать, что нужно делать, чтобы исправить положение. Подчеркните при этом, что ваше отношение к ребёнку не зависит от его неудач;
9. Воздерживайтесь от различного рода запугиваний ребёнка. Это приводит к увеличению числа страхов, число которых и так непроизвольно увеличивается при попадании ребенка в новую ситуацию;
10. Сохранить собственное психическое и эмоциональное здоровья очень важно. У несчастных, недовольных жизнью, раздраженных родителей не бывает счастливых детей [41, с. 74].

Психологи, педагоги, родители, владея такой информацией, способны будут понимать и адекватно реагировать на агрессивные действия ребенка, выбирать эффективные способы воздействия на личность ребенка, предотвращая их закрепление в качестве устойчивой черты (агрессивности) [75].

Чтобы точно определить, на что нужно направить усилия при работе с агрессивными подростками нужно правильно установить — проявляются ли эмоциональные нарушения у того или иного ребенка. Для этого нужна правильная диагностика, поскольку это первый шаг в организации коррекции психических отклонений, так как она показывает, что является первопричиной нарушений в психическом развитии, какие качества хуже всего сформированы [73].

На основании психологической характеристики учащихся составляется план профилактических действий и план коррекции – от помощи ребенку в исправлении простых недостатков до компенсации сложных дефектов. Предотвращать нежелательные эмоциональные нарушения легче, чем их исправлять. Но если у ребенка выявлены явные нарушения в развитии эмоциональной сферы, то тогда необходима психологическая коррекция.

Вывод к главе III

В третьей главе была составлена программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР. Цель программы: изменить уровень агрессивного поведения, а именно, вербальной и физической агрессии, эмпатии, психомоторных связей, состояния психики и скрытых эмоций, подростков с ЗПР средствами психолого-педагогической коррекции.

Задачи психолого-педагогической программы коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР были такими:

1. Знакомство учащихся с особенностями агрессивного поведения;
2. Снижение различных негативных психоэмоциональных состояний;
3. Развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выражать свое с помощью метода психодрамы;
4. Выработка адекватных форм поведенческого реагирования на агрессию с помощью ролевых игр;

5. Приобретение умения находить выход из затруднительных ситуаций;
6. Обучение методу ауторелаксации;
7. Научить подростков приемлемому способу снятия напряжения, стресса, усталости;
8. Приобретение умения у подростков устанавливать контакт с окружающими людьми, убеждать их;
9. Обучение ауторелаксации и овладение навыкам саморегуляции.
10. Методы овладения собственной агрессии, приемами и операциями теоретическим и практическим освоением деятельности.

После проведения программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР была проведена повторная диагностика. После проведения формирующего эксперимента по 3 методикам («Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман; методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной; графическая проективная методика М.З. Дукаревич «Несуществующее животное»), было выявлено, что показатели имели тенденцию к снижению агрессивного поведения у подростков.

После математико-статистической обработки показателей: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обидчивость, подозрительность, вербальная агрессия и чувство вины в методике «Агрессивное поведение» Б.Басса и Р. Дарки в шкале: физическая, вербальная агрессия и раздражительность подтверждается гипотеза, H_1 . В показателях: косвенная агрессия, негативизм, обидчивость, подозрительность и чувство вины, подтверждается гипотеза H_0 : интенсивность сдвигов показателей агрессивного поведения у подростков с ЗПР в направлении увеличения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

В методике «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии» В.В. Бойко после математико-статистической обработки подтверждается гипотеза H_1 :

интенсивность сдвигов показателей агрессивного поведения у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

Разработанную и проведенную программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР можно считать достоверной. Выдвигаемая гипотеза перед началом исследования может считаться подтвержденной.

Также, в целях эффективности проведения программы психолого-педагогической коррекции необходимо увеличить количество занятий, и уделить время на поиски новых, эффективных методов коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

По результатам формирующего эксперимента были разработаны и составлены: технологическая карта и рекомендации педагогам, родителям и классному руководителю, которые имеют общий принцип взаимодействия с подростками с ЗПР, а также просто с подростками в стадии кризиса – это создание для ребенка таких условий жизни, где ему демонстрировались бы образцы миролюбивого отношения между людьми, отсутствовали бы негативные примеры агрессивного поведения.

Заключение

В настоящее время можно констатировать, что агрессивное поведение подростков это не просто тревожное явление, а серьезная социальная, педагогическая и психологическая проблема.

Задержка психического развития – одна из распространенных форм отклонения в развитии психики у детей. Характеризуется незрелостью личности, недостаточным уровнем осознания своего «Я», неконструктивными отклонениями в межличностном общении, которые отличаются конфликтностью, ситуативностью, противоречивостью и т.д.

Различные проявления агрессивного поведения неблагоприятным образом сказываются на личностном развитии учащихся с ЗПР, а главное, препятствуют социализации таких детей.

Анализ литературы по проблеме позволил составить дерево целей и теоретически обосновать и разработать психолого-педагогическую модель коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Дерево целей подчиняется генеральной цели: теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития.

Психолого-педагогическая модель коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР состоит из следующих блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, блок проверки программы коррекции и обобщающий блок.

Во второй главе нашего исследования охарактеризованы этапы, методы, методики. Исследование психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР проводилось в несколько этапов: I – теоретический, II – диагностический, III – коррекционный, IV – аналитический. В работе был использован комплекс методов: 1) теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование; 2) эмпирические: констатирующий и

формирующий эксперимент, тестирование по методикам; 3) математико-статистический: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризованы методы исследования: анализ, обобщение, эксперимент констатирующий и формирующий, тестирование. Применение диагностических методик, позволило выявить уровень и проявления агрессивного поведения и эмпатии.

В третьей главе была составлена программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР. Цель программы: психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков с ЗПР.

Задачи психолого-педагогической программы коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР были такими: 1. Знакомство учащихся с особенностями агрессивного поведения; 2. Снижение различных негативных психоэмоциональных состояний; 3. Развитие эмпатии и умения приемлемым способом выражать эмоции; 4. Выработка адекватных форм поведенческого реагирования на агрессию; 5. Приобретение умений находить выход из затруднительных ситуаций; 6. Обучение методу ауторелаксации; 7. Научить подростков доступному способу снятия напряжения; 8. Приобретение умения устанавливать контакт с окружающими людьми, убеждать их; 9. Обучение ауторелаксации и овладение навыкам саморегуляции; 10. Знакомство с методами овладения собственной агрессии.

После проведения формирующего эксперимента, нами повторно проводилась диагностика по 3 методикам: 1) «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман; 2) методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной; 3) графическая проективная методика М.З. Дукаревич «Несуществующее животное». Было выявлено, что показатели имели тенденцию к снижению агрессивного поведения у подростков.

Исходя из методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, можно сделать вывод, что в 7 «г» классе после

психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения с ЗПР отмечается понижение числа подростков с агрессивным поведением, на этапе формирующего эксперимента среди учащихся диагностируются 8 человек с агрессивным поведением – это 61 % от общего числа учащихся. Это на 2 человека меньше, чем до психолого-педагогической коррекции. Также, динамика прослеживается среди таких агрессивных проявлений как: подозрительность, вербальная агрессия и чувство вины. Но следует отметить, что среди 3-х подростков с агрессивным поведением с ЗПР, изменения есть, но небольшие.

Из результатов методики В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоциональной эмпатии», интерпретация В.Б. Никишиной, можно сделать вывод, что в 7 «г» классе после психолого-педагогической коррекции с показателем «низкая эмоциональная эмпатия» выявилось 15% учащихся (2 человека) – это на 1 подростка меньше, с показателем «выраженная эмоциональная эмпатия» – 23% учащихся (3 человека), остальной процент относится к категории «нормальная эмоциональная эмпатия» (8 человек – это 62%).

После психолого-педагогической коррекции в графической проективной методике М.З. Дукаревич «Несуществующее животное» выявилось, что в 7 «г» классе с высокой импульсивностью 3 человека – это 23%, и с умеренной импульсивностью также 3 человека – это 23% от всего числа учащихся, сравнивая значения результата диагностики до психолого-педагогической коррекции, можно сказать, что на двух человек с высокой и умеренной импульсивностью стало меньше, а также, изменились проявления импульсивности до нормы у четырех учащихся. У одного подростка с агрессивным поведением с ЗПР показатель импульсивности снизился на 1 значение.

В разных случаях, провоцировать агрессивное поведение могут как возрастные особенности, так и личностные характеристики подростков, в

некоторых случаях это связано с задержкой психического развития, а также отрицательным влиянием окружения.

Результаты, полученные в ходе применения метода математической статистики Т-критерия Вилкоксона, свидетельствуют о том, что уровень агрессивного поведения у подростков с ЗПР после проведения диагностики изменился, но не каждый исследуемый критерий в методике «Агрессивное поведение» Г.А. Цукерман был в области «значимых значений». Проявления агрессивного поведения подростков с ЗПР имели тенденции к снижению по показателям: «физическая, вербальная агрессия и раздражительность». В свою очередь, во второй методике «Уровень эмоциональной эмпатии» В.Б. Бойко наблюдается также положительная динамика, соответствующая области достоверно значимых значений, что говорит о повышении уровня эмоциональной эмпатии подростков с агрессивным поведением с ЗПР.

Разработанную и проведенную программу психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР можно считать достоверной. Выдвигаемая гипотеза перед началом исследования может считаться подтвержденной. Стоит отметить, что данные показатели с положительной динамикой подростков с проявлениями агрессивного поведения с ЗПР, имеют не большой сдвиг, поэтому, следует продолжать психолого-педагогическую коррекцию агрессивного поведения, уделить время на поиски новых, эффективных методов коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР.

По результатам формирующего эксперимента были разработаны и составлены рекомендации родителям, педагогам и классному руководителю, которые имеют общий принцип взаимодействия с подростками с ЗПР, а также просто с подростками в стадии кризиса – это создание для ребенка таких условий жизни, где ему демонстрировались бы образцы миролюбивого отношения между людьми, отсутствовали бы негативные примеры агрессивного поведения. Воспитание на принципах сотрудничества – это главное условие предотвращения агрессивности.

Библиографический список

1. Авдулова Т.П. Агрессивный подросток: книга для родителей. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 128 с.
2. Адлер А.О. О нервическом характере. Под ред. Соколовой Э.В. / Пер. с нем. И.В. Стефанович – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 42-68 – URL: http://suvt1.rudn.ru/web-local/uem/ido/psix_lich/ch2_3.html (дата обращения по ссылке: 20.10.2017 г.).
3. Акопов Г.В., Макеева Л.В., Тихонов О.И. Эмоциональная саморегуляция: теоретические основы и прикладные аспекты // Библиотека практического психолога. Издание 2-е исправленное и дополненное. – Самара.: СамИКП, 2002. – 170 с. – URL: http://nauka_psihologiya/i_dr_emotsionalnaya_samoregulyatsiya_teoreticheskie_osnovy_i_prikladnye_aspekty_akopov_g_v_makeeva_l_v_tihonov_o_265511/ (дата обращения по ссылке: 14.04.2018 г.).
4. Аликина Н.В. Принципы диагностики агрессивного поведения – М.: Проспект, 2007. – 140 с. – URL: <http://textarchive.ru/c-2310375-p4.html> (дата обращения по ссылке: 12.11.2017 г.).
5. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. / Пер. с англ. Брянцевой Ю. и Красовского Б. – М. Апрель Пресс, ЭКСМО – Пресс, 2000. – 126 с. – URL: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?* (дата обращения по ссылке: 05.10.2017 г.).
6. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. – М.: Информпечать, 2000. – 336 с.
7. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/920496/> (дата обращения по ссылке: 10.12.2017).
8. Бернс Р. Развитие «Я»-концепции и воспитание. – URL: https://studwood.ru/1893346/psihologiya/berns_razvitie_kontseptsii_vospitanie (дата обращения по ссылке: 29.01.2018 г.)

9. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия. Учебное пособие для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 398 с.
11. Борисова А.Е. Особенности агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития. – URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=871123> (дата обращения по ссылке: 06.03.2018 г.).
12. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. – СПб.: РЕЧЬ, 2006. – 144 с.
13. Бурменская Г.В., Захарова Е.И., Карабанова О.А. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М: Московский психолого – социальный институт, 2007. – 480 с.
14. Волков Б.С. Психология подростка: Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2017. – 240 с.
15. Воробьева К. Профилактика агрессивности в подростковой среде // Воспитание школьников: теоретический и научно-методический журнал: издается с 1966 года / ред. Л.В. Кузнецова, Г.С. Семенов. – 2008. – № 6 . – С. 55-61.
16. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т.4, ч. 2. – 432 с., ил. – (Акад. пед. наук СССР). – URL: <https://www.twirpx.com/file/1697418/> (дата обращения по ссылке: 11.10.2017 г.).
17. Государев Н.А. Специальная психология. Учебное пособие. – М.: Ось-89, 2008. – 288 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/726709/> (дата обращения по ссылке: 01.12.2017 г.)
18. Гуляева К.Ю. Агрессивность в подростковом возрасте и её коррекция // Омский научный вестник. – 2007. – №3. – С. 107-110.

19. Деларю В.В. Защитные механизмы личности: Методические рекомендации. – Волгоград: ВолгГАСА, 2004 – 48 с.
20. Дерманова И.Б. Личностная агрессивность и конфликтность / Диагностика эмоционально-нравственного развития. – СПб.: Лань, 2014. – 189 с.
21. Долгова В.И., Иванова Л.В., Крыжановская Н.В. Регламент аттестационных материалов // Изд. 3-е переработанное дополненное. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2017. – 139 с.
22. Долгова В.И., Капитанец Е.Г. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 109 с.
23. Дубинко Н.А., Прихожан А.М., Зацепин В.В. К проблеме условий и движущих факторов агрессии // Социально-педагогическая работа. – 1997. – № 4. – С. 85-92.
24. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.
25. Егорычева И.Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики. – М.: Мир психологии, 2007. – 277 с.
26. Еремина Е.Н. Агрессия и конфликты. Определение и виды агрессии. – URL: <https://studfiles.net/preview/3006481/> (дата обращения по ссылке: 16.10.2017 г.).
27. Журавлева Т.А. Карточка игротерапии. – URL: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?* (дата обращения по ссылке: 13.03.2018 г.).
28. Зинченко А.Н. Психологический словарь. – М.: Наука, 2010. – 325 с.
29. Зинченко В.П., Мещерякова Б.Г. Психологический словарь. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – 672 с.
30. Игнатов К.Д. Арт - терапия в коррекции страхов, тревожности, агрессивности. – URL: <https://studfiles.net/preview/4518574/page/3/> (дата обращения по ссылке: 12.03.2018 г.).

31. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных взаимодействий. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.
32. Исмагилова А.В. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015 – Т. 1 – С. 91–94. – URL: e-koncept.ru/agressiya/psichologo-pedagogicheskaya/2016/35112.htm (дата обращения по ссылке: 12.03.2018 г.).
33. Кадыржанова Ж.Е. Условия и факторы возникновения агрессивного поведения в подростковом возрасте // Вестник ВЭГУ. – 2010. - №1. – С. 99-103.
34. Карабанов О.В. Дизонтогенез и его причины. Дизонтогении или виды отклоняющегося развития. Факторы, обуславливающие тип дезонтогении. – URL: https://studopedia.ru/9_149269_tema--dizontogenez-i-ego-prichini-dizontogenii-ili-vidi-otklonyayushchegosya-razvitiya-faktori-obuslovlivayushchie-tip-dezontogenii.html (дата обращения по ссылке: 18.11.2017 г.).
35. Креч Д., Кратчфильд Р. Несправедливость, агрессия, справедливость – М.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2009. – 312 с.
36. Крысько В.Г. Социальная психология: Курс лекций. – 3-е изд. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с. – URL: <https://studfiles.net/preview/1702677/> (дата обращения по ссылке: 23.11.2017 г.).
37. Кузнецова С.О. Психологические особенности агрессивности в подростковом возрасте. // Вестник славянских культур. – 2010. – №4. – С. 84-90.
38. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей. – М.: Творческий Центр «СФЕРА», 1999. – 190 с. – URL: <http://cdelau-vce.ru/psihologiya/493/index.html> (дата обращения: 02.10.2017).

39. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека // Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – 2 – е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 464 с.
40. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте. Учебное пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2003. – 144 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/1856750/> (дата обращения по ссылке: 19.10.2017 г.).
41. Лоренц К. Агрессия. – URL: <http://lib.ru/PSIHO/LORENC/agressiya.txt> (дата обращения по ссылке: 16.10.2017 г.)
42. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с. – URL: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?* (дата обращения по ссылке: 28.01.2018 г.).
43. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. Изд. – 2-е стереотип. – М.: «Когито-Центр», 2008. – 181 с.
44. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество, 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2008. – 608 с.
45. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с. – URL: <https://studfiles.net/preview/2059727/> (дата обращения по ссылке: 10.10.2018 г.).
46. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. – М.: МГППУ, 2008. – 460 с.
47. Оснач Т.В. Особенности поведения детей с ЗПР и его роль в формировании личности. – URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/osobenosti-povedeniya-detei-s-zpr-i-ego-rol-v-formirovani-lichnosti.html> (дата обращения по ссылке: 22.10.2017 г.).

48. Первитская А.М. Математические методы в психологии: учебное пособие. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2013. – 70 с.
49. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Словарь. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/1537172/> (дата обращения по ссылке: 11.10.2017 г.).
50. Поликаркина М.С. К проблеме специфики проявления агрессивности и становления «Образа Я» в подростковом возрасте // Вестник ОрГУ, 2011. - №2. – С. 296 - 301.
51. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 304 с.
52. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2010. – 816 с. Пер. с англ. Е. Николаевой. Серия: Мастера психологии. – URL: <https://www.twirpx.com/file/1065941/> (дата обращения по ссылке: 16.10.2017 г.).
53. Реан А.А., Трофимова Н.Б. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. – 1999. – № 3. – С. 6-7
54. Романко О.А. Особенности формирования агрессивности в подростковом возрасте // Психология обучения. – 2007. – №9. – С. 53-63.
55. Романов А.А. Игротерапия: как преодолеть агрессивность у детей / URL: https://upsihologa.ru/Agressivnoe_povedenie_u_nusha293.html (дата обращения по ссылке: 04.02.2018 г.).
56. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003. – 712 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/2017948/> (дата обращения по ссылке: 09.10.2017 г.).
57. Рудестам К. Групповая психотерапия. – М.: «Питер», 2000 – 384с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/170683/> (дата обращения по ссылке: 03.03.2018 г.).

58. Румянцева Т.Г. Агрессия и контроль // Вопросы психологии. – 1992. – №5-6. – С. 35-41.
59. Саенко Ю.В. Специальная психология. Учебно-метод. пособие. – Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2002. – 142 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/1321646/> (дата обращения по ссылке: 26.11.2017 г.).
60. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. Учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 460 с.
61. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/691031/> (дата обращения по ссылке: 05.03.2018 г.).
62. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2014. – 345 с.
63. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. – Ростов н/Д: Издательство «Феникс», 2004. – 160 с.
64. Солдатова Е.Л., Лаврова Г.Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез // Серия «Высшее образование». – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 384 с.
65. Сорокин В.М. Практикум по специальной психологии. Учебно-метод. пособие / Под ред. Л. М. Шипицыной. – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 122с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/66060/> (дата обращения по ссылке: 02.12.2017 г.).
66. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – 2-е изд., перераб. и доп. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003 – 544 с. – URL: <https://www.twirpx.com/file/1470492/> (дата обращения по ссылке: 18.10.2017 г.).
67. Ткаченко Е.С., Посашкова А.Л. Девиантное поведение несовершеннолетних: причины возникновения и профилактика // Вестник Владимирского юридического института. - №1, 2007. – С. 202-204.

68. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года. – URL: <http://zakon-obrazovani.ru/> (дата обращения по ссылке: 03.04.2018 г.).
69. Фролов Ю.А. Хрестоматия. Психология подростка. – М.: Российское Педагогическое Агенство, 2007. – 526 с.
70. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Минск: Ильин В.П., 1996. – 192 с. – URL: <http://pedlib.ru/Books/3/0193/3-0193-1.shtml> (дата обращения по ссылке: 04.02.2018 г.).
71. Чибисова С.В. Особенности организации инклюзивного образовательного пространства в ОО для детей с ЗПП / URL: <https://infourok.ru/osobennosti-organizacii-inklyuzivnogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-v-oo-dlya-detey-s-zpp-542475.html> (дата обращения по ссылке: 02.04.2018 г.).
72. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 320 с. – (Учебное пособие). – URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0241/2-0241-1.shtml> (дата обращения по ссылке: 26.10.2017 г.).
73. Шестакова Н.С. Методические рекомендации для специалистов образовательных учреждений. Особенности работы. – URL: <https://refdb.ru/look/1249563-p9.html> (дата обращения по ссылке: 15.04.2018 г.).
74. Шуликова И.Л. Коррекция детской агрессивности методами арт-терапии. URL: <http://www.b17.ru/article/13431/> (дата обращения по ссылке: 12.03.2018 г.).
75. Юн Г. Дети с отклонениями. Родители о своих детях Под ред. и с пос-ем к. м. н. В. М. Михлина. – Кишинев: «Штиинца», 1987. – URL: <https://studfiles.net/preview/4582469/page:10/> (дата обращения по ссылке: 30.10.2017 г.).
76. Ярошенко Р.Д. Психологические тесты. – СПб.: Социально-психологический центр, 2013. – 120 с.

Приложение

Приложение 1

Методики диагностики агрессивного поведения подростков с задержкой психического развития

1) Обработка данных методики «Агрессивное поведение»:

Физическая агрессия (Ф): 1; 9; 17; 25; 33.

Косвенная агрессия (К) : 2; 10; 18; 26; 34.

Раздражительность (Р): 3; 11; 19; 27; 35.

Негативизм (Н): 4; 12; 20; 28; 36.

Обидчивость (О): 5; 13; 21; 29; 37.

Подозрительность (П): 6; 14; 22; 30; 38.

Вербальная агрессия (В): 7; 15; 23; 31; 39.

Чувство вины (Ч): 8; 16; 24; 32; 40.

1 балл за ответ «да» или «+».

Показатели, которые наберут от 4-5 баллов являются высокими, 3-2 – норма, 1-0 – низкий.

2) Обработка данных методики «уровень эмоциональной эмпатии»:

Обработка результатов. По 1 баллу начисляется за ответы «да» по утверждениям 2, 4, 6 и за ответы «нет» — по утверждениям 1, 3, 5, 7, 8, 9.

Интерпретация. Если опрошенный набрал 6—9 баллов, то у него выражена эмоциональная отзывчивость на переживания других людей. Если он набирает от 0 до 2 баллов, то эмоциональная эмпатия у него низкая или не выражена совсем.

3) Обработка данных проективной методики «Несуществующее животное».

Интерпретация проективной методики «Несуществующее животное».

3.1. Тестовые показатели (показатели психомоторного тонуса).

1) Нажим карандаша:

Слабый нажим – астения; пассивность; иногда депрессивное состояние.

Сильный нажим – эмоциональная напряженность; ригидность; импульсивность.

Сверхсильный нажим (карандаш рвет бумагу)– конфликтность; гиперактивность; иногда агрессивность, острое возбуждение.

2) Особенности линий:

Штриховые линии – тревожность как черта личности.

Множественные линии – тревога как состояние на момент обследования; стрессовое состояние; иногда импульсивность.

Эскизные линии – стремление контролировать свою тревогу, держать себя в руках.

Промывающиеся линии, не попадающие в нужную точку, – импульсивность; органическое поражение мозга.

Линии, не доведенные до конца, – астения, иногда импульсивность.

Искажение формы линий – органическое поражение мозга; импульсивность; иногда психическое заболевание.

3) Размер рисунка и его расположение:

Увеличенный размер – тревога, стрессовое состояние.

Уменьшенный размер – депрессия, низкая самооценка.

Рисунок смещен вверх или расположен в верхней половине листа, но не в углу – иногда завышенная самооценка; стремление к высоким достижениям.

Рисунок смещен вниз – иногда сниженная самооценка.

Рисунок смещен вбок – стеснительность, чувство вины (левая сторона), общительность чрезмерная, стремление быть лидером везде (правая).

Рисунок выходит за край листа – импульсивность; острая тревога.

Рисунок помещен в углу – депрессия, тревожность.

3.2. Тип животного.

По типологии изображений несуществующих животных можно отметить самые распространенные из них.

1) Испытуемый изображает реально существующее животное и называет реальным именем, а описание его образа жизни соответствует действительности. Например, рисуется кошка и описывается образ жизни кошки. Такое изображение можно считать нормой для пяти-шестилетнего ребенка, но для подростков и взрослых это может свидетельствовать о низком уровне воображения.

2) Рисуется вымершее животное, когда-то существовавшее, например динозавр, мамонт и т.п.

3) Рисуется изображение существующего в культуре, но не существующего в природе животного, например дракона, русалки и т.п. Рисунки с изображением вымерших животных, так же как и рисунки с изображением существующих в культуре, являются нормой для детей 8–9 лет. Для взрослых такой рисунок животного указывает на его низкий общекультурный уровень и бедность воображения.

4) Рисунок несуществующего животного обычно строится из частей разных реальных животных: тело крокодила, конечности обезьяны, голова зайца и т.п. Такое животное при этом может иметь, например, имя Крокозай. Такое изображение животного свойственно скорее рационалистам, а не творческим натурам.

- 5) Иногда изображение животных имеет человекообразный облик. Это говорит о сильной потребности общения, что свойственно обычно подросткам – 13-17-летним.
- 6) Изображенное животное состоит из разных механических частей. Такое животное обычно изображают люди с нестандартным мышлением и подходом к жизни.
- 7) Замысловатое, сложное и оригинальное изображение животного, образ которого имеет не составную, а целостную структуру, с трудно устанавливающимся или не устанавливающимся сходством с каким-либо реально существующим (существовавшим) животным, свойственно человеку с хорошо развитым, богатым творческим воображением.

3.3. Составные части животного.

1) Глаза:

Глаза отсутствуют – астения.

Глаза пустые, без зрачков и радужки – астения, страхи.

Глаза с зачерненной радужкой – страхи.

Глаза с ресницами – демонстративная манера поведения, значимость мнения о себе.

Глаза с прорисованными кровеносными сосудами – ипохондрия, невротическое состояние.

Форма глаз искажена – невротическое состояние.

2) Уши:

Большие уши – заинтересованность в информации, в некоторых случаях подозрительность, тревожность.

Отсутствие ушей – замкнутость, нежелание вступать в контакт с другими, слышать чужое мнение.

3) Рот:

Рот, приоткрытый в сочетании с языком: без прорисовки губ – большая речевая активность, с прорисовкой губ – чувственность.

Рот открытый зачерненный – легкость возникновения опасений и страхов, в некоторых случаях недоверие, тревожность.

Рот с зубами или клыками – вербальная агрессия, в некоторых случаях защитная.

4) Голова:

Голова, увеличенная в размере, – оценка эрудиции своей и окружающих.

Голова отсутствует – импульсивность, в некоторых случаях психическое заболевание.

Две или более головы – противоречивые желания, внутренний конфликт.

Форма головы искажена – органическое поражение мозга, в некоторых случаях психическое заболевание.

4.1.) Дополнительные детали на голове:

Перья – тенденция к приукрашиванию и самооправданию.

Рога – защита, агрессия.

Грива, подобие прически – чувственность, в некоторых случаях подчеркивание своей половой принадлежности.

5) Фигура:

Множество составных частей и элементов – мощная энергия.

Малое количество составных частей и элементов – экономия энергии, астения.

Фигура, состоящая из острых углов, – агрессивность. Кругообразная фигура – скрытность, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира.

5.1.) Дополнительные детали и части фигуры:

Чешуя, панцирь – потребность в защите.

Шипы, иглы – защитная агрессия.

Тело, покрытое густыми волосами, – значимость сексуальной сферы.

Узор на шкуре – демонстративность.

Раны, шрамы – невротическое состояние.

Вмонтированные механические части – интровертированность, трудности в общении.

Оружие режущее, колющее или рубящее – агрессивность.

Крылья – романтичность, мечтательность, склонность к компенсаторному фантазированию.

Внутренние органы, кровеносные сосуды – ипохондрия, невротическое состояние, в некоторых случаях психическое заболевание.

Половые органы, женская грудь, вымя – высокая значимость сексуальной сферы.

6) Хвост:

Хвост, повернутый вправо, – отношение к своим действиям и поведению.

Хвост, повернутый влево, – отношение к своим мыслям, решениям.

Хвост, поднятый вверх, – положительная, уверенная окраска к этим отношениям.

Хвост, опущенный вниз, – отрицательная окраска к отношениям.

Хвост толстый – значимость сексуальной сферы.

Хвост толстый, покрытый шерстью, – очень высокая значимость сексуальной сферы.

Красивый хвост, например, павлиний – демонстративность.

7) Ноги:

Отсутствие ног, их недостаточное количество – пассивность или неумелость в социальных отношениях.

Избыточное количество ног – потребность в опоре.

Толстые, большие ноги – ощущение своей недостаточной умелости в социальных отношениях, потребность в опоре.

7.1.) Характер соединения ног с фигурой (корпусом):

Прорисовано тщательно – умение контролировать свои рассуждения, выводы, решения.

Прорисовано небрежно, слабо или совсем нет соединения ног с фигурой – отсутствие контроля.

3.4. Описание.

1) Описание образа жизни:

Соответствует рисунку – развито логическое мышление.

Не соответствует рисунку – в некоторых случаях нарушение логического мышления.

С идеализацией и приукрашиванием – склонность к компенсаторному фантазированию.

2) Место жизни животного:

За границей, острова, субтропики (остров Бали, Кипр)– демонстративность.

Изолированное (космос, другая планета, пещера, колодец, лес и т.п.) – чувство одиночества.

Трудно достижимое место (непроходимый лес, густая чаща деревьев и т.п.) – потребность в защите, в некоторых случаях боязнь агрессии.

Эмоционально неприятное (болото, тина, грязь и т.п.) – невротическое состояние.

3) Питание:

Ничем не питается или питается воздухом, новостями, энергией – интровертность.

Ест все подряд – импульсивность.

Питается несъедобными вещами (гвоздями, палками, камнями и т.п.)– нарушения общения.

Питается эмоционально неприятной пищей (слизью, трухой, тараканами и т.п.)– невротическое состояние.

Питается кровью и органами живых существ (желудок, мозг и т.п.)– невротическая агрессия.

Питается людьми – негативизм, агрессивность.

4) Занятия, игры:

Ломает что-либо (забор, деревья и т.п.)– агрессивность, негативизм, в некоторых случаях психическое заболевание.

Любит много спать – астеническое состояние, накопившаяся усталость.

Играет, гуляет, развлекается – проекция своих желаний.

Занято поисками пищи – ощущение трудностей в жизни.

Не любит сидеть без дела – импульсивность.

Ходит вверх ногами – символ нарушения заведенного порядка, выход за рамки обыденных стандартов или желание такового.

5) Некоторые особенности описания:

Упоминание о размножении – значимость сексуальной сферы; о бесполом размножении (почкование и т.п.) – напряженность в сексуальной сфере.

Указание на отсутствие друзей – ощущение своего одиночества; напротив, сообщение о наличии множества друзей – высокая ценность общения.

Упоминание о врагах – боязнь агрессии; о защищенности от любых врагов или акцент на их отсутствии – боязнь агрессии, в некоторых случаях настороженное отношение к окружающим.

Сообщение об обеспечении едой – ощущение бытового неблагополучия, в некоторых случаях значимость материальных ценностей.

Результаты констатирующего эксперимента исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР

Результаты диагностики уровня агрессивного поведения, методика в интерпретации Г. А. Цукерман представлены в таблице 1.

Таблица 1

№	Имя	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	Раздражительность	Негативизм	Обидчивость	Подозрительность	Вербальная агрессия	Чувство вины
1.	Д. А.	3 б.	2 б.	<u>4 б.</u>	2 б.	2 б.	2 б.	1 б.	<u>5 б.</u>
2.	З. Д.	3 б.	1 б.	1 б.	1 б.	2 б.	1 б.	1 б.	<u>5 б.</u>
<u>3.</u>	К. А.	<u>5 б.</u>	2 б.	3 б.	<u>4 б.</u>	<u>5 б.</u>	<u>4 б.</u>	2 б.	3 б.
<u>4.</u>	К. Д.	2 б.	<u>4 б.</u>	<u>4 б.</u>	3 б.	<u>4 б.</u>	1 б.	<u>5 б.</u>	<u>2 б.</u>
5.	К. Е.	3 б.	0 б.	2 б.	3 б.	1 б.	0 б.	3 б.	2 б.
<u>6.</u>	Л. А.	<u>4 б.</u>	1 б.	3 б.	<u>5 б.</u>	<u>4 б.</u>	<u>4 б.</u>	<u>4 б.</u>	3 б.
<u>7.</u>	М. А.	<u>4 б.</u>	3 б.	2 б.	2 б.	2 б.	3 б.	<u>5 б.</u>	<u>2 б.</u>
<u>8.</u>	Н. М.	2 б.	<u>4 б.</u>	3 б.	<u>4 б.</u>	1 б.	<u>4 б.</u>	<u>4 б.</u>	3 б.
<u>9.</u>	С. Е.	<u>4 б.</u>	2 б.	2 б.	1 б.	3 б.	3 б.	2 б.	3 б.
<u>10.</u>	С. М.	1 б.	<u>5 б.</u>	2 б.	2 б.	<u>4 б.</u>	2 б.	2 б.	<u>5 б.</u>
11.	С. Э.	3 б.	0 б.	2 б.	3 б.	3 б.	3 б.	3 б.	<u>4 б.</u>
12.	Х. А.	1 б.	2 б.	2 б.	<u>4 б.</u>	2 б.	1 б.	2 б.	2 б.
<u>13.</u>	Ш. С.	<u>4 б.</u>	3 б.	<u>5 б.</u>	2 б.	<u>4 б.</u>	<u>4 б.</u>	<u>4 б.</u>	3 б.

Результаты диагностики уровня эмоциональной эмпатии, методика в интерпретации В. Б. Никишиной представлены в таблице 2.

Таблица 2

№	Имя	Низкая эмоциональная эмпатия (от 0 до 2 б.)	Нормальная эмоциональная отзывчивость (от 3 до 5 б.)	Выраженная эмоциональная отзывчивость (от 6 до 9 б.)
1.	Д. А.			8 б.
2.	З. Д.		5 б.	
<u>3.</u>	К. А.		3 б.	
<u>4.</u>	К. Д.	1 б.		
5.	К. Е.			6 б.
<u>6.</u>	Л. А.	1 б.		
<u>7.</u>	М. А.	2 б.		
<u>8.</u>	Н. М.			6 б.
<u>9.</u>	С. Е.		4 б.	
<u>10.</u>	С. М.		5 б.	
11.	С. Э.		4 б.	
12.	Х. А.		3 б.	
<u>13.</u>	Ш. С.		4 б.	

Результаты проективной диагностики особенностей проявления агрессивного поведения, методика М. З. Дукаревич представлены в таблице 3.

Таблица 3

№	Имя	Импул сивн ость	Самоо ценка (завы шена «+», заниж ена «- »)	Эмоци ональ ная напря женно сть	Конфл иктно сть	Негат ивизм	Защит ная агресс ия	Агрес сивнос ть	Верб альная агрес сия	Физич еская агресс ия
1.	Д. А.		-	+	+					
2.	З. Д.		+	+	+		+			

<u>3.</u>	К. А.	+++	+	+	+	+		+		+
<u>4.</u>	К. Д.	++	-	+	+	+	+	+	+	+
5.	К. Е.	+		+	+		+			
<u>6.</u>	Л. А.	++	+		+	+	+	+	+	+
<u>7.</u>	М. А.	+		+	+		+		+	+
<u>8.</u>	Н. М.	+	+	+		+	+		+	
<u>9.</u>	С. Е.	+		+			+	+		+
<u>10.</u>	С. М.	++	-	+	+		+			
11.	С. Э.	+		+	+					
12.	Х. А.			+		+	++		+	
<u>13.</u>	Ш. С.	++	+	+		+	+	+	+	+

Программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения
подростков с задержкой психического развития

Цель программы: изменить уровень агрессивного поведения, а именно, вербальной и физической агрессии, эмпатии, психомоторных связей, состояния психики и скрытых эмоций, подростков с ЗПР средствами психолого-педагогической коррекции.

Возраст участников: 13-14 лет.

Формат занятий: индивидуальная и групповая работа.

Структура занятий:

Начала занятия. Приветствие, выяснение общей атмосферы в группе, настрой группы на работу.

Основная часть. Настрой на упражнения. Упражнения. Обсуждение результатов.

Подведение итогов занятия. Рефлексия. Итоговое слово ведущего, окончания занятия.

Занятие 1. «Знакомство учащихся с особенностями агрессивного поведения, факторами, которые могут влиять на него, а также с эффективными способами борьбы с «агрессией».

Цель: информирование всех участников воспитательного процесса о природе агрессии, агрессивности и агрессивного поведения взрослых людей и детей, причинах их возникновения, способах контроля над ними, опасности для подростка и окружающих, возможностей преодоления и коррекции, а также осуществляется отработка навыков эмпатии.

Занятие начинается с упражнений: «Давайте познакомимся», «Снежный ком», и завершается упражнением «Комплимент».

Формы и методы: индивидуальная и групповая беседа.

Занятие 2. «Игротерапия как средство борьбы с негативными эмоциями и агрессивным поведением».

Цель: помочь детям прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и истратить её во время игры.

Данный метод оказывает комплексное благоприятное воздействие на различные состояния подростков с агрессивным поведением с ЗПР, включая в себя: снижение тревожности, напряжения, агрессии, преодоление негативизма приемлемым способом. Также, данный метод способствует развитию чувственного восприятия.

Занятие начинается с упражнения «Сегодня я увидел в группе».

Формы и методы:

Игротерапия – это метод лечебного воздействия на детей и взрослых, страдающих эмоциональными нарушениями, страхами, неврозами, агрессивным поведением и т.п. В основе различных методик, определяемых этим понятием, лежит признание игры важным фактором развития личности.

Игротерапия является эффективным способом коррекции при работе с детьми, имеющими совершенно разные физические и психические особенности.

Упражнение 1. «Сказочный герой».

Цель: настрой на позитивный лад, проведение линии рефлексии, чтобы понять себя.

Материал: карточки с наименованием сказочных героев.

Ученики вытягивают карточку с именем сказочного героя и описывают этого героя, не называя его имя. Остальные пытаются угадать кто это.

Упражнение 2. «Бумажные мячики».

Цель: дать детям возможность вернуть бодрость и активность после уроков, снизить беспокойство и напряжение.

Инструкция:

Перед началом игры каждый подросток должен скомкать большой лист бумаги (газеты) так, чтобы получился плотный мячик.

Далее, учащимся необходимо разбиться на две команды, выстроиться в линии так, чтобы расстояние между командами составляло примерно 4 метра. По команде: «Приготовились! Внимание! Начали!», игроки каждой команды стремятся как можно быстрее забросить бумажные мячи на сторону противника. После команды «Стоп!», участникам необходимо прекратить бросать мячи. Выигрывает та команда, на чьей стороне окажется меньше мячей на полу. Также, необходимо оговорить перед началом упражнения, что перебегать за «разделительную» линию не разрешается. Игра продолжается на усмотрение педагога-психолога.

Упражнение 3. «Ласковые лапки».

Цель: снять мышечное напряжение рук, помочь снизить агрессивность подростков, развить чувственное восприятие.

Инструкция:

Необходимо подобрать 6-7 предметов различной фактуры: кусочек меха, кисточку, стеклянный флакон, бусы, вату, пластмассовые шарики и т.д. Всё это выкладывается на стол. По желанию, приглашается учащийся, которому предлагается оголить руку по

локоть. После чего оглашается такая сказочная инструкция, что по руке будет ходить «зверек» и касаться ласковыми лапками. Надо с закрытыми глазами отгадать, какой «зверек» прикасался к руке, т.е. отгадать предмет. Прикосновения должны быть поглаживающими, приятными. В небольшой группе, данное упражнение можно проделать с каждым учащимся. Либо, сокращая угадывание предметов до трех, тем самым, предоставляя возможность каждому подростку угадать предмет.

Упражнение 4. «Рубка дров».

Цель: помочь детям переключиться на активную деятельность, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и "истратить" ее во время игры.

Инструкция:

Провести небольшой опрос среди учащихся на тему: "Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делают взрослые?". После чего предложить изобразить учащимся, как нужно держать топор. В каком положении должны, находиться руки и ноги? После этого, попросить всех встать так, чтобы вокруг осталось немного свободного места, далее, представить как подростки будут рубить дрова. Попросить поставить кусок бревна на пень, поднять топор над головой и с силой опустите его. Можно даже вскрикнуть: «Ха!»

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

Упражнение 5. «Упрямый (капризный) ребенок».

Цель: преодоление упрямства, негативизма.

Инструкция:

В центр помещения кладется обруч, подросткам необходимо по очереди войти в него и показать капризного ребенка. Остальные помогают словами: «Сильнее, сильнее, сильнее...».

Затем учащиеся разбиваются на пары «родитель и ребенок»: ребенок капризничает, родитель уговаривает его успокоится. Каждый играющий должен побывать в роли капризного ребенка и уговаривающего родителя.

Занятие завершается упражнением «Аплодисменты по кругу».

Инструкция:

Подведение итогов занятия, которые представляются в виде игры, в ходе которой аплодисменты по сигналу педагога-психолога сначала звучат тихо, а затем становятся все сильнее и сильнее.

После небольшой разминки, педагог-психолог начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник

выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Занятие 3. «Изотерапия – один из действенных методов снижения проявлений агрессивного и конфликтного поведения, и пробуждения эмпатии».

Цель: снижение различных негативных психоэмоциональных состояний (агрессивности, раздражительности, тревожности, импульсивности и т.д.), помощь учащимся в поиске неагрессивных путей выхода из затруднительных ситуаций, в создании благоприятной атмосферы, и пробуждение эмпатии с помощью метода арт-терапии и упражнений, а именно изотерапии.

Перед началом занятия проводится упражнение «Сегодня я увидел в группе», для того, чтобы развить наблюдательность и настроиться на доброжелательное взаимодействие с одноклассниками.

Кроме того, с целью наглядного объяснения понимания различных эмоций и реакций после метода «изотерапия», проводится игра «Эстафета чувств».

Формы и методы:

Арт-терапия – это направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества.

Изотерапия – это один из наиболее распространенных и широко применяемых видов арт-терапии. Эффективный и действенный метод, который помогает человеку справиться с негативными эмоциями, снять нервно-психическое напряжение. Для рисования используется широкий спектр материалов: разные краски (гуашь, акварель, акрил и др.), карандаши, уголь, пастель, восковые мелки – всё, что оставляет след на бумаге и способно создать рисунок или отпечаток.

Упражнение 1. «Кляксы».

Цель: снятие агрессии, страхов и развитие воображения.

Это вводное упражнение, которое поможет настроиться на следующее упражнение, и лучше прочувствовать свое состояние.

Инструкция:

Подготовлены чистые листы бумаги, жидкая краска (гуашь).

Подросткам предлагается взять на кисточку немного краски того цвета, который им хочется, плеснуть "кляксу" на лист краски и сложить лист пополам так, чтобы "клякса" отпечаталась на второй половине листа. Затем лист развернуть и постараться понять, на кого или на что похожа полученная "клякса". Можно дорисовать кляксу для полного образа.

Упражнение 2. «Нарисуй свой гнев».

Инструкция:

Учащимся предлагается сесть, расслабиться и принять удобную позу. Далее, просто спокойно понаблюдать за собой и своим состоянием, глубоко подышать. После этого, предложить учащимся вспомнить ситуацию, которая вызывала сильное чувство гнева, а именно, обстановку, окружающих людей, что они говорили вам, и что вы отвечали.

При этом важно наблюдать за собой, для этого помогут вопросы :

- Где и как зарождался ваш гнев? Где он находится?
- Какого он цвета? Имеет ли ваш гнев форму? Если имеет, то какую?
- Из какого материала он состоит? Легкий он или тяжелый? Мягкий или упругий?

Холодный или горячий?

- Есть ли у вашего гнева запах, вкус? Как звучит ваш гнев?
- Пока вы его рассматривали, произошли ли в нем какие-то изменения? Каков ваш гнев сейчас?

После осмысления попросите учащихся открыть глаза, сделать несколько потягиваний, как при пробуждении утром, три глубоких вдоха и выдоха, после этого вернуться в настоящий момент, туда, где учащиеся сейчас находятся.

Далее необходимо перейти к самому процессу изображения воспоминаний, эмоций на лист бумаги. Предложите учащимся изобразить свои негативные чувства, выбирая те цвета, которые больше всего соответствуют их душевному состоянию. Подростки могут рисовать один или несколько рисунков гнева до тех пор, пока напряжение внутри у учащихся от гнева не уйдет. Затем дайте время на то, чтобы рассмотреть свой гнев на рисунке.

Если учащиеся почувствуют, что внутреннее напряжение снизилось, но не окончательно, пусть они постараются изменить свой рисунок на более приятный. В исключительных случаях, когда измененный рисунок также вызывает негативные эмоции, необходимо сделать то, что подросткам хочется с ним сделать, например, смять или порвать его на мелкие кусочки! Прodelывая данные манипуляции с рисунком, предложите учащимся представить, как их агрессия выходит в этом действии, разрывается. Данное упражнение не гарантия того, что гнев навсегда уйдет. Оно позволит снизить внутреннее напряжение, которое отчасти провоцирует неконтролируемые вспышки гнева и агрессии.

Дети с задержкой психического развития испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте, и др.

Поэтому, в работе с изотерапией необходимо учить выражать свои эмоции, сначала невербальными, а потом вербальными способами.

В этом упражнении дети легко начинают выводить свои подавляемые эмоции «наружу», они становятся им более понятны.

Завершается занятие упражнением «Парусник плывет по реке».

Цель: разрядка, снятие эмоционального напряжения, созданию хорошей атмосферы.

Инструкция:

Участники плотно встают в две шеренги на расстоянии вытянутой руки друг от друга. Один участник группы – парусник. Он медленно «проплывает» между «берегами». «Берега» мягкими прикосновениями помогают «паруснику», говорят ласковые слова, называют по имени. Упражнение можно проводить и с открытыми и с закрытыми глазами.

Занятие 4. «Драматерапия, как средство высвобождения накопившейся агрессии безопасным способом для окружающих».

Цель: поиск альтернативных моделей поведения для подростков в состоянии агрессии, способов безопасного самовыражения накопившихся обид, агрессии, тревожности, а так же, как, способ повышения самооценки, и установления доверительной обстановки в коллективе.

Занятие начинается с упражнения «Покажи свое имя».

Инструкция:

Учащиеся по очереди называют свое имя и сопровождают его придуманным движением. Движения не должны повторяться.

Формы и методы:

Арт-терапия – направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества.

Драматерапия – лечебно-воспитательная дисциплина, в которой преобладают групповые мероприятия, использующие театральные и драматические средства в групповой динамике для ослабления симптоматических проявлений, смягчения последствий психических расстройств и социальных проблем, а также повышения уровня социального развития и интеграции личности.

Формы драматического самовыражения: сценические, ролевые, актерские, импровизационные техники.

Упражнение 1. «Передай маску».

Цель: активизация внимания участников, развитие мимических возможностей, способов достоверного понимания и выражения эмоций невербальными средствами общения.

Инструкция:

Необходимо выбрать желающего, который первый зафиксирует на лице какое-либо выражение, передающее эмоцию, потом медленно повернет голову, чтобы у всех участников появилась возможность увидеть выражение его лица. После чего, подростку необходимо повернуться к своему соседу с лева, чтобы он мог лучше разглядеть выражение вашего лица. Он должен в точности повторить это выражение на своем лице. Как только у него это получится, он должен медленно повернуть голову влево, поменяв при этом выражение лица на новое, которое он «передает» своему соседу слева. Итак, все по очереди.

Упражнение 2. «Узкий мост».

Цель: формирование навыков вежливости, развитие креативности и умений обходить затруднительные ситуации без конфликтов, а также навыков коллективной работы.

Инструкция:

На пол кладутся две длинные ленты (веревки) на некотором расстоянии друг от друга. Это будет мост. Выбираются два участника, которые идут с разных концов моста. Задачей каждого является дойти до конца моста. Можно задать дополнительное условие, что оба они торопятся, либо прыгают на одной ноге, ползут и т.д.

Психолог обращает внимание на то, как они пройдут мост. Сумеют вежливо разойтись или один другого столкнет. Проводится обсуждение.

Упражнение 3. «Скульптура чувства».

Цель: предоставление возможности ученикам вербализации предпочтительного чувства через напарника, развитие креативности, способности установить контакт с собеседником, донести до него собственное видение без слов.

Инструкция:

Учащиеся разбиваются на пары – скульптор и «глина». Скульптор лепит из глины скульптуру задуманного чувства. Остальные участники отгадывают, что это за чувство изображено. Упражнение далее проводится по очереди, с условием, что чувства не должны повторяться.

Упражнение 4. Пантомима «Этюд гнева».

Цель: развитие артистичности, креативности, способности разрешить конфликтную ситуацию без агрессии, не обидев окружающих, предоставление возможности учащимся «выплеснуть» агрессию.

Материал: карточки с написанными ситуациями.

Участники тянут карточку с написанной конфликтной ситуацией, в которой обычно проявляется агрессия. Каждый показывает пантомиму с этой ситуацией так, чтобы участники угадали. Затем они показывают, как можно разрешить эту ситуацию без агрессии.

Упражнение 5. «Гнев на сцене».

Цель: визуальное представление образа своего негативного чувства, предоставление возможности выплеснуть гнев, руководить им и, в конце концов, «убрать» его со сцены, развитие креативности, артистичности, воображения.

Инструкция:

Предложите учащимся вспомнить ситуацию, когда их очень сильно переполнял гнев, агрессия, после чего, предложите им вообразить то, как выглядел бы его гнев на сцене театра. В образе кого выступал бы актер, играющий гнев, – монстра, человека, животного, а может быть, бесформенного пятна? Какого цвета был бы его костюм? Каким он был бы на ощупь – горячим или холодным, шершавым или гладким? Чем бы он пах? Каким голосом говорил бы? Какими интонациями? Как бы он двигался по сцене? Предложите ученикам записать свои ответы.

Далее, подросткам по очереди нужно будет войти в роль этого актера и изобразить свой гнев «от первого лица», выразительно двигаясь за него и произнося реплики, которые ему хочется в данный момент произнести, и с такой громкостью и интонациями, как считает нужным.

Спросите у учащихся, с чего начиналось бы выступление гнева? Как развивалось бы? Чем оно должно закончиться? Пусть он покажет вам весь спектакль.

Занятие завершается упражнением «Браво».

Цель: повышение самооценки, поднятие настроения, развитие способности радоваться самому, и радовать других.

Инструкция:

Провести опрос среди учащихся: «Кто из вас был в театре или в цирке и видел, как публика восторженно рукоплещет артистам в конце представления? Кто из вас, хотя бы в своих мечтах, хотел оказаться на сцене и заслужить восторженные аплодисменты зрительного зала? Я считаю, что время от времени каждый из нас заслуживает аплодисментов».

Стул размещается в центре группы, попросите всех плотно окружить его со всех сторон. Далее предлагается желающим первым встать на пьедестал и насладиться аплодисментами. Упражнение продолжается по очереди.

В первый раз иногда нужно стимулировать детей хлопать изо всех сил. Когда они увидят, что аплодисменты приятны стоящему на «пьедестале» участнику, они будут хлопать еще сильнее.

Занятие 5. «Разряжаем негативную энергию через игротерапию».

Цель: помочь подросткам разрядить накопившуюся негативную энергию.

Данный метод оказывает комплексное благоприятное воздействие на различные состояния подростков с агрессивным поведением с ЗПР, включая в себя: снижение тревожности, напряжения, агрессии, преодоление негативизма приемлемым способом. Также, данный метод способствует развитию чувственного восприятия.

Занятие начинается с физической разминки. Акцентируем внимание на все части тела (начиная с разминки головы, и завершая разминкой ног).

Разминка строится сначала из индивидуальной, а после нее и групповой работы. Работа в парах и общий групповой круг.

Формы и методы:

Групповая и индивидуальная формы работы.

Игротерапия – это метод лечебного воздействия на детей и взрослых, страдающих эмоциональными нарушениями, страхами, неврозами, агрессивным поведением и т.п. В основе различных методик, определяемых этим понятием, лежит признание игры важным фактором развития личности.

Игротерапия является эффективным способом коррекции при работе с детьми, имеющими совершенно разные физические и психические особенности.

Упражнение 1. «Тростинка на ветру».

Цель: приобретение опыта взаимного доверия, чувства ответственности, и смена вида деятельности (после уроков).

Инструкция:

«Встаньте в круг очень близко друг к другу. Это не обычный круг, а волшебный. Он волшебный потому, что участники, которые стоят в кругу, будут делать все для того, чтобы тот, кто стоит в центре пережил удивительное ощущение. Кто из вас хотел бы первым встать по середине?» Становясь в центр, ноги необходимо поставить вместе, держаться прямо и не двигаться. Всем остальным нужно поднять руки на уровне груди. Когда доброволец падает в сторону какого-либо учащегося, он должен его поймать и осторожно вернуть в исходное положение. Возможно, он захочет упасть в другую

сторону, и там его тоже надо поймать и вернуть в исходное положение. При этом очень важно, чтобы участник в центре стоял очень прямо, как будто он деревянный. Следует каждому из участников в центре попробовать свободно падать в разные стороны минуту.

В конце упражнения подростки должны поделиться своими переживаниями.

Вопросы для обсуждения:

- Как ты себя чувствовал в центре круга?
- Мог ли ты доверять кругу?
- Кого ты опасался?
- Что для тебя было самым трудным?
- Пробовал ли ты закрывать глаза?
- Что ты чувствовал, когда был частью круга?
- Было ли тебе трудно удерживать других?
- Хорошо ли вы все справились со своей задачей вместе?

Упражнение 2. «Город лжецов» и «Город правдивцев».

Цель: эмоциональная разрядка, развитие креативности, внимания, наблюдательности.

Инструкция:

Группа разбивается на 3-4 подгруппы. Одна подгруппа будет жителями города лжецов, другая жителями города – правдивцев.

И одна или две подгруппы будут отгадывающими участниками, они выходят из комнаты. Жители городов договариваются, где расположен их город, как он выглядит, веселый он или грустный, ленивый или трудолюбивый, чем живет, т.е. кто его жители – землевладельцы, скотоводы и т.д. Затем приглашаются отгадывающие. Они должны понять, с жителями какого города они разговаривают. Для этого участники третьей группы могут задавать любые вопросы, надо только помнить, что жители города лжецов будут все время лгать, а жители города правдивцев – отвечать только правду.

Вопросы:

- Как ты догадался, что это город лжецов (правдивцев)?
- Легко ли было говорить все время правду (ложь)?
- Что ты чувствовал?

Упражнение 3. «Я – Луноход».

Цель: снятие напряжения, эмоциональная разрядка, позитивный настрой.

Инструкция:

Один участник (доброволец) начинает ползать на коленях и говорить: «Я – Луноход – 1». Тот, кто засмеется, становится следующим «Луноходом», ползает и говорит: «Я – Луноход – 2» и так далее, пока все участники станут «Луноходами».

Упражнение 4. «Бег сороконожек».

Цель: развитие групповой сплоченности, способности бесконфликтной групповой работы, поднятие настроения.

Инструкция:

Подросткам необходимо встать по росту, начиная с самого высокого. После этого первый участник просовывает левую руку между своих ног. Тот, кто стоит сзади, берет его за руку правой рукой, а свою левую руку тоже просовывает между своих ног. Остальные продолжают таким же образом. Итак, получилась целая цепочка. Теперь надо очень аккуратно, чтобы цепочка не порвалась, сделать круг по комнате. Одно из важных условий, в процессе групповой работы нужно без конфликтов создать цепочку, и пройти по комнате. Если же цепочка расцепляется, ход начинается с начала.

Вопросы:

- Легко или трудно было передвигаться всем вместе?
- Что помогло (помешало) выполнить упражнение?
- Ведущий акцентирует внимание на взаимосвязи и медленность выполнения упражнения.

В завершении занятия проводится упражнение «Цветок чувств». Цель: рефлексия чувств испытываемых после упражнений.

Инструкция:

Предложите подросткам подумайте, какие чувства сегодня были у них на занятии. Учащимся предлагаются разноцветные «лепестки». Им необходимо выбрать лепесток с более приятным цветом. После чего, на этих лепестках необходимо написать чувства, которые подростки испытывали после всех упражнений. Затем каждый называет свои чувства и кладет лепесток в центр круга. Таким образом, получается цветок – чувств всей группы.

Занятие 6. «Арт-терапевтические методы как средство осознания многогранности своего «Я»».

Цель: развитие самоинтереса, осознание многогранности своего «Я» в системе отношений с окружающими, принятие различных сторон своего «Я», развитие рефлексии, повышение самооценки.

Методы и методики:

«Арт-терапия – это направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества».

«Изотерапия – это эффективный и действенный метод, который помогает человеку справиться с негативными эмоциями, снять нервно-психическое напряжение. Один из наиболее распространенных и широко применяемых видов арт-терапии».

«Лепкотерапия – это один из методов арт-терапии в котором для достижения нужного терапевтического эффекта используется создание с помощью пластических материалов».

Материалы: бумага (белая и цветная), картон, ножницы, краски, пластилин, карандаши, кисточки, клей, стразы, ленточки, пуговицы, аудиопроигрыватель, спокойная музыка, презентация или изображения масок.

Перед началом упражнения проводится разминочное упражнение «Атомы и молекулы». Цель упражнения: раскрепощение участников тренинга. Инструкция: учащимся необходимо представить, что все они атомы. Атомы постоянно двигаются и объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разным, оно определяется тем, какое число педагог-психолог называет. Например, подростки начинают быстро двигаться, и в определенный момент педагог-психолог будет говорить, например, три. Тогда атомы должны объединиться в молекулы по три атома в каждый. Важные условия, сталкиваясь при движении запрещается, иначе молекулы лопнут, и упражнение начнется сначала, а также, скорость движения задается ритмом, который озвучивает перед началом педагог-психолог.

В конце проводится обсуждение:

- Как вы себя чувствуете?
- Все ли соединились с теми, с кем хотели?

Упражнение «Создание маски».

Инструкция:

Маски издревле создавались для того, чтобы отразить какой-то образ. Ваша маска должна отражать то, что, на ваш взгляд, видят в вас – ваши положительные и отрицательные стороны. Нарисуйте на листе овал лица, глаза, рот и, используя любые материалы, сделайте маску. Маска есть олицетворение архетипа «Персона». Я себя так презентую миру. Маска – это то, что дает возможность спрятаться, «замаскироваться», не показать себя настоящего. Целью процесса психологического развития, процесса индивидуации является снятие всяких и всяческих масок, идентичность самому себе, аутентичность. Психотерапевтическая помощь становится необходимой в тех случаях, когда: масок слишком мало (низкая адаптивность), масок слишком много (низкая адаптивность), ношу чужие маски (сценарные проблемы), путаю маску со своим

собственным лицом (низкая аутентичность), не знаю, для чего мне эта маска (дезадаптивные паттерны поведения) и т.п.

Следовательно, использование масок в психотерапии (арт-терапии) чрезвычайно широко: при работе со взрослыми и подростками, в групповой и индивидуальной работе, в работе с самым широким спектром проблем, вплоть до психосоматических расстройств.

Способы изготовления масок: рисование на бумаге, картоне, пластике; использование готовых масок; изготовление из папье-маше, глины, гипса и пр. Помним, что каждый материал имеет свою внутреннюю метафору.

Вопросы для обсуждения:

1. Что это за маска? Как бы вы ее назвали, или охарактеризовали?
2. Что видят друзья, когда они смотрят на маску?
3. Что маска им показывает?
4. Что ей хотелось бы показать?
5. Чего маска не хочет показывать?
6. Чего маска боится?
7. Какое самое заветное у маски желание?

В завершении проводится упражнение «Хвостовство». Цель упражнения – создание условий и формирование навыков самораскрытия; - совершенствование навыков группового выступления.

Инструкция: участники садятся в большой круг и получают задание (время для подготовки 2 минуты) "Каждый должен похвастаться перед группой каким-либо своим качеством, умением, способностью, рассказать о своих сильных сторонах - о том, что он любит и ценит в себе". На выступление отводится - 1 минута. По окончании всех выступлений группа обсуждает ощущения, возникшие в процессе выполнения упражнения.

Занятие 7. «Арт-терапевтические методы как средство коррекции агрессивного поведения у подростков».

Цель: научить подростков новому способу снятия напряжения, стресса, усталости; помочь им «выплеснуть» негативную энергию безопасным способом и преобразовать ее в позитивную; гармонизировать эмоциональное состояние; глубже понять себя; почувствовать прилив творческих сил.

Формы и методы:

«Арт-терапия – это направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества.

«Лепкотерапия – это один из методов арт-терапии в котором для достижения нужного терапевтического эффекта используется соиздание с помощью пластических материалов».

После приветствия в качестве разминки проводится упражнение «Алфавит», которое помогает настроиться на работу, расслабить учащихся, и подготовиться к работе в группе.

Инструкция:

Участники делятся на две подгруппы.

1 подгруппа: задает звук (букву), которую сама опекает.

2 подгруппа: из круга перестраивается и создает заданную букву.

Затем участники меняются заданиями.

Упражнение. «Пластилинотерапия».

Материалы: пластилин, ватман, простые карандаши, соответствующая работе музыка.

Инструкция:

Учащимся предлагается вылепить своё эмоциональное состояние. Поговорить с ним, высказав ему всё, что пожелается. Трансформируйте его (можно очень грубо) в то, что захочется, например, разминать пластилин в руках, после чего, размазать пластилин на бумаге. Далее, учащимся необходимо заготовить много шариков разных размеров из пластилина. После этого, закрыть глаза и вылепить из этих шариков что угодно.

После индивидуальной работы подросткам нужно будет смастерить групповую композицию на заданную тему за короткий установленный срок времени.

Ход упражнения:

Учащиеся садятся вокруг стола, им предлагаются ватман, пластилин и простые карандаши. Подросткам необходимо будет сделать групповую композицию на тему: «Как наш класс поборол агрессивное поведение». На изготовление плаката, подросткам отводится 10 минут.

Вопросы для обсуждения:

1. Легко ли было выполнять упражнение?
2. С какими трудностями вы столкнулись при выполнении задания?
3. Возникали ли разногласия в ходе работы?

В завершении занятия проводится упражнение «Кисточка-ласковица». Цель данного упражнения: релаксация, снятие психоэмоционального напряжения. Инструкция: педагог-психолог проводит мягкой кисточкой по рукам подростков. На фоне звучит релаксационная музыка.

Занятие 8. «Приемы установления контакта с окружающими людьми с помощью арт-терапевтического метода – драматерапия».

Цель: приобретение умения устанавливать контакт с окружающими людьми убеждать людей, находя подход к ним, развитие способности смотреть на людей не только с оценочной точки зрения.

Формы и методы:

«Арт-терапия – это направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества».

«Драматерапия – это новое направление в арт-терапии набирающее

«Драматерапия – это эффективное средство формирования положительной мотивации на полное излечение от зависимостей. В процессе психотерапевтической помощи драматерапевт применяет инструмент театральной импровизации, обучает спонтанности, помогает пациентам развивать их творческий потенциал, изучать внутренний мир и реализовывать себя в здоровой жизни».

После приветствия проводится упражнение «Контакт с группой». Цель: установление контакта за небольшой период времени, а также анализ ситуации на степень располагающей доброжелательности. Инструкция: трем желающим необходимо выйти в коридор. Оставшиеся подростки разбиваются на три подгруппы. Назначенные или вызвавшиеся трое учащихся входят, им нужно поговорить с каждой подгруппой. Их цель — установить контакт, стать участником разговора. Каждый, после того как поговорит с тремя подгруппами, должен ответить на вопрос, в какой группе его лучше всего приняли, и там остаться. Времени на разговор отводится около 3-х минут, т.е. в среднем на 1 подгруппу по 1 минуте.

Инструкция подгруппам. Разговаривать по ситуации.

Вопросы для обсуждения: почему хотелось остаться именно в этой подгруппе? Можно спросить участников подгрупп: «Кого из троих хотели бы оставить у себя? Почему?» Задание проводится стоя или сидя, отдельными группками в разных концах комнаты.

Упражнение 1. «Невербальный контакт».

Цель: развитие умения устанавливать контакт считывать реакции, определять окружающих настроенных на диалог.

Инструкция:

Одному из участников (доброволец) предлагается выйти из комнаты. Когда он вернется, ему надо будет определить, кто из участников готов вступить с ним в контакт. При этом все подростки будут пользоваться только невербальными средствами. Группа, в

отсутствие добровольца должна будет определить участника, который будет демонстрировать готовность вступить в контакт, остальные должны будут показать нежелание этого делать. Затем выбираются другие добровольцы. Количество участников, желающих вступить в контакт, можно постепенно увеличить – двое, трое, все, кто хочет.

Вопросы для обсуждения:

1. Легко ли было устанавливать контакт?
2. Что помогло определить желающего общаться?
3. Какими средствами показывали нежелание общаться?
4. Что вы чувствовали, когда вы понимали, что в общении с вами не заинтересованы?

Упражнение 2. «Говорю, что вижу».

Цель: развитие безоценочного восприятия окружающих людей и вещей.

Инструкция:

Сидя в кругу, учащимся предлагается понаблюдать за поведением других, по очереди, подростки говорят, что они видят относительно любого из участников (например, «Коля сидит, положив ногу на ногу»). Необходимо следить, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения.

Вопросы для обсуждения:

- 1) часто ли наблюдались тенденции использовать оценки;
- 2) было ли сложным это упражнение, что чувствовали участники?

Упражнение 3. «Леопольд».

Цель: отработка навыков убеждения, развитие умения найти подход к каждому, научиться доверять партнеру по переговорам и создание образа человека, которому можно доверять.

Инструкция:

Из группы выбирается одна «мышь», все остальные становятся «котами». Каждый «кот» получает бумажку со своим именем, одного из них зовут Леопольдом, а всех остальных — прочими кошачьими именами, например, Василием, Муркой и т.д. При этом Леопольдом может стать участник любого пола, данную особенность стоит подчеркнуть для учащихся.

Также, необходимо напомнить, что сюжет мультфильма про Леопольда. В этом мультфильме дружелюбный и безобидный кот Леопольд пытается подружиться с мышами, которые постоянно устраивают ему постоянные пакости.

В данном упражнении «котам» тоже нужно будет убедить мышью, что они безобидны и с ними можно иметь дело. Особенность в том, что среди учащихся из всех котов только одного зовут Леопольд и именно он хочет подружиться с мышами. Все

остальные «коты» — опасные хищники, которые только притворяются дружелюбными. Задача каждого кота — убедить «мышь», что именно он — безобидный Леопольд. Задача мыши — определить настоящего Леопольда.

Котам (учащимся) дается 5 минут на подготовку, после чего они выступают, объясняя «мышь», почему они безобидны. «Мышь» (один из подростков) оценивает выступления и говорит, кому из котов она поверила.

Вопросы для обсуждения:

1. Что делает наши презентации заслуживающими доверия?
2. Почему мы доверяем одному партнеру, но не доверяем другому?
3. Что можно сделать для того, чтобы нам больше доверяли?
4. Может ли агрессивное поведение как-то повлиять на доверие окружающих?

В завершении упражнений проводится итоговое упражнение «Спутанные цепочки». Цель: обучение эффективным навыкам коммуницировать (общаться, взаимодействовать) между собой, помогает сплотить команду.

Инструкция:

Все учащиеся встают в круг, закрывают глаза и протягивают перед собой правую руку. И сцепляются с той рукой, которую встретили первой.

Затем, подростки вытягивают левые руки и снова ищут себе партнера. Ведущий помогает рукам соединиться и следит за тем, чтобы каждый держал за руки двух людей, а не одного.

Участники открывают глаза.

Теперь их задача — распутаться, не разжимая рук.

В результате возможны такие варианты: либо образуется круг, либо несколько сцепленных колечек из людей, либо несколько независимых кругов или пар.

Вопросы для обсуждения:

1. Довольны ли вы своим результатом?
2. Что помогало, что мешало в процессе?
3. Кого хотите отдельно выделить, поблагодарить за ваш результат?

Занятие 9. «Обучение ауторелаксации и овладение навыкам саморегуляции».

Цель: управление гневом, устранение страха, эмоциональной напряженности, чувства тревоги, психогенного беспокойства, а также поддержка контакта с истинными эмоциями и ощущениями, и свободное высвобождение их с помощью определенных упражнений.

У агрессивных подростков отмечается высокий уровень мышечного напряжения. Особенно он высок в области рук, лица, шеи, плеч, грудной клетки и живота. Такие дети

нуждаются в мышечной релаксации. Релаксационные упражнения лучше проводить под спокойную музыку.

Регулярное выполнение релаксационных упражнений делает подростка более спокойным, уравновешенным, а также позволяет ему лучше понять, осознать чувство собственного гнева. Релаксационные упражнения позволяют ребенку овладеть навыками саморегуляции и сохранить более ровное эмоциональное состояние.

Формы и методы:

Аутогенная тренировка – это психотерапевтическая методика, направленная на восстановление динамического равновесия гомеостатических механизмов человеческого организма, нарушенных в результате стресса.

Ауторелаксация – это прием аутогенной тренировки, состоящий в расслаблении скелетных мышц.

Саморегуляция – это свойство систем в результате реакций, компенсирующих влияние внешнего воздействия, сохранять внутреннюю стабильность на определённом, относительно постоянном уровне.

Занятие начинается с упражнения «Липучка».

Цель: снятие мышечного напряжения, сплочение детской группы.

Инструкция:

Все учащиеся двигаются, бегают по комнате. Двое подростков, держась за руки, пытаются поймать сверстников. При этом они приговаривают: «Я липучка-приставучка. Я хочу тебя поймать». Каждого пойманного учащегося «Липучки» берут за руку, присоединяя его к своей компании.

Когда все подростки станут липучками, они под спокойную музыку танцуют в кругу.

Упражнение 1. «Антистрессовая гимнастика».

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Инструкция:

Педагог-психолог просит подростков образовать круг и встать рядом со стулом. После этого учащимся будет необходимо расслабиться и следовать дальнейшим просьбам:

«Несколько раз приподнимите и опустите плечи, а затем, чтобы избавиться от ощущения «зажатых» плеч и заставшей шеи, поворачивайте ими».

«Ненадолго присядьте, закройте глаза и сделайте несколько глубоких вдохов».

«Посмотрите вверх и протяните руки, стараясь «достать до неба» - сначала одной рукой, затем другой, и обеими вместе».

«Потрите голову и ощупайте всю ее подушечками пальцев».

«Потяните себя за волосы. Затем опустите руки – уф-фы!».

«Сожмите рукой челюсть. Ощупайте ее кончиками пальцев (это упражнение особенно хорошо для тех, кто привык сжимать челюсти и скрипеть зубами)».

«Сожмите челюсти, потом широко раскройте рот, представьте себе, что находитесь на сцене Большого театра и произнесите: «Ааааа!»».

«Зажмурьте глаза, а потом широко раскройте. Повторите это несколько раз».

«Закройте глаза и медленно сделайте вдох и выдох, сосредоточившись на том, что воздух проходит через ноздри. По возможности представьте себе что-нибудь приятное».

Упражнение 2. «Растопить узоры на стекле».

Цель: релаксация через дыхание.

Инструкция:

Попросите учащихся глубоко вдохнуть, не поднимая плеч. После этого направить воздух в живот. При выдохе губы слегка приоткрыть. Попросить обратить внимание на дыхание, как оно струится, как будто они собираются растопить узоры на стекле или губами рассеять семена растений. Подростки почувствуют, как их теплое дыхание струится через губы. Попросите учащихся повторить это упражнение несколько раз.

После этого следует попрактиковать глубокое дыхание с использованием визуальных образов.

Попросить подростков сделать медленный глубокий вдох (до 5 ударов пульса), затем задержать дыхание (до 3 ударов) и представьте человека, на которого они разозлились (или ситуацию). После чего, необходимо плавно выдохнуть свой гнев (злость) в виде облачка.

Сделайте упражнение несколько раз.

Упражнение 3. «Апельсин»

Цель: высвобождение негативных эмоций приемлемым способом.

Инструкция:

Попросите подростков лечь на спину, голова чуть набок, руки и ноги слегка расставлены в стороны. После этого пусть подростки представят, что к их правой руке подкатывается апельсин, пусть они возьмут его в руку и начнут выжимать из него сок (рука должна быть сжата в кулак и очень сильно напряжена 8-10 сек.)

После этого педагог-психолог проговаривает учащимся: «Разожмите кулачок, откатите апельсин (некоторые дети представляют, что они выжали сок) ручка теплая ..., мягкая ..., отдыхает...».

«Затем апельсин подкатился к левой руке». И та же процедура выполняется с левой рукой.

Желательно делать упражнения 2 раза (при этом поменять фрукты), если оно выполняется только одно; если в комплексе с другими упражнениями – достаточного одного раза (с левой и правой рукой).

В целях эффективности проводимой коррекции необходима также работа с родителями агрессивного ребенка.

Упражнение 4. «Дыхание».

Цель: уменьшение уровня тревожности, выход из стрессовой ситуации.

Инструкция:

Попросите подростков сесть на стул, закрыть глаза и расслабиться. Сосредоточиться только на собственном дыхании. Вдох-выдох, вдох-выдох. Не пытайтесь изменить его естественный ход, пусть учащиеся просто стараются не выходить из расслабления, запомнят, как они дышат в состоянии покоя, и зафиксируют рисунок собственного дыхания. Очень важно для подростков отследить ритм дыхания в расслабленном состоянии.

Данное упражнение может использоваться подростками индивидуально в обыденной жизни в случае сильного стресса и напряжения.

Занятие завершается упражнением «Выкинь».

Цель: избавление от неприятных эмоций.

Инструкция:

Предложите ученикам представить, что в их ладонях лежит комок из неприятных эмоций, от которых они хотели бы избавиться. Этот комок становится все тяжелее, тяжелее и тяжелее, и вот уже настолько тяжело, что невозможно больше держать и необходимо избавиться от него. И теперь подростки должны выкинуть этот комок за круг (вниз в пол), собрав при этом все силы, даже можно крикнуть, чтобы было легче.

Обсуждение. После выполнения всех упражнений учащиеся делятся впечатлениями. «Как они себя ощущали?», «Что было полезно?», «Были ли трудности?», «Совпали ли их ожидания с реальностью?».

Занятие 10. «Методы овладения собственной агрессии, приемами и операциями теоретическим и практическим освоением деятельности».

Цель: исследование методов и овладение приемами приемлемого реагирования на агрессию, возникающую как у самих подростков, так и у ближайшего окружения.

Так как, подросткам с задержкой психического развития сложнее всего контролировать свою агрессию, и, как правило, она проявляется в виде физической (со

стороны мальчиков) и вербальной (со стороны девочек), мы разработаем памятки «Мой стиль поведения в стрессовых ситуациях».

Формы и методы: беседа, психогимнастические упражнения, импровизация, тематическое рисование.

Занятие начинается с упражнения «Радужный самолетик».

Цель: создание в группе доброй, благожелательной атмосферы, настрой на успех.

Инструкция:

Перед началом занятия необходимо изготовить «радужный самолетик». Для его изготовления необходимо разукрасить карандашами лист бумаги в цвета радуги, а затем уже сформировать самолет, который будет летать.

Далее, необходимо рассказать инструкцию подросткам, что нужно бросать «радужный самолетик» друг другу. Тот, кто запустил его говорить доброе пожелание и наставление на успех, тому, кто поймал самолетик. Но необходимо оговорить, что в пожелании-наставлении должно быть 7 слов, а также следует не повторять их. Например: «Миша, я тебе желаю, успехов в учебе!», «Маша! Желаю тебе, встречать много счастливых людей!».

Может случиться так, что отправитель и получатель – одно и то же лицо (самолетик так полетел). В этом случае участник говорит пожелание сам себе и повторяет бросок.

Упражнение 1. «Беседа на тему: «Как справиться с гневом?»».

Цель: обучение навыкам контроля и управления собственным гневом.

Предисловие. Гнев — это, прежде всего, результат неумения справиться с самим собой. Мир и люди в нем не всегда соответствуют нашим требованиям и желаниям. Если это происходит, мы пытаемся изменить ситуацию так, как нам кажется более правильным. Не удается — мы гневаемся. Но от нашего гнева, как правило, тоже ничего не меняется, разве что еще больше ухудшается настроение. Мы становимся агрессивны.

Агрессия — это индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека, группы людей.

Что такое агрессия? Приведите примеры агрессии. Вы согласны, что если вовремя подавить приступ гнева, то можно снизить агрессивность?

Очень часто, особенно в подростковом возрасте, человек сердится на самого себя. И чаще всего зря. Подросткам кажется, что они должны быть сильнее, выносливее, более умелыми. Конечно, стремиться к лучшему – нормальная человеческая потребность,

однако в подростковом возрасте достижения человека могут быть ограничены, прежде всего, тем, что рост и развитие организма еще не закончились.

Агрессивность может проявляться и каждым человеком в отдельности, и группой людей. Однако групповая агрессивность вырастает из суммы агрессивного поведения отдельных личностей.

Каждый из вас — личность. У каждой личности есть биологические и индивидуальные свойства, которые определяют ее поведение в обществе. Это называется социальными свойствами личности.

Приведите примеры индивидуальных, биологических и социальных свойств личности человека. Вы согласны с тем, что всеми этими свойствами обладает каждый из вас?

Уже сейчас вы можете научиться некоторым упражнениям, которые помогут вам владеть собой в трудных жизненных ситуациях, не поддаваться сиюминутным приступам гнева, снижать агрессивность. Поднимите руки те, кто хочет укрепить свои личностные качества в противостоянии приступам гнева.

Спасибо, опустите руки. Я попытаюсь вам помочь. Сейчас каждый из вас должен представить, что мы в классе вдвоем. Я буду обращаться к каждому из вас в отдельности, не называя имен. Итак, начали. Педагог-психолог меняет тембр голоса, переходит на более мягкие интонации.

Сделаем упражнение, которое можно назвать «Застывшее фото». Оно очень простое и короткое. Положите ладонь на стол и попробуйте согнуть указательный палец. Причем так, чтобы согнулся только он и в этот момент не работали другие мышцы. Получилось? Нет. Не расстраивайтесь, для того чтобы овладеть этим на первый взгляд нехитрым упражнением, нужно потратить несколько лет. Только тогда ваше тело останется совершенно спокойным при сгибании одного-единственного пальца. Повторите это упражнение и попробуйте прочувствовать, какие именно мышцы были включены в работу. Умение прислушиваться к их движениям — начало работы по освоению власти над самим собой. Не кулаки и бранные слова у владеющего собой человека управляют его жизнью, а, наоборот, он сам может отдать любой приказ своему телу. Потому и выполняется этот приказ куда лучше, чем произвольные действия.

Вот еще прием, который используют люди, занимающиеся бодибилдингом. Сожмите кулак правой руки, согните ее в локте и напрягите бицепс. Получилось? Пощупайте бицепс. Крепкий? Конечно, потому что в данном случае помощниками бицепса были кистевые мышцы. А теперь попробуйте напрячь бицепс руки, висящей вдоль туловища с распрямленной ладонью. Очень слабо получилось, да? Трудно без

помощников. А теперь попробуйте прочувствовать изменения в бицепсе в разных положениях руки. Прислушайтесь к левой руке, проследите за изменениями в ней. Задержите напряжение в правой руке на 3с., отдохните, задержите на 5с. и снова отдохните. Во время отдыха прислушайтесь к своему телу, и вы вдруг с удивлением обнаружите, что усталость появилась в самом неожиданном месте, например в языке. А ведь вы проделывали упражнения молча. В чем дело? А просто организм подсказал, где на сегодняшний день у вас самое слабое место. Постепенно благодаря всем этим упражнениям вы научитесь справляться с трудностями. Главное — учите слушать свое тело.

Используйте напряжение мышц для снятия гнева. Не позволяйте энергии уходить на пустую злобу, переключайте ее на накопление мышечной массы. Почувствовали, что разозлились, сделайте силовые упражнения. Это лучшая и самая полезная разрядка.

Упражнения 2. «Мешочек криков» и «Кулачок».

Цель: обучение отреагированию (выражению) собственного гнева и всей негативной ситуации в целом приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих.

Инструкция упражнения «Мешочек криков»:

Так, если подросток возмущен, взволнован, разозлен, словам, просто не в состоянии говорить с вами спокойно, предложите ему воспользоваться «мешочком криков». Этот мешочек можно изготовить самому из ткани, а можно изготовить его из бумаги, либо вежливо попросить у близких, друзей, знакомых мешочек. Мешочек лучше выбрать не больших размеров, чтобы его можно было удобно носить с собой.

Договоритесь с ним, что пока у него в руках этот мешочек, то он может кричать и визжать в него столько, сколько ему необходимо. Но когда учащийся опустит волшебный мешочек, то будет разговаривать с окружающими спокойным голосом, обсуждая произошедшее. Прodelать это упражнение лучше уединившись в каком-либо удобном месте, потому что, некоторым не знакомо это упражнение, и они просто испугаются от неожиданности.

Инструкция упражнения «Кулачок»:

В момент агрессии, гнева, подросток может сильно сжать в кулачке маленькую игрушку, конфетку, орешек, красочный ластик и т.д. Когда же агрессия немного стихнет, можно разжать кулак, рука расслабиться и полакомиться любимой конфеткой, либо же потрогать, рассмотреть свою любимую игрушку, фигурку и т.д.

Дайте ребенку какую-нибудь мелкую игрушку или конфету и попросите его сжать кулачок крепко - крепко. Пусть он подержит кулачок сжатым, а когда раскроет его, рука расслабится, и на ладонке будет красивая игрушка.

Упражнение 3-4. Техника «Стеклянная стена». Памятка «Мой стиль поведения в стрессовых (проблемных) ситуациях».

Цель: обучение конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении (импровизация);

Инструкция к технике «Стеклянная стена»:

Если при общении с негативно настроенными по отношению к вам людям вы болезненно реагируете на их поведение, воспользуйтесь следующим приемом. Представьте себе, что между вами и вашим обидчиком стоит толстая стеклянная стена. Он говорит что – то вам нелицеприятное, но вы только видите его, а слов не слышите. Поэтому они не действуют на вас. И вы, не теряя самообладания и спокойствия, не поддаётесь, на провокацию, не реагируете на обидные слова.

Упражнение 4. «Изготовление памятки «Мой стиль поведения в стрессовых ситуациях».

После всех пройденных упражнений предложите подросткам из листа бумаги смастерить оригинальную памятку реагирования в критических ситуациях. После этого, учащимся необходимо выделить место, куда они запишут рекомендации для себя. Памятка рекомендаций в стрессовых ситуациях будет такой:

- 1) комкать и рвать бумагу;
- 2) бить подушку или боксерскую грушу;
- 3) топтать ногами;
- 4) выжимать полотенце, даже если оно сухое;
- 5) громко кричать, используя “стаканчик” для криков или “трубу”, сделанную из ватмана;
- 6) написать на бумаге все слова, которые хочется сказать, скомкать и выбросить бумагу;
- 7) втирать пластилин в картонку или бумагу;
- 8) высказаться в кругу тех людей, которые могут понять и посочувствовать;
- 9) можно закрыть глаза и представить себе что-нибудь любимое, обладающее успокоительным действием (любимый цвет, любимое место, где было хорошо, игрушку, животное и др.);
- 10) посидеть в тишине или послушать спокойную музыку, а можно потанцевать;

11) сначала максимально напрячь все мускулы, а затем расслабить их, и так сделать несколько раз;

12) сделать 3–4 коротких выдоха подряд, потом столько же коротких вдохов, либо представить яркую радугу, по которой на вдохе подростки будут подниматься, а на выдохе опускаться;

13) придумать смешную историю про своего обидчика, от которой захочется посмеяться, но никому ее не рассказывать. Это будет ваш секрет.

Количество рекомендаций может увеличиваться, если пожелается, поэтому следует оставить свободное место.

После этого, памятку необходимо будет разукрасить, расклеить наклейками, либо вырезать из газет и журналов маленькие интересные картинки. Также, нужно будет изготовить замочек из бумаги или приклеить ленточку, которую можно будет завязать, чтобы памятка так просто не открылась, либо, чтобы ее никто из посторонних не прочитал. Нужно постараться творчески подойти к этому делу.

Занятие завершается упражнением «Ты мне нравишься потому что...».

Цель: повышение самооценки, адекватное самовосприятие, применению навыков делать и принимать комплименты, уважению друг к другу.

Инструкция:

Попросите учащихся сесть в круг и сказать, что им нравится в человеке справа. Предоставить подросткам возможность обдумать свои ответы.

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР

Результаты повторной диагностики уровня агрессивного поведения, методика в интерпретации Г. А. Цукерман представлены в таблице 4.

Таблица 4

№	Имя	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	Раздражительность	Негативизм	Обидчивость	Подозрительность	Вербальная агрессия	Чувство вины
1.	Д. А.	<u>2 б.</u>	2 б.	<u>3 б.</u>	2 б.	2 б.	1 б.	1 б.	<u>4 б.</u>
2.	З. Д.	<u>2 б.</u>	1 б.	1 б.	1 б.	2 б.	1 б.	1 б.	<u>4 б.</u>
<u>3.</u>	К. А.	<u>4 б.</u>	3 б.	3 б.	<u>2 б.</u>	<u>4 б.</u>	4 б.	2 б.	3 б.
<u>4.</u>	К. Д.	2 б.	2 б.	4 б.	4 б.	4 б.	2 б.	<u>4 б.</u>	<u>3 б.</u>
5.	К. Е.	3 б.	<u>1 б.</u>	2 б.	<u>2 б.</u>	1 б.	0 б.	3 б.	<u>3 б.</u>
<u>6.</u>	Л. А.	4 б.	1 б.	3 б.	<u>4 б.</u>	4 б.	4 б.	<u>3 б.</u>	3 б.
<u>7.</u>	М. А.	4 б.	3 б.	2 б.	2 б.	2 б.	3 б.	<u>4 б.</u>	<u>3 б.</u>
<u>8.</u>	Н. М.	2 б.	4 б.	3 б.	<u>3 б.</u>	1 б.	<u>3 б.</u>	<u>3 б.</u>	3 б.
<u>9.</u>	С. Е.	<u>3 б.</u>	1 б.	1 б.	1 б.	3 б.	2 б.	2 б.	3 б.
<u>10.</u>	С. М.	1 б.	<u>3 б.</u>	1 б.	2 б.	4 б.	2 б.	2 б.	5 б.
11.	С. Э.	3 б.	<u>1 б.</u>	1 б.	3 б.	3 б.	3 б.	3 б.	4 б.
12.	Х. А.	1 б.	2 б.	2 б.	<u>3 б.</u>	2 б.	1 б.	2 б.	<u>3 б.</u>
<u>13.</u>	Ш. С.	<u>3 б.</u>	1 б.	<u>4 б.</u>	2 б.	4 б.	<u>3 б.</u>	<u>3 б.</u>	3 б.

Результаты диагностики уровня эмоциональной эмпатии, методика в интерпретации В. Б. Никишиной представлены в таблице 5.

Таблица 5

№	Имя	Низкая эмоциональная эмпатия	Нормальная эмоциональная отзывчивость	Выраженная эмоциональная отзывчивость
1.	Д. А.			8 б.

2.	З. Д.		5 б.	
<u>3.</u>	К. А.		<u>4 б.</u>	
<u>4.</u>	К. Д.	<u>2 б.</u>		
5.	К. Е.			<u>7 б.</u>
<u>6.</u>	Л. А.	<u>2 б.</u>		
<u>7.</u>	М. А.		<u>3 б.</u>	
<u>8.</u>	Н. М.			6 б.
<u>9.</u>	С. Е.		<u>5 б.</u>	
<u>10.</u>	С. М.		5 б.	
11.	С. Э.		4 б.	
12.	Х. А.		<u>4 б.</u>	
<u>13.</u>	Ш. С.		4 б.	

Результаты проективной диагностики особенностей проявления агрессивного поведения, методика М. З. Дукаревич представлены в таблице 6.

Таблица 6

№	Имя	Импул сивн ость	Самоо ценка (завы шена «+»), заниж ена «- »)	Эмоци ональ ная напря женно сть	Конфл иктно сть	Негат ивизм	Защит ная агресс ия	Агрес сивнос ть	Верб альна я агрес сия	Физич еская агресс ия
1.	Д. А.		-	+	+					
2.	З. Д.		+	+	+		+			
<u>3.</u>	К. А.	++	-	+	+	+		+		+
<u>4.</u>	К. Д.	++	-	+	+	+	+	+	+	+
5.	К. Е.						+			
<u>6.</u>	Л. А.	++	+		+	+		+	+	+
<u>7.</u>	М. А.				+				+	+
<u>8.</u>	Н.	+	+	+		+	+		+	

	М.									
<u>9.</u>	С. Е.			+			+			
<u>10.</u>	С. М.	+			+		+	+		
11.	С. Э.			+	+					
12.	Х. А.					+	+		+	
<u>13.</u>	Ш. С.	+	+	+	+		+		+	

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «физической агрессии» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 7.

Таблица 7

№	Код исп-го	До коррекции «физической агрессии» ($t_{до}$)	После коррекции «физической агрессии» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	3	2	-1	1	1.	<u>3</u>
2.	З.Д.	3	2	-1	1	2.	<u>3</u>
3.	К.А.	5	4	-1	1	3.	<u>3</u>
4.	К.Д.	2	2	0	0		
5.	К.Е.	3	3	0	0		
6.	Л.А.	4	4	0	0		
7.	М.А.	4	4	0	0		
8.	Н.М.	2	2	0	0		
9.	С.Е.	4	3	-1	1	4.	<u>3</u>
10.	С.М.	1	1	0	0		
11.	С.Э.	3	3	0	0		
12.	Х.А.	1	1	0	0		
13.	Ш.С.	4	3	-1	1	5.	<u>3</u>
Сумма:							15

Гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей физической агрессии у подростков с ЗПР в направлении его снижения не превосходит интенсивность сдвигов агрессивного поведения подростков с ЗПР в направлении ее увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов показателей физической агрессии у подростков с ЗПР в направлении его снижения превышает интенсивность сдвигов агрессивного поведения у учащихся в направлении ее увеличения.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «физической агрессии» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов, $n=5$ (кол-во участников).

Сумма разности рангов = 15. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{5*(5+1)}{2} = 15.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – отрицательные. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

$$T = \sum R_i, \text{ где } R_i \text{ – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.}$$

$$T_{\text{эмп}} = 0.$$

Определить критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=5$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0,05); \\ - & (p \leq 0,01). \end{cases}$$

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$.

Таким образом, на основе данного исследования взаимосвязи физической агрессии «до» и «после» психолого-педагогической коррекции подростков 7 класса с ЗПР подтверждается гипотеза H_1 , т.к. значение $T_{\text{эмп}}$ входит в зону значимости. Таким образом, интенсивность сдвигов показателей физической агрессии у подростков с ЗПР в направлении его снижения превосходит интенсивность сдвигов физической агрессии подростков с ЗПР в направлении ее увеличения, а значит, программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения для уровня «физической агрессии» достоверна.

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «косвенной агрессии» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 8.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «косвенной агрессии» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 8

№	Код исп-го	До коррекции «косвенной агрессии» ($t_{до}$)	После коррекции «косвенной агрессии» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	2	2	0	0	1.	
2.	З.Д.	1	1	0	0	2.	
3.	К.А.	2	3	-1	<u>1</u>	3.	<u>2,5</u>
4.	К.Д.	4	2	2	2	4.	<u>5,5</u>
5.	К.Е.	0	1	1	1	5.	2,5
6.	Л.А.	1	1	0	0	6.	
7.	М.А.	3	3	0	0	7.	
8.	Н.М.	4	4	0	0	8.	
9.	С.Е.	2	1	1	1	9.	2,5
10.	С.М.	5	3	2	2	10.	<u>5,5</u>
11.	С.Э.	0	1	1	1	11.	2,5
12.	Х.А.	2	2	0	0	12.	
13.	Ш.С.	3	1	2	2	13.	
Сумма:							21

Так как, количество участников без нулевого показателя всего 6 ($n=6$) из 13 подростков, когда минимальное количество испытуемых $n=6$.

Гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей косвенной агрессии у подростков с ЗПР в направлении увеличения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений косвенной агрессии.

H_1 : интенсивность сдвигов показателей косвенной агрессии у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений косвенной агрессии.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество испытуемых $n=6$.

Сумма разности рангов = 19. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{6*(6+1)}{2} = 21.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – отрицательный. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

$T = \sum R_i$, где R_i – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

$$T_{\text{эмп}} = 2,5.$$

Определить критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=6$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} - & (p \leq 0,01); \\ 2 & (p \leq 0,05). \end{cases}$$

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$.

Гипотеза H_0 принимается. Интенсивность сдвигов показателей косвенной агрессии у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений не превышает сдвиг в сторону увеличения значений косвенной агрессии.

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «раздражительности» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 9.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «раздражительности» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 9

№	Код исп-го	До коррекции «раздражительность» ($t_{до}$)	После коррекции «раздражительность» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	4	3	1	1	3	3
2.	З.Д.	1	1	0	0		
3.	К.А.	3	3	0	0		
4.	К.Д.	4	4	0	0		
5.	К.Е.	2	2	0	0		
6.	Л.А.	3	3	0	0		
7.	М.А.	2	2	0	0		
8.	Н.М.	3	3	0	0		
9.	С.Е.	2	1	1	1	3	3
10.	С.М.	2	1	1	1	3	3
11.	С.Э.	2	1	1	1	3	3
12.	Х.А.	2	2	0	0		

13	Ш.С	5	4	1	1	3	3
						Сумма:	15

Так как, количество участников без нулевого показателя всего 5 ($n=5$) из 13 подростков, когда минимальное значение испытуемых $n=5$.

Гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей раздражительности у подростков с ЗПР в направлении увеличения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

H_1 : интенсивность сдвигов показателей раздражительности у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество испытуемых $n=5$.

Сумма разности рангов = 15. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{5*(5+1)}{2} = 15.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – положительные. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

$$T = \sum Rr, \text{ где } Rr - \text{ ранговые значения сдвигов с более редким знаком.}$$

$$T_{\text{эмп}} = 0.$$

Определим критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=5$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} - & (p \leq 0,01); \\ 0 & (p \leq 0,05). \end{cases}$$

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону неопределенности:

$$T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}} (p \leq 0,05).$$

Гипотеза H_0 отвергается. Интенсивность сдвигов показателей раздражительности у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону увеличения значений агрессивного.

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «негативизма» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 10 и на рисунке 9.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «негативизма» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 10

№	Код исп-го	До коррекции «негативизм» ($t_{до}$)	После коррекции «негативизм» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	2	2	0	0		
2.	З.Д.	1	1	0	0		
3.	К.А.	4	2	2	2	6.	6
4.	К.Д.	3	4	-1	1	1.	3
5.	К.Е.	3	2	1	1	2.	3
6.	Л.А.	5	4	1	1	3.	3
7.	М.А.	2	2	0	0		
8.	Н.М.	4	3	1	1	4.	3
9.	С.Е.	1	1	0	0		
10.	С.М.	2	2	0	0		
11.	С.Э.	3	3	0	0		
12.	Х.А.	4	3	1	1	5.	3
13.	Ш.С.	2	2	0	0		
Сумма:							21

Гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей негативизма у подростков с ЗПР в направлении его снижения не превосходит интенсивность сдвигов негативизма подростков с ЗПР в направлении ее увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов показателей негативизма у подростков с ЗПР в направлении его снижения превышает интенсивность сдвигов негативизма у учащихся в направлении ее увеличения.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

$n=6$ (кол-во участников).

Сумма разности рангов = 21. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{6*(6+1)}{2} = 21.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – отрицательный. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

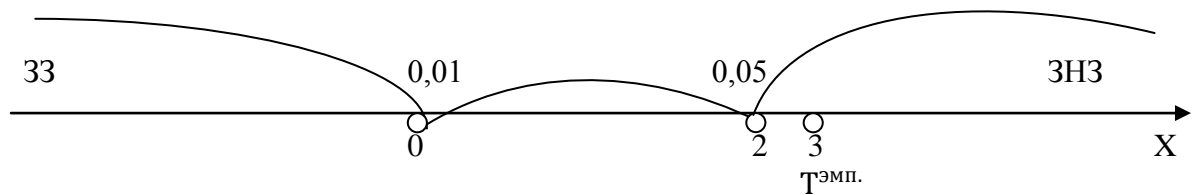
$T = \sum R_i$, где R_i – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

$$T_{\text{эмп}} = 3.$$

Определим критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=6$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0,01); \\ 2 & (p \leq 0,05). \end{cases}$$

Рисунок 9



Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону не значимости: $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$.

Гипотеза H_1 отвергается. Интенсивность сдвигов показателей негативизма у подростков с ЗПР в направлении его снижения не превышает интенсивность сдвигов в направлении ее увеличения.

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «обидчивости» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 11.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «обидчивости» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 11

№	Код исп-го	До коррекции «обидчивость» ($t_{до}$)	После коррекции «обидчивость» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	2	2	0	0		
2.	З.Д.	2	2	0	0		

3.	К.А.	5	4	1	1	1	
4.	К.Д.	4	4	0	0		
5.	К.Е.	1	1	0	0		
6.	Л.А.	4	4	0	0		
7.	М.А.	2	2	0	0		
8.	Н.М.	1	1	0	0		
9.	С.Е.	3	3	0	0		
10.	С.М.	4	4	0	0		
11.	С.Э.	3	3	0	0		
12.	Х.А.	2	2	0	0		
13.	Ш.С.	4	4	0	0		
						Сумма:	1

Так как, количество участников без нулевого показателя всего 1 (n=1) из 13 подростков, когда минимальное значение испытуемых n=5, то полученные данные не могут быть подвергнуты дальнейшей математической обработке. Результат считается не достигшим значимых изменений.

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «подозрительности» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 12.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «подозрительности» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 12

№	Код исп-го	До коррекции «подозрительность» ($t_{до}$)	После коррекции «подозрительность» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	2	1	1	1	3	3
2.	З.Д.	1	1	0	0		
3.	К.А.	4	4	0	0		
4.	К.Д.	1	2	-1	1	3	<u>3</u>
5.	К.Е.	0	0	0	0		
6.	Л.А.	4	4	0	0		
7.	М.А.	3	3	0	0		
8.	Н.М.	4	3	1	1	3	3
9.	С.Е.	3	2	1	1	3	3
10.	С.М.	2	2	0	0		
11.	С.Э.	3	3	0	0		
12.	Х.А.	1	1	0	0		

.							
13	Ш.С	4	3	1	1	3	3
.	.						
Сумма:							15

Так как, количество участников без нулевого показателя всего 5 ($n=5$) из 13 подростков, когда минимальное значение испытуемых $n=5$.

Гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей подозрительности у подростков с ЗПР в направлении увеличения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений.

H_1 : интенсивность сдвигов показателей подозрительности у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество испытуемых $n=5$.

Сумма разности рангов = 15. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{5*(5+1)}{2} = 15.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – отрицательный. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

$$T = \sum R_i, \text{ где } R_i \text{ – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.}$$

$$T_{\text{эмп}} = 3.$$

Определить критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=5$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} - (p \leq 0,01); \\ 0 (p \leq 0,05). \end{cases}$$

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону не значимости: $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$.

Гипотеза H_1 отвергается. Интенсивность сдвигов показателей подозрительности у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «вербальной агрессии» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 13.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «вербальной агрессии» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 13

№	Код исп-го	До коррекции «вербальная агрессия» ($t_{до}$)	После коррекции «вербальная агрессия» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	1	1	0	0		
2.	З.Д.	1	1	0	0		
3.	К.А.	2	2	0	0		
4.	К.Д.	5	4	1	1	1.	3
5.	К.Е.	3	3	0	0		
6.	Л.А.	4	3	1	1	2.	3
7.	М.А.	5	4	1	1	3.	3
8.	Н.М.	4	3	1	1	4.	3
9.	С.Е.	2	2	0	0		
10.	С.М.	2	2	0	0		
11.	С.Э.	3	3	0	0		
12.	Х.А.	2	2	0	0		
13.	Ш.С.	4	3	1	1	5.	3
Сумма:							15

Гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей вербальной агрессии у подростков с ЗПР в направлении его снижения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов вербальной агрессии поведения у подростков с ЗПР в направлении его снижения превышает интенсивность сдвигов в направлении ее увеличения.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов, $n=5$ (кол-во участников).

Сумма разности рангов = 15. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{5*(5+1)}{2} = 15.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – положительными. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

$T = \sum R_i$, где R_i – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

$$T_{\text{эмп}} = 0.$$

Определить критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=5$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0,05); \\ - & (p \leq 0,01). \end{cases}$$

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$.

Гипотеза H_1 принимается. Интенсивность сдвигов показателей вербальной агрессии у подростков с ЗПР в направлении его снижения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее увеличения.

Математико-статистическая обработка результатов методики «Агрессивное поведение» Б. Басса и Р. Дарки, интерпретация Г.А. Цукерман, уровня «чувства вины» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции представлены в таблице 14 и на рисунке 10.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Агрессивное поведение» экспериментальные данные уровня «чувства вины» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 14

№	Код исп-го	До коррекции «чувство вины» ($t_{\text{до}}$)	После коррекции «чувство вины» ($t_{\text{после}}$)	Разность ($t_{\text{до}}$ и $t_{\text{после}}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	5	4	1	1	1.	3,5
2.	З.Д.	5	4	1	1	2.	3,5
3.	К.А.	3	3	0	0		
4.	К.Д.	2	3	-1	1	3.	3,5
5.	К.Е.	2	3	-1	1	4.	3,5
6.	Л.А.	3	3	0	0		
7.	М.А.	2	3	-1	1	5.	3,5
8.	Н.М.	3	3	0	0		
9.	С.Е.	3	3	0	0		
10.	С.М.	5	5	0	0		
11.	С.Э.	4	4	0	0		
12.	Х.А.	2	3	-1	1	6.	3,5
13.	Ш.С.	3	3	0	0		
Сумма:							21

Гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов показателей чувства вины у подростков с ЗПР в направлении его увеличения не превосходит интенсивность сдвигов агрессивного поведения подростков с ЗПР в направлении ее уменьшения.

H_1 : интенсивность сдвигов показателей чувства вины у подростков с ЗПР в направлении его снижения превышает интенсивность сдвигов агрессивного поведения у учащихся в направлении ее уменьшения.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов, $n=6$ (кол-во участников).

Сумма разности рангов = 21. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{6*(6+1)}{2} = 21.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

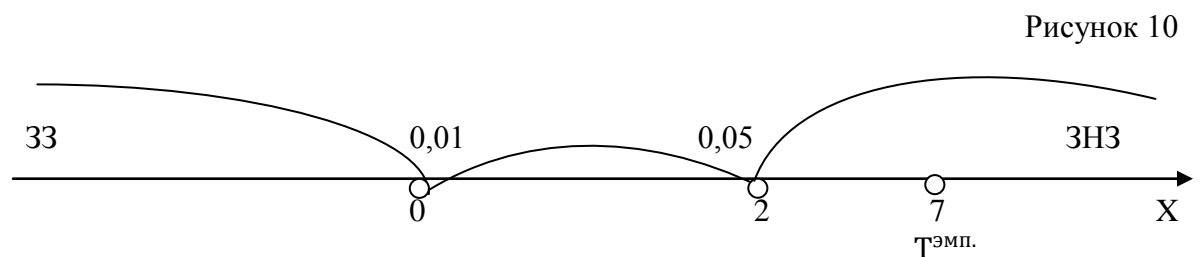
Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – положительные. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

$$T = \sum Rr, \text{ где } Rr - \text{ ранговые значения сдвигов с более редким знаком.}$$

$$T_{\text{эмп}} = 3,5 + 3,5 = 7.$$

Определить критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=6$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0,01); \\ 2 & (p \leq 0,05). \end{cases}$$



Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону не значимости:

$$T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр}} (p \leq 0,05).$$

Гипотеза H_1 отвергается. Интенсивность сдвигов показателей чувства вины у подростков с ЗПР в направлении уменьшения значений не превышает сдвиг в сторону уменьшения значений агрессивного поведения.

Математико-статистическая обработка результатов методики В.В. Бойко, в интерпретации В.Б. Никишиной уровня «эмоциональной эмпатии» «до» и «после» психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР представленные в таблице 15 и на рисунке 11.

Обработаем полученные в ходе диагностики «Эмоциональная эмпатия» экспериментальные данные уровня «эмоциональной эмпатии» подростков и проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

Таблица 15

№	Код исп-го	«До» коррекции «эмоциональная эмпатия» ($t_{до}$)	«После» коррекции «эмоциональная эмпатия» ($t_{после}$)	Разность ($t_{до}$ и $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	№	Ранговый номер разности
1.	Д.А.	8	8	0	0		
2.	З.Д.	5	5	0	0		
3.	К.А.	3	4	-1	1	1.	4
4.	К.Д.	1	2	-1	1	2.	4
5.	К.Е.	6	7	-1	1	3.	4
6.	Л.А.	1	2	-1	1	4.	4
7.	М.А.	2	3	-1	1	5.	4
8.	Н.М.	6	6	0	0		
9.	С.Е.	4	5	-1	1	6.	4
10.	С.М.	5	5	0	0		
11.	С.Э.	4	4	0	0		
12.	Х.А.	3	4	-1	1	7.	4
13.	Ш.С.	4	4	0	0		
Сумма:							28

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов, $n=7$ (кол-во участников).

Сумма разности рангов = 28. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\sum Ri = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{7*(7+1)}{2} = 28.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма «равны» между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

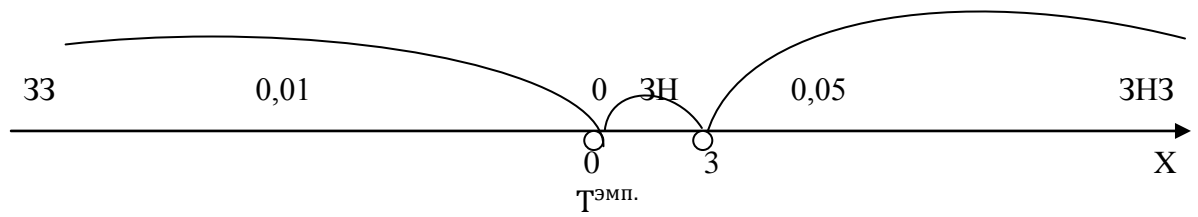
Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении, в данном случае – отрицательные. Подсчитаем сумму этих рангов по формуле:

$$T = \sum R_i, \text{ где } R_i \text{ – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.}$$

$$T_{\text{эмп}} = 0.$$

Определить критические значения T – критерия Вилкоксона для данного $n=7$.

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0,01); \\ 3 & (p \leq 0,05). \end{cases}$$



Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп.}} \leq T_{\text{кр}}$ ($p \leq 0,05$).

Гипотеза H_1 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику по снижению агрессивного поведения подростков с ЗПР для
руководителя психологической службы ОУ

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап: «Предварительное освоение предмета внедрения»						
1.1. Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	Теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	Анализ литературы	Самообразование	1	Сентябрь 2017	Психолог
1.2. Определение цели и задач исследования	Выделить цели и задачи предмета внедрения	Анализ теоретического материала по проблеме исследования	Самообразование, обращение к психологической службе	1	Октябрь 2017	Психолог, психологическая служба
1.3. Изучить возрастные особенности агрессивного поведения подростков с ЗПР	Изучение возрастной психологии по проблеме исследования	Выделение психологических особенностей данной возрастной категории по проблеме исследования	Самообразование	1	Октябрь - Ноябрь 2017	Психолог
1.4. Разработать «дерево целей», отражающее	Схематическое представление метода	Анализ литературы по методу	Самообразование	1	Декабрь 2017	Психолог

подробное деление главной цели на подцели	целеполагания по проблеме исследования	целепологания				
1.5. Разработать модель, как схематическую направленность исследовательской деятельности	Схематически представить основные направления работы по проблеме исследования	Анализ литературы по процессу моделирования	Самообразование	1	Декабрь – Январь 2017- 2018	Психолог
1.6. Изучить диагностический инструментарий по проблеме исследования	Изучить научную литературу по психодиагностике подростков по проблеме исследования	Анализ психодиагностической литературы для данной возрастной группы	Самообразование	1	Январь 2018	Психолог
2-й этап: «Целеполагание внедрение программы по теме психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков с ЗПР»						
2.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучить необходимую литературу, «федеральный закон о дополнительном РФ»	Изучение документации и нормативных источников	Самообразование, дискуссия с директором о внедрение предмета исследования	2	Февраль 2018	Психолог
2.2. Обозначить цели внедрения результатов исследования в практику	Обосновать цели и задачи внедрения	Обсуждения	Собрание	1	Март 2018	Психолог
2.3. Разработать этапы внедрения	Изучить и проанализировать содержание	Анализ поэтапного внедрения	Педсовет	2	Март-Апрель 2018	Психолог

	каждого этапа внедрения, его задачи, условия, принципы и критерии.	программы				
3-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение предмета исследования»						
3.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения	Формирование мотивов предмета исследования в образовательном процессе	Обоснование практической значимости	Педсовет, индивидуальные беседы, семинар-тренинг	3	Апрель 2018	Психолог
3.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения	Пропаганда уже имеющегося положительного опыта внедрения психолого-педагогической программы в учреждение дополнительного образования	Предложение совместной научно-исследовательской работы	Дискуссия на тему «Повышение инновационного педагогического опыта по проблеме исследования»	2	Май 2018	Психолог
3.3. Сформировать веру в свои силы по внедрению	Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинги (развития, общения, уверенности).	Педсовет	2	Май 2018	Психолог
4-й этап: «Изучение предмета внедрения»						

4.1. Изучить нормативные документы по теме	Изучение и анализ материалов по проблеме исследования	Фронтально	Семинары, собрания	3	Сентябрь 2018	Психолог
4.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения; его содержания, задач, принципов, форм, методов.	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития психических процессов)	2	Октябрь 2018	Психолог
4.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, развития).	1	Ноябрь 2018	Психолог
5-й этап: «Опережающее освоение предмета внедрения»						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив, создать инициативную группу для внедрения программы	Проанализировать работу инициативной группы	Тренинги развития. Сообщения о предстоящей работе по проблеме исследования	Педагогический совет, дискуссия	2	Декабрь 2018	Психолог
5.2. Развить знания и умения у членов инициативной группы необходимые для предмета внедрения в	Повышение педагогической компетентности у членов инициативной группы по предмету исследования	Обмен опытом, самообразование	Консультации, семинары-практикумы	3	Январь 2019	Психолог

образовательном процессе.						
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждение	Педагогический совет	1	Январь-Февраль 2019	Психолог
5.4. Освоить предмет внедрения инновационной группой	Фронтальное освоение предмета внедрения	Обмен опытом, корректировка программы, рекомендации	Консультации, семинары-практикумы, открытые мастер классы	1	Февраль 2019	Психолог
6-й этап: «Совершенствование работы по внедрению проблемы исследования»						
6.1. Определить результат внедрения предмета исследования	Анализ эффективности внедрения предмета	Анализ источников, обмен опытом	Индивидуальная диагностика	1	Март 2019	Психолог
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ полученных результатов по внедрению программы	Обработка результатов, доклад	Педагогический совет	1	Март-Апрель 2019	Психолог
6.3. Совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического освоения темы	Обработка результатов, доклад, обсуждение, тренинг	Педагогический совет	3	Апрель 2019	Психолог
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения	Анализ полученных результатов по	Анализ, посещение занятий,	Занятия, стенды, буклеты	5	Апрель – Май 2019	Психолог

программы	внедрению программы	наблюдение, изучение документов				
7.2. Обобщить опыт работы по теме	Обмен опытом с другими учреждениями дополнительного образования, обучение преподавателей	Наставничество, консультации	Семинары, собрания	5	Май 2019	Психолог
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в городе	Выступления, творческие отчеты	Семинары, конференции	1	Май 2019	Психолог
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков с ЗПР	Наблюдение, анализ, тренинги	Семинары	2	Май 2019	Психолог