

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Коррекция агрессивности в старшем школьном возрасте»

Студент


подпись

Ревнивцева Вероника Дмитриевна

Руководитель


подпись

Бузыкина Ю.С.

Нормоконтролер


подпись

Тигунова М.С.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 01.07.2022 № 19)

Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 15.07.2022 № 28)

Секретарь ГЭК


подпись

Тигунова М.С.

Пенза 2022

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования агрессивности и методов ее коррекции в старшем школьном возрасте.....	6
1.1. Понятие агрессии в зарубежной и отечественной психологии.....	6
1.2. Специфика проявления агрессивности у школьников.....	17
1.3. Способы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в старшем школьном возрасте.....	25
Выводы по 1 главе	31
Глава 2. Эмпирическое исследование возможностей коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте.....	33
2.1. Описание процедуры и методов исследования.....	33
2.2. Анализ результатов диагностики агрессивности старшеклассников.....	35
2.3. Описание формирующего эксперимента по коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте.....	44
2.4. Результаты коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте.....	47
Выводы	53
Заключение.....	55
Список используемых источников	57
Приложение.....	61

Введение

В последнее время проблема школьной агрессивности приобретает все большую социальную значимость. Напряженная экономическая, социальная и психологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в обществе, обуславливает рост различных отклонений в личном развитии и поведении школьников.

Агрессивность, как свойство личности, проявляется через деструктивные тенденции, целью которых является нанесение вреда, оскорбление или причинение вреда тому или иному лицу, не желающему подобного обращения.

Агрессивность находит свое выражение в целенаправленном разрушительном поведении, имеющем различные формы и проявления. Агрессивность затрудняет приспособление школьников к условиям жизни в обществе и играет значительную роль в отклоняющемся поведении старшеклассников.

Изучением психологических аспектов проблемы агрессивности и агрессивного поведения занимались многие зарубежные (Э. Фромм, В. Клайн, З. Фрейд, Р.С. Хоманс, А.А. Реан, К. Бютнер и др.) и отечественные (В.В. Знаков, С.Н. Еникополов, Р.С. Немов, Й. Заградова, А.К. Осницкий, Н.Д. Левитов и др.) исследователи. И.А. Фурманов разработал программу комплексной коррекции агрессивного поведения школьников.

Проблема коррекции агрессивности и агрессивного поведения заключается в существующих противоречиях между ростом актуальности данной темы, и недостатком имеющихся подходов к коррекции агрессивности у старшеклассников.

Цель исследования: изучение эффективности программы коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте для использования полученных результатов в коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога в работе с обучающимися с признаками агрессивного поведения.

Объект исследования: показатели агрессивности школьников.

Предмет исследования: динамика агрессивности в старшем школьном возрасте вследствие коррекционного воздействия.

Гипотеза исследования: коррекционная программа, содержащая приемы саморегуляции, повышения самооценки и оптимизации межличностного взаимодействия, приемы арт-терапии, ролевые игры, дискуссии, будет способствовать снижению уровня агрессивности в старшем школьном возрасте.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой в исследовании решались следующие **задачи**:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования агрессивности и методов ее коррекции в старшем школьном возрасте.
2. Провести первичную диагностику показателей агрессивности у старшеклассников.
3. Разработать и апробировать коррекционную программу по снижению уровня агрессивности в старшем школьном возрасте.
4. Экспериментально оценить эффективность программы коррекции показателей агрессивности у старшеклассников.
5. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

В соответствии с гипотезой, целью и задачами были выбраны следующие **методы** исследования: теоретический анализ литературы, наблюдение, опрос, формирующий эксперимент, метод математической статистики (U–критерий Манна–Уитни).

Методики исследования:

1. Опросник агрессивности А. Басса-А. Дарки;
2. Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности (В.В. Бойко);
3. Методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации Прихожан А.М.)

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 6 г. Ковылкино Республики Мордовия. В исследовании приняли участие 30 учеников старших классов.

Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования агрессивности и методов ее коррекции в старшем школьном возрасте

1.1. Понятие агрессии в зарубежной и отечественной психологии

Вопросы, связанные с агрессивностью и агрессивным поведением школьников, представляют собой одну из наиболее актуальных в настоящее время проблем исследования.

В отечественной психологии наблюдается недостаток разносторонних психологических исследований данной предметной области, хотя отдельные вопросы изучения агрессии и агрессивного поведения личности нашли свое отражение в работах ряда ученых: В.В. Знакова, С.В. Еникопова, Л.П. Колчиной, Н.Д. Левитова, С.Е. Рощина, Т.Г. Румянцевой и др.

На сегодняшний день единого определения понятия агрессии. Само слово агрессия с латинского языка «*irascibilem*» переводится как «нападать». Причем в понятие «агрессия» объединяются различные по форме и результатам акты поведения – от таких, как злые шутки, сплетни, враждебные фантазии, деструктивные формы поведения, до бандитизма и убийства.

Агрессии близко состояние враждебности. Согласно Р. Бэрону и Д. Ричардсону, враждебность – это более узкое по направленности состояние, всегда имеющее определенный объект. Часто враждебность и агрессивность сочетаются, но нередко люди могут находиться во враждебных отношениях, однако никакой агрессивности не проявляют [12].

Главное отличие агрессивности от враждебности, по мнению К. Изарда, состоит в том, что враждебность складывается из аффективного опыта (эмоций, чувств) и аффективно-когнитивной ориентации, тогда как агрессия состоит из действий, направленных на причинение вреда.

Враждебность – это комплексная аффективно-когнитивная черта, или ориентация личности. «Враждебность, – пишет он, – складывается из различных эмоций, драйвов и аффективно-когнитивных структур, взаимодействующих друг с другом. Из эмоций в комплексе враждебности самое важное место занимает эмоции гнева, отвращения и презрения. Враждебность также включает в себя драйвы, межаффективные интеракции и, довольно часто, представления и фантазии, связанные с причинением вреда объекту враждебности... Враждебность имеет переживательный и экспрессивный компоненты, но не включает в себя вербальные или физические действия» [23, с. 286].

Агрессия – это физический акт, который иногда может запускать и поддерживаться эмоциями, входящими в комплекс враждебности. По мнению К. Изарда, агрессия совершается для того, чтобы причинить ущерб другому человеку (или себе), оскорбить его.

Эти действия могут быть как вербальные так и физические. Причиняемый ущерб может быть и психологическим, и физическим. Точно так же боль, вызванная агрессивным действием, может быть как физической, так и психологической. Агрессия мотивируется враждебностью и порожденными ею образами и фантазиями, но она также может оказывать обратное влияние на враждебность.

Таким образом, К. Изард рассматривает враждебность как сложное мотивационное состояние, а агрессию – как детерминированное этим состоянием поведение [23].

Психологи, находящиеся на бихевиористических позициях, обычно говорят об агрессивном поведении, т.е. об открытых, внешне выраженных действиях. Эти действия очень активные, часто инициативные и всегда приносящие объекту какой-то вред [5].

Однако об агрессивности нельзя судить лишь по внешнему признаку. Дж. Коган утверждал, что для суждения об агрессивности акта необходимо знать его мотивы и то, как он переживается. Нередко агрессивное поведение

выражается в грубых, оскорбительных, насмешливых или язвительных словах. Такого рода агрессивные слова могут восприниматься более болезненно, чем агрессивные действия [27].

В настоящее время авторами предложено большое количество определений понятия агрессивности, но из них нет ни одного, которое можно назвать исчерпывающим.

Под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению. Так, А. Бендер говорит об агрессивности как тенденции приближения к объекту или удаления от него, а Ф. Аллан описывает ее как внутреннюю силу, дающую человеку возможность противостоять внешним силам. Х. Дельгадо утверждает, что человеческая агрессивность есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу [25]. Н.Д. Левитов под агрессией понимает акты враждебности, атаки, разрушения, то есть действия, которые вредят другому лицу [31].

Р. Бэрн и Д. Ричардсон определяют агрессивность как личностную характеристику, приобретенную и зафиксированную в процессе развития личности и на основе социального научения, и заключающуюся в агрессивных реакциях на различного рода раздражители [12].

Давая определение агрессивности, ряд исследователей стремится сделать это на основе изучения поддающихся объективному наблюдению и измерению явлений, чаще всего актов поведения. Например, А. Басс определяет агрессивность как «реакцию», в результате которой другой организм получает болевой стимул, а Уилсон – как «физическое действие или угрозу такого действия со стороны одной особи, которые уменьшают свободу или генетическую приспособленность другой особи». Э. Фромм и К. Хорни в своих работах пишут о неразрывной связи между уровнем агрессии и проблемами общества в целом.

В отечественной психологии агрессия понимается как целенаправленное, разрушительное поведение, противоречащее нормам и

правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям и вызывающее у них психологический дискомфорт [24].

Человеческая агрессивность, как отмечает Т.Г. Румянцева, объективно относится к классу явлений, которые смогут быть изучены только при помощи объединенных усилий целого ряда научных дисциплин. Так, в рамках естественных наук – биологии, биохимии, нейрофизиологии и т.д. – были сделаны открытия, позволяющие начать систематическое изучение самых глубинных детерминант агрессивного поведения – его биологических субстратов и их влияние на поведение людей. Значительные успехи были получены в поисках локализации центров, управляющих агрессивными реакциями, исследование которых невозможно сегодня без привлечения молекулярной биологии, нейробиологии и т.д. [37]

Ссылаясь на работы В.В. Лебединского, О.С. Никольского, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг Т.Г. Румянцева предложила следующие критерии для определения тяжести агрессивных проявлений:

1. Частота и легкость возникновения фрустрирующих ситуаций.
2. Степень неадекватности агрессии той ситуации, в которой она возникает. Агрессивные действия могут быть спровоцированы определенными обстоятельствами, однако интенсивность и форма их проявления могут не соответствовать с их спровоцировавшими причинами.
3. Фиксированность на агрессии. В ряде случаев возникшая ситуативная реакция может закрепляться и формировать стойкие влечения к агрессивным действиям, что приводит к серьезной дезадаптации ребенка в его взаимодействии с окружающими.
4. Степень напряженности в агрессивных действиях. Иногда ребенка можно отвлечь от агрессии, переключить на замещающую конструктивную деятельность или ввести агрессивное действие в его контекст, подчинить контролю.

5. Форма агрессии. В более легких случаях агрессия выражается в вербальной форме, в более тяжелых – в физической, направленной на себя или на других.

6. Степень осознанности агрессивных действий [37].

Существенным недостатком приведенных определений, не позволяющим вскрыть психологическое содержание агрессии, является то, что конкретные действия как бы отрываются от их мотива. В результате такие действия, например, как неудачная попытка убийства, мечты об избиении кого-либо, не подпадают под определение агрессии, хотя их агрессивный характер очевиден.

В настоящее время все больше утверждается представление об агрессии как мотивированных внешних действиях, нарушающих нормы и правила существования, наносящих вред, причиняющих боль и страдание людям. В этом плане заслуживает внимание различение агрессии инструментальной и преднамеренной. Инструментальная агрессия та, когда человек не ставил своей целью действовать агрессивно, но «так пришлось» или по субъективному сознанию «было необходимо действовать» [25].

Показателем агрессивности является количество агрессивных реакций, имеющих место в действительности, или проявляющихся в фантазиях. Лица, отличающиеся высокой агрессивностью, ведут себя подобным образом в различных ситуациях по отношению к большинству людей и различных социальных объектов. Агрессия является одним из распространенных способов решения проблем, возникающих в сложных ситуациях, вызывающих агрессивные действия, используемые для преодоления трудностей и снятия напряжения, не всегда адекватны ситуации [35].

Ряд авторов пишет, что интенсивность и неадекватность агрессивных реакций зависит от предыдущего опыта, культурных норм и стандартов, от реактивности нервной системы, силы и равновесия нервных процессов, восприятия и интерпретации различных раздражителей и т.п.

Можно сказать, что агрессия как форма поведения находится в прямой зависимости от комплексного личностного образования, детерминирующего и направляющего реализацию агрессивного поведения [3].

Проведенный анализ литературы выявил один из самых трудных вопросов современной психологии – является ли агрессивность врожденной или приобретенной. Здесь действует слишком много факторов, чтобы можно было дать однозначный ответ.

С одной стороны, имеются биологические данные о существовании нервных механизмов, участвующих в агрессивном поведении, а с другой стороны, результаты исследования, проведенные в последнее десятилетие, говорят о первостепенной роли социальных факторов в развитии агрессивности.

К тому же существуют различные теории, каждая из которых выдвигает свои аргументы в защиту того или иного положения.

В зарубежной психологической литературе выделяют несколько классификаций теорий агрессивного поведения.

В первой классификации выделяют этиологический (К. Лоренц), психоаналитический (З. Фрейд), фрустрационный (Д. Доллард и др.), бихевиористический (А. Бандура и др.) подходы к исследованию агрессивного поведения.

Вторая классификация выделяет четыре группы теорий – нативистическая (К. Лоренц, З. Фрейд), интрапсихическая (Д. Доллард, Миллер), теория социального научения (А. Бандура) [25].

К. Лоренц рассматривает агрессивное поведение человека, как спонтанную врожденную реакцию. Согласно К. Лоренцу, агрессия берет начало, прежде всего, из врожденного инстинкта борьбы за выживание, а само разворачивание явно агрессивных действий является совместной функцией:

- 1) количества накопленной агрессивной энергии;

2) «наличия и силы особых облегчающих разрядку агрессии стимулов в непосредственном окружении». Другими словами, чем большее количество агрессивной энергии имеется в данный момент, тем меньшей силы стимул нужен для того, чтобы агрессия «выплеснулась» вовне.

Вместе с тем, К. Лоренц допускает возможность регуляции человеческого поведения и возлагает надежды на воспитание и усиление моральной ответственности людей за свое будущее [37].

Важно отметить, что теория К. Лоренца в основном базируется на переносе результатов исследований, полученных на животных, на человеческое поведение, без учета того, что человек является принципиально отличным живым существом, уже в силу того, что наделен сознанием и живет в человеческом обществе.

3. Фрейд сформулировал теорию, согласно которой агрессивность – врожденное свойство. По его мнению, человек несет в себе тенденцию, которой он назвал «инстинктом смерти», толкающую человека к разрушению и саморазрушению. З. Фрейд утверждал, что все человеческое поведение является результатом сложного взаимодействия этого инстинкта с эросом и что между ними существует постоянное напряжение. Ввиду острого конфликта между сохранением жизни и ее разрушением, другие механизмы служат цели направлять энергию Танатоса вовне, в направлении от «Я». Таким образом, Танатос косвенно способствует тому, что агрессия выводится наружу и направляется на других [42].

В целом взгляды З. Фрейда на истоки и природу агрессии крайне пессимистичны. По его убеждению, агрессивное поведение – не только врожденное, но также и неизбежное, поскольку, если энергия Танатоса не будет обращена вовне, это вскоре приведет к разрушению самого индивида.

Внешнее проявление эмоций, сопровождающих агрессию, может вызвать разрядку разрушительной энергии и таким образом уменьшить вероятность более опасных действий. Сторонники этого подхода считают, что наиболее цивилизованной формой разрядки агрессии для человека

является конкуренция, различного рода состязания, спортивные соревнования.

Существует теория, согласно которой агрессия всегда есть результат действия фрустраторов, т.е. непреодолимых барьеров, стоящих на пути к достижению цели, вызывающих состояние растерянности или фрустрации.

Данная гипотеза была выдвинута группой психологов Йельского университета во главе с Д. Долларом и опиралась на работы З. Фрейда и К. Левина. Они выдвинули идею, что индивид, которому помешали действовать, испытывает тем большую фрустрацию, чем больше он стремился к достижению какой-то цели. Его реакция на помеху выражается в агрессивных действиях по отношению к тому объекту или человеку, который ему препятствует [3].

Берковиц вводит новую дополнительную переменную, характеризующую возможные переживания, возникающие в результате фрустраций, – гнев – эмоциональное возбуждение в ответ на фрустрацию [41].

В концепцию фрустрации – агрессии Берковиц ввел три существенные поправки: а) фрустрация не обязательно реализуется в агрессивных действиях, но она стимулирует готовность к ним; б) даже при готовности агрессия не возникает без надлежащих условий; в) выход из фрустрирующей ситуации с помощью агрессивных действий воспитывает у индивида привычку к подобным действиям.

Но, несмотря на то, что эти гипотезы позволяют объяснить многие факты, следует отметить, что не все реагируют агрессией на фрустрацию, и что агрессивность не обязательно связана с этими моментами.

Недостатком данного подхода является, в первую очередь, отсутствие четкости в понимании фрустрации, вследствие чего акцент в экспериментальных исследованиях сместился с анализа причин возникновения фрустрации, а затем и агрессии, на изучение переменных, способствующих возникновению или торможению агрессии.

Сторонники поведенческого подхода (бихевиористы) опираются преимущественно на данные контролируемых лабораторных экспериментов [6].

А. Басс, являясь одним из наиболее известных представителей поведенческого подхода в исследовании агрессии, под фрустрацией понимает блокирование процессов инструментального поведения личности. При этом он вводит понятие атаки, под которым понимается акт, способствующий поставке в организм враждебных стимулов.

Он считает, что существует целый ряд факторов, влияющих на силу агрессивных привычек.

К таким факторам можно отнести:

1) частоту и интенсивность тех случаев, когда человек был раздражен и фрустрирован. Люди, получающие большое количество стимулов, связанных с гневом, вероятнее всего будут агрессивно реагировать на окружающих и различные события, чем люди, которые получали меньшее количество таких стимулов;

2) частичное достижение успеха через агрессию, что может привести к атакующим привычкам наибольшей интенсивности. При этом успех может быть, как внутренним (проявляться через резкое ослабление гневных импульсов), так и внешним (выражаться в устранении различных препятствий). Принятая личностью тенденция к осуществлению атаки, может влиять на различие ситуаций, способствующих и не способствующих агрессии;

3) культурные, а также субкультурные нормы, которые усваиваются человеком и могут влиять на развитие у него агрессивности. Но, данный фактор частично может перекрываться вторым фактором [12].

Рассматривая агрессию, А. Басс особо останавливается на роли темперамента. Определяя темперамент, как характеристики поведения, которые появляются в начале жизни и остаются относительно неизменными, он к переменным темперамента, влияющим на развитие агрессивности,

относит импульсивность, интенсивность реакций, уровень активности и независимость.

А. Басс считает, что нужно учитывать различия между отдельными видами агрессии. Для классификации агрессивного поведения он предлагает три дихотомии: физическое – вербальное; активное – пассивное; направленное – ненаправленное.

Перспективным является представление А. Басса о дифференциации агрессивности и враждебности. Враждебность выражается чувствами возмущения, обиды и подозрительности. Причем враждебная личность не обязательно агрессивная, и наоборот [37].

Другим известным представителем поведенческого подхода является А. Бандура. Он утверждает, что для возникновения агрессии недостаточно того, чтобы субъект был фрустрирован и испытывал чувство неудовлетворенности. Субъект должен еще иметь перед собой некий агрессивный пример для обучения и подражания. Модель является одновременно как источником готовности к агрессивным действиям, так и стимулятором агрессивного поведения.

Так, эмпирические данные свидетельствуют о том, что наказание, например, может способствовать как подавлению агрессии, так и ее стимуляции, включая овладение формами агрессивных действий. Показано, например, что агрессивные мальчики воспитывались родителями, применявшими по отношению к ним физическое насилие. Кроме того, мальчики, родители которых часто и сильно их били, ведут себя спокойно и даже покорно дома, но по отношению к посторонним, в первую очередь, ровесникам, они проявляют больше агрессивности, чем их товарищи, у которых в семье была иная ситуация [5].

Подобные наблюдения привели некоторых психологов к мысли, что наказание может быть эффективным только при соблюдении таких условий, как позитивное отношение наказывающего к наказываемому и принятие наказываемым норм наказывающего [6].

Таким образом, по представлениям сторонников теории социального обучения агрессивность – продукт самого обыкновенного обучения. Она развивается, поддерживается или уменьшается просто в результате наблюдения сцен агрессии и учета ее видимых последствий для агрессивного человека.

В настоящее время получены данные о том, что существует корреляционная связь между сценами насилия на экране и уровнем агрессивности [12].

Анализ понятия «агрессии» в зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературе позволяет сформулировать следующие выводы.

Основные психологические подходы убеждают в целесообразности понимать агрессию как целенаправленное разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психический дискомфорт.

По прямому смыслу слова – это нападение по собственной инициативе с целью захвата. Вместе с тем, это такое состояние, которое может включать в себя не только прямое нападение, но и угрозу, желание напасть, враждебность.

Состояние агрессии характеризуется острым, часто аффективным переживанием гнева, импульсивной беспорядочной активности, злостью. Довольно распространенным проявлением агрессии служит грубость. Агрессивные действия выступают в качестве: средства достижения какой-нибудь значимой цели; как способ психической разрядки, замещения, удовлетворения блокированной потребности и переключения деятельности; как способ удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении.

Агрессия рассматривается как любая форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения.

Отечественные исследователи понимают агрессию как целенаправленное, разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям и вызывающее у них психологический дискомфорт (Л.М. Семенюк, Д.И. Фельдштейн и др.)

1.2. Специфика проявления агрессивности у школьников

Агрессивные школьники, при всём различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов. У этих школьников, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, недоразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких школьников наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных школьников встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрация своей самостоятельности, взрослости.

В работах отечественных психологов показано, что половое созревание, как и другие изменения, связанные с развитием организма оказывает свое влияние на психическое развитие ребенка, но эти влияния опосредованы к окружающему миру, сравнение себя со взрослыми и

сверстниками, а так же не биологические особенности являются определяющими в развитии растущего человека как личность [1], [11], [28].

Таким образом, в становлении агрессивного поведения могут играть заметную роль возрастные особенности ребенка и социальные факторы, но их не стоит переоценивать. Дети могут попадать под сильное влияние группы сверстников, нередко формирующей асоциальную шкалу жизненных ценностей; генетические различия вносят существенный вклад в формирование склонности к агрессивному поведению.

Противоречия развития проявляются практически во всех сферах личности школьника: физической, интеллектуальной, эмоциональной, социальной.

У подростка отмечается много негативных проявлений: дисгармоничность в строении личности, изменение установившейся ранее системы мнений, убеждений, интересов, протестующий характер поведения по отношению к взрослым и т.д. С другой же стороны, в этот период приобретает массу положительного, возрастает самостоятельность ребенка, значительно более многообразными и содержательными становятся его отношения со сверстниками и взрослыми, существенно расширяется сфера его деятельности, усложняются ее виды и формы.

Стремление найти свое место в социуме способствует самопознанию и саморазвитию подростка, пробуждая критическое отношение к себе и другим людям, потребность сравнивать собственные черты личности с качествами других людей. Дети подросткового возраста вполне способны к самостоятельной организации своей деятельности, решению насущных вопросов повседневной жизни. Старшеклассники умеют учиться, ими уже усвоены основные социальные нормы.

Существенные изменения происходят в познавательной деятельности. В этом возрасте продолжает развиваться теоретическое рефлексивное мышление. Старшеклассники, абстрагируясь от конкретного, наглядного

материала, рассуждают в чисто словесном плане. На основе общих посылок они формулируют гипотезы и проверяют их, т.е. рассуждают.

Школьники стремятся понять логику явлений, отказываются что-либо принимать на веру, требуют системы доказательств. Развиваются такие операции, как классификация, аналогия, обобщение и др. Важной особенностью данного возраста является формирование активного, самостоятельного, творческого мышления [8].

В это же время происходит дальнейшая интеллектуализация таких психических функций, как восприятие, внимание и память. Внимание характеризуется не только большим объемом и устойчивостью, но и специфической избирательностью.

Избирательным, целенаправленным, анализирующим становится и восприятие.

Значительно увеличивается объем памяти, причем за счет не только лучшего запоминания материала, но и его логического осмысления. Память, как и внимание, постепенно приобретает характер организованных, регулируемых и управляемых процессов [40].

Повышенную эмоциональность нельзя полностью связывать с причинами физической, гормональной перестройки организма. Немаловажную, а можно сказать и главную роль в этом начинают играть факторы социального порядка: школа, взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, стремление к самосовершенствованию.

Возникают новые социальные связи, новое отношение ко многим явлениям общественной жизни, поведению людей. На основе этих отношений возникают и закрепляются новые виды переживаний, рождается эмоциональное отношение к тому, что ранее было безразлично. Например, появляются острые переживания в связи с его отношениями со взрослыми, возникающие на основе представления того, как к нему относятся взрослые.

Коллектив или отдельная группа становится нужным потому, что он может удовлетворять в нем свое желание по общению со сверстниками,

может испытывать общие переживания, совместную эмоциональную захваченность каким-то впечатлением, начинаниями или задуманными делами. В характере совместных переживаний (обогащающих душевный мир или приводящих к его обеднению, к бессердечию, жестокости) заключается одно из существенных направлений формирования эмоциональности.

Как утверждает С.А. Беличева, происходит разрушение привычных, усвоенных ранее способов эмоционального реагирования на те или иные события и факты [7]. Это вызывает потребность в поиске новых способов своего самовыражения. Поэтому, важное значение имеет формирование и закрепление новых форм эмоционального реагирования в устойчивые личностные качества, т.е. новое выражение подростком своих эмоций имеет шанс закрепиться как устойчивое эмоциональное качество его личности.

С другой стороны следует также учитывать, что на формирование эмоциональных качеств влияют свойства того типа нервной деятельности, который для них характерен.

Кроме того, эмоциональные проявления человека находятся под прямым влиянием характера. На эмоциональное отношение человека к себе и внешнему миру влияют такие свойства личности как интроверсия и экстраверсия.

Личность с ярко выраженными чертами экстраверсии характеризуется в основном различными эмоциональными реакциями, направленными на взаимоотношения с окружающей средой.

Старшеклассник-интроверт обращен на себя, на свой индивидуальный внутренний мир.

Таким образом, эмоциональная жизнь в этом возрасте отличается от уровня развития на других возрастных этапах глубиной и длительностью переживаний, доминированием положительных и отрицательных эмоций, а также разнообразием эмоциональных качеств, которые впоследствии имеют возможность закрепиться как устойчивые эмоциональные качества личности.

В современной психологии считается, что человек не рождается эгоистом или альтруистом, скромным и хвастливым, атеистом или религиозным, он становится таким лишь в процессе развития [1].

В работах отечественных психологов [9] показано, что половое созревание, как и другие изменения, связанные с развитием организма, несомненно, оказывают свое влияние на психическое развитие, но, во-первых, это влияние опосредовано отношениями к окружающему миру, сравнениями себя со сверстниками и взрослыми; во-вторых, не биологические особенности являются определяющими в развитии растущего человека как личности, а его выход на качественно новую социальную позицию, в которой реально формируется его сознательное отношение к себе, как члену общества.

При этом тревожащие моменты в поведении части, такие, как агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, принимают устойчивый характер обычно в процессе стихийно-группового общения, складывающегося в разного рода компаниях [10].

Но это общение, эта система отношений, в том числе и строящихся на почве жестоких законов асоциальных школьных групп, является следствием не какой-либо генетической предрасположенности, изначальной агрессивности и пр., а выступает, в большинстве случаев, лишь как ситуация замещения при неприятии в мир социально-значимых отношений взрослых, как ситуация совместного проживания непонятности ими [13].

Для более целостного анализ сущности агрессивного поведения необходимо его рассмотрение в контексте мотивации, когда существенная роль принадлежит эмоциям и чувствам негативного характера: страх, гнев, месть, враждебность и др.

Агрессивное поведение, осуществляющееся на фоне данных эмоций, может находить свое выражение в оскорблениях, драках, телесных повреждениях, в повреждении имущества и т.п. [8]

Такого рода поведение часто рассматривают через модель, указывающую на генетическую природу агрессивности. Так, агрессивное поведение представляет собой проявление неблагоприятного генетического развития личности. Но, в настоящее время не только психологи и философы, но и биологи указывают на несостоятельность представления об агрессивной природе индивида.

Данные современной науки убеждают, что агрессивный старшеклассник – это, прежде всего, обычный ребенок, которому свойственна нормальная наследственность, а черты агрессивности он приобретает под влиянием ошибок, недоработок, упущений в воспитательной работе, сложностей в окружающей его среде [41].

Агрессивные школьники, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами.

К этим чертам относится примитивность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, неустойчивость интересов, повышенная внушаемость. У таких школьников наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

Вместе с тем среди агрессивных школьников встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости.

В связи с этим в отечественной и зарубежной психологии многократно предпринимались попытки проведения определенной классификации, условной типологии агрессивного поведения.

Развивая классификацию П.Г. Бельского, С.А. Беличева в первую группу сводит глубоко педагогически запущенных школьников. Их суждения

примитивны, поверхностны, процессы внимания ослаблены. Этих детей отличает бравада антисоциальными поступками.

Вторая группа характеризуется аффективными нарушениями – они раздражительны, гневливы, в аффекте злобны. У многих появляются истероидные формы поведения.

К третьей группе относятся дети развязанные, неуживчивые, конфликтные. Их мышление инертно, ассоциации бедны, они трудно сходятся со сверстниками [7].

В.В. Знаков считает, что школьники, различающиеся по типам агрессивного поведения, неодинаково понимают ситуации насилия и, соответственно, имеют более или менее выраженную склонность к участию в драках. Лишь некоторые агрессивные школьники безоговорочно одобряют физические способы разрешения межличностных конфликтов и часто становятся инициаторами драк. Остальные считают драку вынужденной мерой, применение которой неизбежно в ситуациях защиты человеческого достоинства, борьбы за справедливость или достижения значимой цели [21].

Говоря об агрессивности, следует отметить тот факт, что существуют значительные различия в проявлении агрессивности мальчиками и девочками. Данные различия мы можем объяснить, во-первых, биологическими особенностями, во-вторых, социальными и культурными стереотипами маскулинности и феминности [22].

М. Раттер рассматривает агрессивность, как один из факторов, определяющих возникновение нарушений поведения, указывает на её связь с другими факторами, такими как стиль воспитания в семье, отставание в усвоении школьных знаний, неблагоприятная школьная атмосфера. В качестве причинного фактора агрессии

М. Раттер указывает на множественные стрессовые воздействия (конфликты в семье, неуспеваемость в школе, плохое отношение с окружающими), эффект которых накапливается, а затем выплескивается в виде агрессивных действий. Дети с раннего возраста, агрессивные и

задиристые, став старше, обнаруживают большую склонность к асоциальным проявлениям, чаще испытывают трудности в жизни: не сложившаяся судьба, неудачные браки, однообразные социальные отношения, большая склонность к употреблению алкоголя и наркотиков [35].

Таким образом, агрессивность формируется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, что проявляется и в соответствующем поведении. Вместе с тем, на развитие агрессивности подростков могут влиять, разумеется, природные особенности, его темперамент, например, возбудимость и сила эмоций, способствующие формированию таких черт характера, как вспыльчивость, раздражительность, неумение сдерживать себя. Естественно, что в состоянии фрустрации с подобной психической организацией ищет выхода внутреннему напряжению.

Кроме того, агрессивность может быть вызвана необходимостью защитить себя или удовлетворить свои потребности в ситуации, в которой растущий человек не видит иного выхода, кроме драки, или, по крайней мере, словесных угроз. Тем более, что для некоторых участие в драках, утверждение себя в глазах окружающих с помощью кулаков является устоявшаяся линия поведения, отражающей нормы, принятые в определенных социальных группах.

Агрессивность в личностных характеристиках проявляется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, что проявляется в соответствующем поведении.

По данным исследований, у детей 10-11-летнего возраста преобладает физическая агрессивность. У школьников 12-14 лет наиболее выраженным становится негативизм, отмечается рост физической и вербальной агрессии. У 15-17-летних школьников на первый план выходит вербальная агрессивность [39].

1.3. Способы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в старшем школьном возрасте

При рассмотрении проблемы агрессивности особого внимания требует коррекция агрессивного поведения у школьников.

Психологическая коррекция как форма психологической деятельности впервые возникла в дефектологии применительно к различным вариантам аномального развития. В этом ракурсе психологическая коррекция понималась как совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом развитии человека» [30, с. 6].

По мере становления и укрепления профессиональных позиций практической психологии понятие «психологическая коррекция» вышло за рамки аномального развития в область нормального психического развития. В нормальном ходе развития нередко встречаются различные расстройства, нарушения и отклонения, разнообразные затруднения и проблемы, как распространенные типичные, так и индивидуальные.

В настоящее время А.А. Осипова определяет психологическую коррекцию следующим образом: «Психокоррекция — это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологического развития или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия» [30, с. 6].

Р.В. Овчарова считает, что при попытке психологической коррекции агрессии необходимо, прежде всего, проанализировать, какую функцию она выполняет в каждой конкретной ситуации, каковы ее пропорции среди других проявлений активности ребенка и динамика возникновения [28].

По мнению Р.В. Овчаровой, тактика психокоррекционных воздействий должна строиться в зависимости от предполагаемой природы агрессивного поведения ребенка.

В одном случае следует игнорировать агрессивную тенденцию и не фиксировать на ней внимание, в другом – включить агрессивное действие в контекст игры, придав ему новый, социально приемлемый смысл; в третьем – не принять агрессию и установить запрет на подобные действия; в четвертом – активно подключаться в игровой ситуации к разворачиванию агрессивных действий и добиваться их эмоционально положительного разрешения.

Р.В. Овчарова предлагает строить психологическую коррекционную работу при различных формах агрессивного поведения с учетом уровней агрессии.

Первый уровень – переживание эмоционально-негативных состояний с эмоциями раздражения, недовольства, гневливости. Именно поэтому на первом этапе работы с агрессивными подростками необходимо обучение их различным формам саморегуляции, начиная от дыхательных упражнений и до более сложных форм аутогенной тренировки.

Второй уровень связан с эмоционально-личностным, дифференцированным отношением, поэтому на втором этапе работы целесообразно акцентировать внимание на психокоррекционных мерах воздействия, ориентированных на личностные установки.

К наиболее стандартным приемам относятся планомерное и систематическое обсуждение проблемы, вызывающей дистресс; дистанцирование от нее с последующей переоценкой; формирование новых форм психологической поддержки в кризисных ситуациях.

На завершающем этапе ведущей задачей становится формирование осознанной необходимости изменения стиля поведения. Конечной целью воспитательных усилий является формирование устойчивого уровня правового и морального контроля, а также высокого уровня самоконтроля и способности самостоятельно действовать оптимальным образом в различных жизненных ситуациях [28].

И.А. Фурманов предлагает программу комплексной коррекции, включающую три блока: «Тренинг модификации поведения», «Тренинг

эффективности родителей», «Тренинг психологической компетентности учителя» [40].

В первый коррекционный блок для агрессивных подростков входит психологический тренинг интегративного типа с элементами различных психотерапевтических техник. Его целью является поиск альтернативных (социально-приемлемых) способов удовлетворения потребностей и взаимодействия с окружающими.

В ходе тренинга решаются следующие задачи: осознание собственных потребностей; отреагирование негативных эмоций и обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния; формирование адекватной самооценки; обучение способам целенаправленного поведения, внутреннего самоконтроля и сдерживания негативных импульсов; формирование позитивной моральной позиции, жизненных перспектив и планирования будущего.

Второй блок – программа для родителей детей с агрессивным поведением направлена на создание психологических условий для преодоления родительских ограничений и приобретение нового опыта взаимодействия со своими детьми посредством практической тренировки коммуникативных навыков. В процессе работы решаются следующие задачи: переосмысление роли и позиции родителя; развитие взаимопонимания и взаимоуважения прав и потребностей друг друга, снижение тревожности и приобретение уверенности в себе, формирование готовности обсуждать с детьми все спорные и конфликтные ситуации в семье; выработка стиля эффективного взаимодействия с детьми.

Третья программа имеет целью информирование педагогов об индивидуально-психологических особенностях личности подростка с агрессивным поведением и обучение эффективным способам взаимодействия с ним средствами конфликтологии и игротерапии.

В ходе тренинга решаются следующие задачи: распознавание и идентификация собственных негативных эмоциональных состояний,

возникающих при общении с агрессивными подростками; обучение «целенаправленным» способам отреагирования отрицательных эмоций и приемам регуляции психического равновесия; снятие личностных и профессиональных зажимов и ограничений; освоение методики контакта с агрессивными детьми и выработка стиля эффективного взаимодействия.

И.А. Фурманов считает необходимым осуществлять интегративный подход к коррекционной работе и использовать модель поэтапного изменения поведения:

1. Осознание: расширение информации о собственной личности и проблеме агрессивного поведения.
2. Переоценка собственной личности: оценка того, что ребенок чувствует и думает о своем поведении и себе самом.
3. Переоценка окружения: оценка того, как агрессивное поведение влияет на окружение.
4. Внутригрупповая поддержка: открытость, доверие и сочувствие группы при обсуждении проблемы агрессивного поведения.
5. Катарсис: ощущение и выражение собственного отношения к проблеме агрессивности.
6. Укрепление: поиск, выбор и принятие решения действовать, формирование уверенности в способности изменить поведение.
7. Поиск альтернативы: обсуждение возможных замен агрессивного поведения.
8. Контроль за стимулами: избегание или противостояние стимулам, провоцирующим агрессивное поведение.
9. Подкрепление: самопоощрение или поощрение со стороны окружающих за изменение поведения.
10. Социализация: расширение возможностей в социальной жизни в связи с отходом от агрессивного поведения [40].

Д.И. Фельдштейн, рассматривая пути коррекции агрессивности школьников, исходил из того, что развитие осуществляется в деятельности, а

школьник стремится к утверждению себя, своей позиции как взрослый среди взрослых. Поэтому необходимо обеспечить включение его в такую деятельность, которая лежит в сфере интересов взрослых, но в то же время создает возможности ему реализовать и утвердить себя на уровне взрослых.

В качестве такой деятельности Д.И. Фельдштейн выделил социально признаваемую и социально одобряемую деятельность. «Психологический смысл этой деятельности состоит в том, что, участвуя в ней, он фактически приобщается к делам общества, занимает в нем определенное место и утверждает свою новую социальную позицию среди взрослых и сверстников» [35, с. 61].

Применительно к старшеклассникам, отличающихся повышенной агрессивностью, прежде всего, необходима организация системы развернутой деятельности, создающей жесткие объективные условия, определенный порядок действий, четко выделенные образцы и постоянный контроль, постепенно перерастающий в самоконтроль.

При условии последовательности, постепенности приобщения агрессивных школьников к различным видам социально признаваемой деятельности – трудовой, спортивной, художественной, организаторской и других, важно соблюдать принципы общественной оценки, преемственности, четкого построения этой деятельности [35].

Л.М. Семенюк выделяет наиболее значимые моменты воздействия социально одобряемой деятельности на формирование нравственной сферы личности юношей:

- заинтересованность участников, которая может достигаться через организацию разнообразных дел, требующих творчества и инициативы;
- темп наращивания положительных моментов в их деятельности, что способствует угасанию отрицательных импульсов;
- «метод рубежей» – личных, коллективных и лично-коллективных (напр., окончание учебного года). Совместная подготовка к ним способствует

выработке у детей определенного стиля, и развитию ответственности и взаимопомощи.

Система социально значимой деятельности может привести к налаживанию и укреплению взаимоотношений детей, а интенсивный темп работы внутри социально значимой деятельности создать атмосферу общей ответственности и душевного подъема детей.

Так, организация со школьниками с повышенной агрессивностью, социально одобряемой деятельности, способствует укреплению их межличностных отношений и ответственности в выполнении деловых поручений.

Материалы проведенного Л.М. Семенюк исследования убеждают в том, что целенаправленно организованная система социально признаваемой деятельности корректирует агрессивность у старшеклассников. Причем устойчивость воздействия системы этой деятельности подтверждается не только возникающим у этих детей положительным отношением к делам, нужным другим людям, но и поведением, возникшими отношениями ответственности, взаимной требовательности, товарищеской взаимопомощи [38].

Таким образом, можно сказать, что пути коррекции агрессивности зависят от предполагаемой природы агрессивного поведения.

Превентивные меры и управление агрессией могут осуществляться через ее элиминацию (наказание, катарсис), демонстрацию моделей конструктивного поведения, когнитивные методы контроля агрессии, тренинг социальных умений, обучение самоконтролю и управлению своим поведением.

Различными авторами предлагаются программы комплексной коррекции агрессивности (И.А. Фурманов, Р.В. Овчарова, Л.М. Семенюк). Включение школьников с агрессивным поведением в социально значимую, общественно оцениваемую деятельность побуждает их критически оценивать, пересматривать свое поведение, отношение к себе и другим

людям, создавая объективные предпосылки для нормального личностного становления, нивелируя проявления агрессивности.

Выводы по 1 главе

В первой главе рассмотрены основные теории изучения агрессивности и агрессивного поведения в трудах зарубежных и отечественных ученых, по-разному объясняющие причины и факторы их возникновения.

В результате анализа теоретических подходов к проблеме агрессивного поведения можно сделать следующие выводы:

- агрессия представляет собой целенаправленное и разрушительное поведение, которое противоречит правилам и нормам сосуществования людей в социуме, а также причиняющее физический вред или вызывающее у людей психический дискомфорт;

- агрессивность – это черта личности, отличающаяся относительной устойчивостью и проявляющаяся в готовности к агрессивным действиям, а также способная предопределять общую тенденцию поведения в силу вхождения в структуру личности;

- агрессивные действия выступают в качестве: средства достижения какой-нибудь значимой цели; как способ психической разрядки, замещения, удовлетворения блокированной потребности и переключения деятельности; как способ удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении;

- проявление агрессивного поведения объясняется биологическими и социальными факторами;

- агрессивные школьники отличаются некоторыми общими чертами: примитивность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, неустойчивость интересов, повышенная внушаемость, крайняя самооценка, повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание

защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение и др.;

- агрессивность формируется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, может быть вызвана необходимостью защитить себя или удовлетворить свои потребности;

- пути коррекции агрессивности зависят от предполагаемой природы агрессивного поведения;

- включение школьников с агрессивным поведением в социально значимую, общественно оцениваемую деятельность побуждает их критически оценивать, пересматривать свое поведение, отношение к себе и другим людям, создавая объективные предпосылки для нормального личностного становления, нивелируя проявления агрессивности;

- агрессивные действия могут быть ослаблены или направлены в социально приемлемые рамки с помощью психолого-педагогической коррекции, а именно с помощью социально-психологического тренинга, в ходе которого происходит овладение социально-психологическими знаниями, развитие способности познания себя и других людей, формирование положительной «Я-концепции», снижение агрессивности.

Глава 2. Эмпирическое исследование возможностей коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 6 г. Ковылкино Республики Мордовия.

В исследовании приняли участие 30 учеников старших классов.

На первом этапе была проведена диагностика агрессивного поведения и показателей коммуникативной агрессивности, а также уровня самооценки старшеклассников с помощью следующих методик:

1. Опросник агрессивности А. Басса-А. Дарки;
2. Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности (В.В. Бойко);
3. Методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации Прихожан А.М.)

Целью методики А. Басса-А. Дарки является определение уровня агрессивности у учащихся.

А. Басс и А. Дарки выделяют следующие показатели и формы агрессии:

- физическая – применение физической силы против окружающих;
- косвенная – завуалированная агрессия, направленная на человека или на кого не направленная;
- раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при любой провокации (вспыльчивость, грубость);
- негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы;
- вербальная агрессия – выражение негативных чувств через форму (крик, топот) и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы);
- обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия;

- подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред;

- чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Методика предназначена для выявления агрессивности в общении с окружающими; состоит из 75 вопросов, при ответе на которые необходимо выбрать варианты «да» или «нет».

Методика «Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности» (В.В. Бойко) предназначена для диагностики склонности личности к проявлению агрессии в различных ситуациях межличностного общения.

Методика, кроме тонких форм проявлений агрессивности и потребности в ней, позволяет определить и степень агрессивного заражения, и способность к торможению, и способы переключения агрессивности.

Методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан) основана на непосредственном оценивании (шкалировании) испытуемыми ряда личных качеств.

Испытуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них представленных качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы их удовлетворял.

Время, которое отводится на выполнение методики – 12 минут. В ходе проведения методики, испытуемым предлагается бланк, на котором изображено семь линий, высота каждой - 100 мм, с указанием верхней, нижней границы и середины шкалы.

На основании полученных результатов диагностики на втором этапе эмпирического исследования была разработана программа коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте.

2.2. Анализ результатов диагностики агрессивности старшекласников

Для определения доминирующих показателей и форм агрессии у старшекласников была проведена методика А. Басса – А. Дарки.

В результате исследования были получены следующие данные (табл. 1-2).

Таблица 1

Результаты диагностики доминирующих показателей и форм агрессии по методике А. Басса – А. Дарки

Шкалы	Степень выраженности		
	Высокая	Средняя	Низкая
Физическая агрессия	13,3%	46,7%	40%
Косвенная агрессия	43,3%	50%	6,7%
Вербальная агрессия	33,3%	56,7%	10%
Раздражение	20%	33,3%	46,7%
Негативизм	6,7%	40%	53,3%
Обида	23,3%	33,4%	43,3%
Подозрительность	26,7%	33,3%	40%
Чувство вины	13,3%	50%	36,7%

По результатам, представленным в табл. 1, можно сказать, что для старшекласников характерны следующие показатели агрессивных реакций.

По шкале «физическая агрессия» высокий уровень выявлен у 13,3% испытуемых по выборке. Им свойственно использование физической силы против других лиц.

Средний уровень выявлен у 46,7% старшекласников по выборке. Можно предположить, что они в большинстве случаев используют другие виды агрессии, а в критических ситуациях – физическую силу.

Низкий уровень свойственен 40% испытуемых по выборке, т.е. для них не характерно применение физической силы против других.

Второй показатель «косвенная агрессия», который характеризуется как агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная, распределился по выборке следующим образом.

Высокий уровень был выявлен у 43,3% испытуемых. Для них характерны такие проявления, как сплетни, слухи и т.д.

Средний уровень выявлен у 50% старшеклассников, т.е. данный вид агрессии может проявляться у них в критических ситуациях.

Низкий уровень выявлен у 6,7% испытуемых по выборке, для которых не свойственны такие реакции, как взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топаний ногами и т.д.

По шкале «вербальная агрессия», которая обусловлена выражением негативных чувств через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы), высокий уровень выявлен у 33,3% старшеклассников, что говорит о выражении ими своих чувств через словесную форму.

Средний уровень выявлен у 56,7% испытуемых по выборке, для них характерны такие проявления как крики, визг при сильном эмоциональном возбуждении; низкий уровень характерен для 10% испытуемых по выборке.

По шкале «раздражение» высокий уровень выявлен у 20% испытуемых. Им свойственна готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении.

Средний уровень наблюдается у 33,3% испытуемых по выборке, для них характерны реакции вспыльчивости и грубости при сильном эмоциональном возбуждении.

Низкий уровень выявлен у 46,7% старшеклассников по выборке, которые не проявляют негативные эмоции даже при сильном эмоциональном возбуждении.

По шкале «негативизм» высокий уровень наблюдается у 6,7% испытуемых, средний уровень выявлен у 40% испытуемых по выборке, низкий уровень наблюдается у 53,3% испытуемых по выборке.

Для старшеклассников с высоким уровнем по данному показателю характерна оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев, законов.

Старшеклассники со средним уровнем по данному показателю могут использовать данную манеру поведения против авторитета или руководства. Для испытуемых с низким уровнем по данному показателю «негативизм» не характерен.

По показателю «обида», который характеризуется как проявление зависти и ненависти к окружающим, обусловленное чувством гнева, недовольства кем-то или всем миром за действительные или мнимые страдания можно сказать, что высокий уровень выявлен у 23,3% испытуемых по выборке. Можно предположить, что им свойственно проявление негативных эмоций к другим людям.

Средний уровень выраженности по шкале «обида» выявлен у 33,4% испытуемых по выборке, для которых характерны проявления зависти и ненависти к окружающим при сильном эмоциональном возбуждении.

Для 43,3% испытуемых по выборке обида не характерна.

Высокий уровень выраженности подозрительности доминирует у 26,7% испытуемых по выборке, которые склонны не доверять другим людям и очень тщательно подбирать себе круг общения.

Средний уровень выявлен у 33,3% испытуемых по выборке. Они склонны с осторожностью относиться к людям, т.к. убеждены, что окружающие намерены причинить им вред.

Низкий уровень наблюдается у 40% испытуемых по выборке, которым свойственна легкость в общении и доверие к людям.

«Чувство вины» характеризуется отношением и действиями по отношению к себе и окружающим людям.

Высокий уровень чувства вины преобладает у 13,3% испытуемых по выборке. Можно предположить, что этим старшеклассникам свойственна аутоагрессия и угрызения совести.

Средний уровень выявлен у 50% испытуемых по выборке, т.е. они могут считать себя плохими людьми при сильном эмоциональном возбуждении или в моменты отчаяния.

Низкий уровень выраженности данного показателя характерен для 36,7% испытуемых по выборке, для которых чувство вины не характерно.

Таблица 2

Результаты диагностики агрессивных и враждебных реакций по методике А. Басса-А. Дарки (суммарный показатель)

Показатели	Степень выраженности		
	Высокая	Средняя	Низкая
Индекс агрессивности (ИА)	6,7	53,3%	40%
Индекс враждебности (ИВ)	30%	56,7%	13,3%

По данным, представленным в табл. 2 видно, что по показателю «индекс агрессивности» высокий уровень выявлен у 6,7% испытуемых, что говорит о выражении ими своей агрессии в открытой форме.

При этом по выборке преобладает средний уровень выраженности агрессивности (53,3%). Для таких испытуемых характерны всплески агрессии при высоком эмоциональном напряжении.

Низкий уровень выявлен у 40% испытуемых по выборке, т.е. для них не характерно проявление чувств в открытой форме (напр., в виде крика) и через словесное выражение (напр., проклятия или угрозы).

По «индексу враждебности» можно сказать, что высокий уровень выявлен у 30% испытуемых, для которых характерна общая негативная, недоверчивая позиция по отношению к окружающим.

Средний уровень преобладает у 56,7% испытуемых по выборке, что указывает на их доверие к окружающим, которые хорошо им знакомы.

У 13,3% испытуемых выявлено открытое общение с окружающими.

Далее для определения интегральных форм коммуникативной агрессивности у старшеклассников была использована методика В.В. Бойко (табл. 3).

Таблица 3

**Результаты диагностики интегральных форм коммуникативной
агрессивности по методике В.В. Бойко**

Уровень выраженности коммуникативной агрессивности	Распределение по выборке
Низкая	13,4%
Невысокая	23,3%
Средняя	40%
Повышенная	20%
Высокая	3,3%

По результатам, представленным в табл. 3, видно, что высокий уровень коммуникативной агрессивности выявлен у 3,3% испытуемых по выборке. Можно предположить, что испытуемые получают удовольствие от проявления агрессии и могут провоцировать на проявление агрессивных действий окружающих людей.

Повышенный уровень коммуникативной агрессивности характерен для 20% испытуемых по выборке, что может говорить о наличии у них таких агрессивных проявлений, как показательная расплата за агрессию и провокация окружающих.

Для большинства старшеклассников по выборке (40%) характерен средний уровень коммуникативной агрессивности, что может указывать на спонтанность их агрессии, некоторой анонимности и слабой способности к торможению.

Невысокий уровень коммуникативной агрессивности характерен для 23,3% испытуемых по выборке. Данный уровень агрессивности встречается у большинства людей и может быть обусловлен неумением переключать свои агрессивные импульсы на деятельность и неодушевленные объекты.

Низкий уровень коммуникативной агрессивности характерен для 13,4% испытуемых по выборке. Можно предположить, что у них либо отсутствует агрессия, что практически невозможно, либо о ярко выраженном стремлении соответствовать социальной норме. Также полученные результаты могут

указывать на сниженную самокритичность и завышенные притязания испытуемых.

Для исследования самооценки испытуемых была использована методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан).

Данные, полученные в ходе диагностики, отражены в табл. 4-7.

Таблица 4

Результаты диагностики уровня самооценки по показателю «авторитет у сверстников» по методике Дембо-Рубинштейн

Уровень самооценки	Уровень притязаний		
	Высокий	Средний	Низкий
Высокий	6,7%	6,7%	-
Средний	20%	63,3%	-
Низкий	-	3,3%	-

По данным, представленным в табл. 4, можно сказать, что высокий уровень притязаний при высоком уровне самооценки характерен для 6,7% испытуемых по выборке. Можно предположить, что данные испытуемые не умеют правильно ставить перед собой цели. Это свидетельствует о нереалистическом, некритичном отношении испытуемых к собственным возможностям. При этом расхождения между показателями уровня притязаний и самооценки находятся на низком уровне, что указывает на то, что притязания не служат стимулом для личностного развития в данной сфере.

Высокий уровень притязаний при среднем уровне самооценки по показателю «авторитет у сверстников» характерен для 20% испытуемых по выборке, что говорит об их адекватной самооценке. Так, испытуемые ставят перед собой высокие цели, которых пытаются достичь. Расхождения между показателями уровня притязаний и самооценки находятся на среднем уровне, что свидетельствует о том, что испытуемые ставят перед собой реалистичные цели.

Средний уровень притязаний при высоком уровне самооценки по

показателю «авторитет у сверстников» выявлен у 6,7% испытуемых по выборке. Такое расхождение между показателями указывает на то, что уровень притязаний не только не стимулирует, но, напротив, тормозит личностное развитие.

Средний уровень притязаний при среднем уровне самооценки, что является оптимальным результатом, выявлен у 63,3% испытуемых по выборке. Такие значения говорят об их адекватной самооценке, о реалистичных целях, которые ставят перед собой старшеклассники. Все это указывает на оптимистическое представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития.

Средний уровень притязаний при низком уровне самооценки по показателю «авторитет у сверстников» характерен для 3,3% испытуемых по выборке. Можно предположить, что для данных старшеклассников характерна неуверенность в себе, что может выражаться в непринятии себя и отрицательном отношении к себе. Тем не менее, испытуемые, имеющие данные показатели, могут ставить перед собой реалистичные цели.

Таблица 5

Результаты диагностики уровня самооценки по показателю «характер» по методике Дембо-Рубинштейн

Уровень самооценки	Уровень притязаний		
	Высокий	Средний	Низкий
Высокий	16,6%	6,7%	-
Средний	6,7%	70%	-
Низкий	-	-	-

Результаты, представленные в табл. 5 свидетельствуют о том, что для 16,6% испытуемых по показателю «характер» характерен высокий уровень притязаний при высоком уровне самооценки, что может говорить об их нереалистическом и некритичном отношении к собственным возможностям. Возможно, испытуемые не умеют правильно ставить перед собой цели. Это может свидетельствовать о личностной незрелости данных старшеклассников. Кроме того, завышенная самооценка может указывать на существенные

искажения в формировании их личности – закрытости для опыта, нечувствительности к своим ошибкам и оценкам окружающих.

Высокий уровень притязаний при среднем уровне самооценки характерен для 6,7% испытуемых по выборке, что говорит об адекватной самооценке. Однако, расхождение между уровнем притязаний и самооценки находится на среднем уровне, что свидетельствует о реалистичности целей испытуемых, к достижению которых они стремятся.

Средний уровень притязаний при высоком уровне самооценки по показателю «характер» выявлен у 6,7% испытуемых по выборке. Такое расхождение между показателями указывает на то, что уровень притязаний не только не стимулирует, но, напротив, тормозит личностное развитие.

Средний уровень притязаний при среднем уровне самооценки является наиболее оптимальным результатом и выявлен у 70% испытуемых по выборке. Такие значения говорят об адекватной самооценке и о реалистичных целях, которые ставят перед собой испытуемые.

Таблица 6

Результаты диагностики уровня самооценки по показателю «внешность» по методике Дембо-Рубинштейн

Уровень самооценки	Уровень притязаний		
	Высокий	Средний	Низкий
Высокий	13,3%	3,3%	-
Средний	30%	43,3%	-
Низкий	-	10%	-

Результаты, представленные в табл. 6 свидетельствуют о том, что по показателю «внешность» высокий уровень притязаний при высоком уровне самооценки характерен для 13,3% испытуемых по выборке. Расхождения между показателями уровня притязаний и самооценки находятся на низком уровне, что указывает на то, что притязания подростков не служат стимулом для развития их физического «Я-образа». Можно предположить, что данные испытуемые не умеют правильно ставить перед собой цели, что объясняется не критичным отношением испытуемых к собственным возможностям.

Для 30% испытуемых по выборке характерен высокий уровень притязаний при адекватной самооценке по показателю «внешность». Старшеклассники ставят перед собой высокие цели и стремятся достичь лучшего.

Средний уровень притязаний при высоком уровне самооценки выявлен у 3,3% испытуемых по выборке. Такое расхождение между показателями указывает на то, что уровень притязаний не только не стимулирует, но, напротив, тормозит их личностное развитие.

Для 43,3% испытуемых по выборке характерно оптимальное сочетание среднего уровня притязаний при среднем уровне самооценки. Это говорит об их оптимистическом представлении о своем физическом «Я-образе», об адекватной самооценке по данному параметру.

Средний уровень притязаний при низком уровне самооценки по шкале «внешность» характерен для 10% испытуемых по выборке, что может выражаться в неуверенности старшеклассников себе и непринятии своей внешности.

Таблица 7

Результаты диагностики уровня самооценки по показателю «уверенность» по методике Дембо-Рубинштейн

Уровень самооценки	Уровень притязаний		
	Высокий	Средний	Низкий
Высокий	20%	3,3%	-
Средний	16,7%	60%	-
Низкий	-	-	-

По результатам, представленным в табл. 7, видно, что для 20% испытуемых по выборке характерен высокий уровень притязаний при высоком уровне самооценки по показателю «уверенность», что свидетельствует о некритичном отношении испытуемых к себе. Завышенная самооценка может проявляться в самоуверенности, нечувствительность к своим ошибкам и неудачам.

Для 16,7% испытуемых по выборке характерен высокий уровень

притязаний при среднем уровне самооценки, что говорит об уверенности испытуемых в своих силах, но реалистичности целей, которые они ставят перед собой.

Средний уровень притязаний при высоком уровне самооценки по шкале «уверенность» выявлен у 3,3% испытуемых по выборке. Такое расхождение между показателями указывает на то, что уровень притязаний тормозит личностное развитие старшеклассников по показателю уверенности в себе. Испытуемые характеризуются неадекватной самооценкой.

При этом по выборке по шкале «уверенность» доминирует (60%) средний уровень притязаний при среднем уровне самооценки, что является оптимальным результатом и свидетельствует об адекватной самооценке и реалистичных целях испытуемых по фактору «уверенность». Испытуемые самокритичны, способны видеть свои положительные и отрицательные стороны. Для них характерно стремление к изменению своих отрицательных качеств на положительные.

2.3. Описание формирующего эксперимента по коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте

В настоящее время проблема агрессивности школьников имеет особую актуальность. У многих юношей и девушек агрессивное поведение является способом психологической защиты, компенсации отсутствия доверительных отношений, поддержки и понимания со стороны взрослых.

Агрессивность представляет собой свойство личности, целенаправленное разрушительное поведение. Это форма поведения, направленная на оскорбление и причинение вреда другим.

Качественный и количественный анализ полученных нами экспериментальных данных подтверждает необходимость проведения коррекционно-развивающей работы, содержащей приемы саморегуляции, повышения самооценки, упражнения, направленные на оптимизацию

межличностного взаимодействия для старшеклассников, имеющих высокий уровень агрессивности (Приложение 2).

По итогам констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа, в которую вошло 10 испытуемых с высоким уровнем агрессивности, которая находит свое выражение в косвенной и вербальной агрессии, высоком уровне негативизма и подозрительности. В экспериментальную группу вошли старшеклассники с неадекватной самооценкой, характеризующиеся низкой общительностью и повышенной замкнутостью.

Также в состав экспериментальной группы были включены 5 старшеклассников, имеющих средний или низкий уровень агрессивного поведения, адекватный уровень самооценки, такие личностные качества, как общительность, открытость и целеустремленность.

Цель коррекционной программы: коррекция агрессивности у старшеклассников.

Для достижения данной цели решались следующие задачи:

1. Выработать у старшеклассников умение грамотно проявлять свои эмоции и сдерживать свои агрессивные реакции.
2. Развить позитивную самооценку.
3. Научить старшеклассников сопереживанию, пониманию состояний и интересов других людей, развить эмпатию.
4. Сформировать навыки конструктивного взаимодействия в обществе.

Программа предполагает групповую форму работы и представляет собой социально-психологический тренинг.

Коррекционная программа рассчитана на 10 занятий; режим занятий – 3 раза в неделю по 60-90 мин.

Программа социально-психологического тренинга включает в себя приемы саморегуляции, повышения самооценки и оптимизации межличностного взаимодействия, различные тренинговые упражнения,

приемы арт-терапии, ролевые игры, дискуссии.

Разработанная программа может применяться в практической работе педагогов-психологов, сталкивающихся с проблемой агрессивного поведения у старшеклассников.

Структура тренинговых занятий включает в себя три этапа:

1. Организационный (приветствие, выявление общей атмосферы в группе, настрой группы на работу);
2. Основная часть (работа по теме занятия);
3. Завершающий (рефлексия, подведение итогов занятия).

Таблица 8

Тематический план занятий по коррекции агрессивности у старшеклассников

Тема занятия	Цели занятия	Время проведения
Занятие 1. «Знакомство»	Знакомство участников друг с другом, установление правил поведения в группе, снятие напряжения и создание рабочей атмосферы	70 мин.
Занятие 2. «Тропа доверия»	Установление доверительных внутригрупповых отношений	60 мин.
Занятие 3. «Осознание и понимание своих эмоций»	Установление контактов между участниками, осознание своих эмоций, повышение рефлексивности участников группы	70 мин.
Занятие 4. «Наши обиды»	Осознание своих обид и избавление от них	90 мин.
Занятие 5. «Самооценка»	Повышение активности и самооценки старшеклассников, принятие своих негативных качеств	80 мин.
Занятие 6. «Мотивы агрессивного поведения»	Изучение мотивов своего агрессивного поведения и поведения других людей	80 мин.
Занятие 7. «Агрессия может быть конструктивной»	Взаимодействие, осознание конструктивных способов выражения агрессии	90 мин.
Занятие 8. «Мы среди людей»	Обучение участников группы конструктивным способам общения	80 мин.
Занятие 9. «Совершенствование навыков эмпатии и рефлексии»	Поддержание позитивной самооценки, совершенствование навыков эмпатии и рефлексии	70 мин.
Занятие 10. «Завершение»	Подведение итогов групповой работы, получение обратной связи от участников группы	80 мин.

На протяжении всех занятий осуществлялось формирование положительных установок в межличностном общении через развитие способности к эмпатии, переоценку негативных эмоций по отношению к окружающим.

2.4. Результаты коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте

После реализации коррекционной программы была проведена повторная диагностика доминирующих показателей и форм агрессии у старшеклассников.

Результаты повторной диагностики представлены в табл. 9.

Таблица 9

Результаты повторной диагностики доминирующих показателей и форм агрессии по методике А. Басса – А. Дарки

Шкалы	Степень выраженности		
	Высокая	Средняя	Низкая
Физическая агрессия	-	53,3%	46,7%
Косвенная агрессия	-	46,7%	53,3%
Вербальная агрессия	-	73,3%	26,7%
Раздражение	-	53,3%	46,7%
Негативизм	-	40%	60%
Обида	-	53,3%	46,7%
Подозрительность	-	33,3%	66,7%
Чувство вины	-	46,7%	53,3%

По данным, представленным в табл. 9, видно, что у 53,3% испытуемых экспериментальной группы доминирует средний уровень физической агрессии. Низкий уровень физической агрессии выражен у 46,7% старшеклассников, что свидетельствует о том, что они не применяют физическую силу против других лиц.

Средний уровень по шкале «косвенная агрессия» выражен у 46,7% старшеклассников экспериментальной группы, что говорит о том, что данный вид агрессии проявляется только при высоком эмоциональном напряжении.

Низкий уровень выявлен у 53,3% испытуемых экспериментальной группы. У них данный вид агрессии не проявляется.

У представителей экспериментальной группы доминирует средний уровень выраженности по шкале «вербальная агрессия» (73,3%), т.е. для них свойственно выражение своих чувств через словесную форму. Для испытуемых с низким уровнем по данному параметру (26,7%) вербальная агрессия не характерна.

По шкале «раздражение» можно сказать, что средний уровень характерен для 53,3% испытуемых экспериментальной группы. Такие испытуемые характеризуются вспыльчивостью. Низкий уровень выявлен у 46,7% испытуемых.

По шкале «негативизм» преобладает низкая степень выраженности данного параметра (60%). Для таких испытуемых данный вид агрессии не характерен. Средний уровень выражен у 40% старшеклассников экспериментальной группы, для которых характерна оппозиционная манера в поведении.

По шкале «обида» преобладает средняя степень выраженности данного параметра (53,3%). Испытуемым свойственна зависть и ненависть к окружающим. Испытуемым с низкой степенью выраженности данного параметра (46,7%) данный вид агрессии не свойственен.

Средний уровень по шкале «подозрительность» характерен для 33,3% испытуемых экспериментальной группы. Им свойственно недоверие к людям. Для 66,7% испытуемых подозрительность не характерна.

По шкале «чувство вины» средний уровень выявлен у 46,7% испытуемых экспериментальной группы, которым могут быть характерны угрызения совести. Для 53,3% испытуемых аутоагрессия не свойственна.

Результаты повторной диагностики интегральных форм коммуникативной агрессивности (в экспериментальной группе) по методике В.В. Бойко представлены в табл. 10.

Таблица 10

Результаты повторной диагностики интегральных форм коммуникативной агрессивности по методике В.В. Бойко

Степень выраженности коммуникативной агрессивности	Распределение по выборке
Низкая	-
Невысокая	60%
Средняя	33,3%
Повышенная	6,7%
Высокая	-

По результатам, представленным в табл. 10, можно сказать, что у представителей экспериментальной группы после проведения коррекционной программы доминирует невысокий уровень коммуникативной агрессивности (60%), при этом средний уровень коммуникативной агрессивности выявлен у 33,3% испытуемых данной группы, что может указывать на спонтанность их агрессии и слабую способность к торможению.

Повышенный уровень коммуникативной агрессивности может проявляться у 6,7% испытуемых, что может говорить о наличии у них различных «показательных» агрессивных проявлений, напр., провокации окружающих.

Результаты повторной диагностики (в экспериментальной группе) уровня самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан) представлены в табл. 11.

Таблица 11

Результаты повторной диагностики уровня самооценки по методике Дембо-Рубинштейн

Показатели	Уровень самооценки		
	Завышенный	Адекватный	Заниженный
Авторитет у сверстников	13,3%	86,7%	-
Характер	-	100%	-
Внешность	-	100%	-
Уверенность в себе	26,7%	73,3%	-

По данным, представленным в табл. 11, можно сказать, что адекватный уровень самооценки доминирует у всех представителей экспериментальной группы по показателям «авторитет у сверстников», «характер», «внешность» и «уверенность в себе».

Завышенный уровень самооценки выявлен у 13,3% испытуемых по шкале «авторитет у сверстников» и у 26,7% испытуемых по шкале «уверенность в себе». Это говорит о том, что испытуемые переоценивают свои качества по данным показателям.

С целью проверки гипотезы о том, что коррекционная программа, содержащая приемы саморегуляции, повышения самооценки и оптимизации межличностного взаимодействия, приемы арт-терапии, ролевые игры, дискуссии, будет способствовать снижению уровня агрессивности в старшем школьном возрасте, нами был использован U-критерий Манна-Уитни.

Результаты математической обработки данных представлены в табл. 12-14.

Таблица 12

Результаты математической обработки данных доминирующих показателей и форм агрессии

Название шкалы	U _{кр} p≤0.01=56; p≤0.05=72
Физическая агрессия	67*
Косвенная агрессия	нет различий
Вербальная агрессия	58*
Раздражительность	43**
Негативизм	48**
Обида	52**
Подозрительность	нет различий
Чувство вины	65*

* - значимость связи при p≤0,05; ** - значимость связи при p≤0,01.

По данным, представленным в табл. 12, можно сказать, что после реализации коррекционной программы произошли изменения по следующим показателям агрессии: «физическая агрессия» (U_{эмп.} = 67, при p≤0,05), «вербальная агрессия» (U_{эмп.} = 58, при p≤0,05), «раздражительность» (U_{эмп.} =

43, при $p \leq 0,01$), «негативизм» ($U_{\text{эмп.}} = 48$, при $p \leq 0,01$), «обида» ($U_{\text{эмп.}} = 52$, при $p \leq 0,01$), «чувство вины» ($U_{\text{эмп.}} = 65$, при $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что старшеклассники стали применять более конструктивные способы решения конфликтов, стали более общительными, установился доверительный контакт.

Таблица 13

Результаты математической обработки данных интегральных форм коммуникативной агрессивности

Название шкалы	$U_{\text{кр.}}$ $p \leq 0,01=56; p \leq 0,05=72$
Спонтанность агрессии	55**
Неспособность тормозить	58*
Неумение переключаться	44**
Провоцирование	58*
Отраженная агрессия	57*
Аутоагрессия	59*

* - значимость связи при $p \leq 0,05$; ** - значимость связи при $p \leq 0,01$.

По данным, представленным в табл. 13, можно сказать, что после реализации коррекционной программы значимые изменения произошли по следующим формам коммуникативной агрессивности: «спонтанность агрессии» ($U_{\text{эмп.}} = 55$, при $p \leq 0,01$) и «неумение переключаться» ($U_{\text{эмп.}} = 44$, при $p \leq 0,01$), а также по показателям «неспособность тормозить» ($U_{\text{эмп.}} = 58$, при $p \leq 0,05$), «провоцирование» ($U_{\text{эмп.}} = 58$, при $p \leq 0,05$), «отраженная агрессия» ($U_{\text{эмп.}} = 57$, при $p \leq 0,05$), «аутоагрессия» ($U_{\text{эмп.}} = 59$, при $p \leq 0,05$).

Так, после проведения коррекционной программы у испытуемых уменьшились показатели по данным шкалам. Можно предположить, что испытуемые научились контролировать свои агрессивные импульсы, переключать агрессию на деятельность, меньше провоцировать других на агрессивные реакции, а также в большей степени принимать себя.

Таблица 14

Результаты математической обработки данных по уровню самооценки

Название шкалы	$U_{кр.}$ $p \leq 0.01 = 56; p \leq 0.05 = 72$
Авторитет у сверстников	50*
Характер	44**
Внешность	58*
Уверенность в себе	49**

* - значимость связи при $p \leq 0,05$; ** - значимость связи при $p \leq 0,01$.

По данным, представленным в табл. 14, можно сказать, что после реализации коррекционной программы произошли изменения по следующим показателям самооценки: «характер» ($U_{эмп.} = 44$, при $p \leq 0,01$) и «уверенность в себе» ($U_{эмп.} = 49$, при $p \leq 0,01$), а также «авторитет у сверстников» ($U_{эмп.} = 50$, при $p \leq 0,05$), «внешность» ($U_{эмп.} = 58$, при $p \leq 0,05$).

Таким образом, в результате проведенного эмпирического исследования была доказана эффективность коррекционной программы, направленной на снижение уровня агрессивности в старшем школьном возрасте.

Выводы

В результате изучения агрессивного поведения и показателей коммуникативной агрессивности, а также уровня самооценки старшеклассников можно сделать следующие выводы:

1. У большинства старшеклассников по выборке доминирует средний уровень выраженности физической агрессии (46,7%), косвенной агрессии (50%), вербальной агрессии (56,7%) и «чувства вины» (50%); низкий уровень выраженности преобладает по таким показателям, как: «раздражение» (46,7%), «негативизм» (53,3%), «обида» (43,3%), «подозрительность» (40%).

2. У 40% испытуемых по выборке доминирует средний уровень коммуникативной агрессивности.

3. У большинства старшеклассников по выборке (66,7%) выявлен адекватный уровень самооценки по показателям «авторитет у сверстников», «характер», «внешность» и «уверенность в себе».

4. В результате проведения коррекционной программы, содержащей приемы саморегуляции, повышения самооценки и оптимизации межличностного взаимодействия, приемы арт-терапии, ролевые игры, дискуссии, были сделаны следующие выводы:

- у старшеклассников снизились показатели агрессии по шкалам: «физическая агрессия» ($U_{\text{эмп.}} = 67$, при $p \leq 0,05$), «вербальная агрессия» ($U_{\text{эмп.}} = 58$, при $p \leq 0,05$), «раздражительность» ($U_{\text{эмп.}} = 43$, при $p \leq 0,01$), «негативизм» ($U_{\text{эмп.}} = 48$, при $p \leq 0,01$), «обида» ($U_{\text{эмп.}} = 52$, при $p \leq 0,01$), «чувство вины» ($U_{\text{эмп.}} = 65$, при $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что старшеклассники стали применять более конструктивные способы решения конфликтов, стали более общительными, установился доверительный контакт;

- снизились показатели коммуникативной агрессивности по следующим формам: «спонтанность агрессии» ($U_{\text{эмп.}} = 55$, при $p \leq 0,01$) и «неумение переключаться» ($U_{\text{эмп.}} = 44$, при $p \leq 0,01$), а также по показателям «неспособность тормозить» ($U_{\text{эмп.}} = 58$, при $p \leq 0,05$), «провоцирование» ($U_{\text{эмп.}}$

= 58, при $p \leq 0,05$), «отраженная агрессия» ($U_{\text{эмп.}} = 57$, при $p \leq 0,05$), «аутоагрессия» ($U_{\text{эмп.}} = 59$, при $p \leq 0,05$). Так, испытуемые приобрели опыт контроля своих агрессивных импульсов, переключения агрессии на деятельность, научились меньше провоцировать других на агрессивные реакции, а также в большей степени принимать себя;

- повысились показатели самооценки по шкалам: «характер» ($U_{\text{эмп.}} = 44$, при $p \leq 0,01$) и «уверенность в себе» ($U_{\text{эмп.}} = 49$, при $p \leq 0,01$), а также «авторитет у сверстников» ($U_{\text{эмп.}} = 50$, при $p \leq 0,05$) и «внешность» ($U_{\text{эмп.}} = 58$, при $p \leq 0,05$).

Таким образом, гипотеза о том, что коррекционная программа, содержащая приемы саморегуляции, повышения самооценки и оптимизации межличностного взаимодействия, приемы арт-терапии, ролевые игры, дискуссии, будет способствовать снижению уровня агрессивности в старшем школьном возрасте, нашла свое подтверждение.

Заключение

Проблема агрессии и агрессивного поведения школьников является одной из наиболее актуальных в современном обществе. Под агрессией целесообразно понимать целенаправленное разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психический дискомфорт. Вместе с тем, это состояние, которое может включать в себя не только прямое нападение, но и угрозу, и враждебность.

Состояние агрессии часто характеризуется аффективным переживанием гнева, импульсивной беспорядочной активности и злости.

В ходе изучения проблемы агрессивности у школьников нами были рассмотрены вопросы, связанные со спецификой проявления агрессивного поведения, его связи с самооценкой и коммуникативной агрессивностью.

Также были рассмотрены способы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения в старшем школьном возрасте. Включение школьников с агрессивным поведением в социально значимую, общественно оцениваемую деятельность побуждает их критически оценивать, пересматривать свое поведение, отношение к себе и другим людям, создавая объективные предпосылки для нормального личностного становления, избегая проявления агрессивности.

Эмпирическое исследование проходило на базе МБОУ СОШ № 6 г. Ковылкино Республики Мордовия. В исследовании приняли участие 30 учеников старших классов.

По итогам констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа, в которую вошло 10 испытуемых с высоким уровнем агрессивности, которая находит свое выражение в косвенной и вербальной агрессии, высоком уровне негативизма и подозрительности. В экспериментальную группу вошли старшеклассники с неадекватной

самооценкой, характеризующиеся низкой общительностью и повышенной замкнутостью.

Также в состав экспериментальной группы были включены 5 старшеклассников, имеющих средний или низкий уровень агрессивного поведения, адекватный уровень самооценки, такие личностные качества, как общительность, открытость и целеустремленность.

Нами была разработана коррекционная программа, рассчитанная на 10 занятий (3 раза в неделю по 60-90 мин.)

Программа социально-психологического тренинга включала в себя приемы саморегуляции, повышения самооценки и оптимизации межличностного взаимодействия, различные тренинговые упражнения, приемы арт-терапии, ролевые игры, дискуссии.

После реализации коррекционной программы было выявлено, что: существуют значимые различия в различных проявлениях агрессивного поведения, самооценки, коммуникативной агрессивности учащихся до и после коррекционной работы.

Старшеклассники стали применять конструктивные способы решения конфликтов, стали более общительными, установился доверительный контакт. Кроме того, испытуемые приобрели опыт контроля своих агрессивных импульсов, переключения агрессии на деятельность, научились меньше провоцировать других на агрессивные реакции, а также в большей степени принимать себя, наладился баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности, между притязаниями и достижениями.

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сказать, что гипотеза исследования нашла свое подтверждение.

Разработанная коррекционная программа может применяться в практической работе педагогов-психологов, сталкивающихся с проблемой агрессивного поведения у старшеклассников.

Список используемых источников

1. Абраменко В.И. Психология характера школьников подросткового возраста / В.И. Абраменко. – Киев, 1974. – 155 с.
2. Алфимова М.В. Психогенетика агрессивности / М.В. Алфимова, В.И. Трубников // Вопросы психологии. – 2010. – № 6. – С. 112–123.
3. Аронсон Э. Общественное животное: введение в социальную психологию / Э. Аронсон. – М.: Аспект-пресс, 2011. – 517 с.
4. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников / С.А. Бадмаев. – М.: Магистр, 2010. – 96 с.
5. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2011. – 319 с.
6. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение выявления воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО. – Пресс, 2012. – 512 с.
7. Беличева С.А. Сложный мир школьника / С.А. Беличева. – Свердловск: Сверд.-Урал кн. Изд-во, 2012. – 129 с.
8. Беличева С.А. Основы превентивной психологии / С.А. Беличева. – Свердловск: Сред.-урал. кн. изд-во, 1984. – 129 с.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
10. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – М.: 1990. – 158 с.
11. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: книга для учителей и родителей / М.И. Буянов. – М.: Просвещение, 1982. – 270 с.
12. Бэрн, Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2010. – 336 с.
13. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер; пер. с нем. – М.: Педагогика, 2013. – 174 с.

14. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М.: Издательство МГУ, 2010. – 160 с.
15. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособ. / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2010. – 224 с.
16. Гуткина Н.И. Психологические проблемы общения учителя со школьником / Н.И. Гуткина // Вопросы психологии. – 2012. – № 2. – С. 99 – 107.
17. Долгова В.И., Барышникова Е.В., Попова Е.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками: монография. – 2015. – С. 76.
18. Ениколопов С.Н. Агрессивность как специфическая форма активности и возможности ее исследования на контингенте преступников / С.Н. Ениколопов // Психологическое изучение личности преступника. – М.: Всесоюз. ин-т по изучению причин и разработки мер предупреждения преступности, 2009. – С. 83–114.
19. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии. Прикладная психология. – 2011. – 122 с.
20. Змановская Е.В. Девиантология: учеб. пособ. / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2011. – 288 с.
21. Знаков В.В. Понимание антисоциальными школьниками ситуации насилия и унижения человеческого достоинства / В.В. Знаков // Вопросы психологии. – 2010. № 1. – С. 15-18.
22. Знаков В.В. Теоретические и методические аспекты исследования понимания ситуации насилия агрессивными подростками / В.В. Знаков, Л.А. Радзиховский // Психологические средства выявления особенностей личностного развития подростков и юношей; АПН СССР. – М.: 1990. – С. 80–91.
23. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. – М.: Изд-во МГУ, 2011. – 439 с.

24. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / И.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 254 с.
25. Каргин М.И. Влияние характера отношений между родителями на подростковую агрессию / М.И. Каргин, С. Митрофанова // Традиции и новаторство в современном образовании: Тезисы доклада международной научно-практической конференции. – Н. Новгород: НГПУ, 2001. – С.35–36.
26. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков / В.П. Кащенко. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
27. Ковалев С.В. Психология современной семьи: Информ.-метод. материалы к курсу «Этика и психология семейной жизни»: Книга для учителя / С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
28. Колесов Д.В. Учителю о психологии и физиологии подростка / Д.В. Колесов, И.Ф. Мягков. – М.: Просвещение, 1986. – 78 с.
29. Колосова С. Агрессия и агрессивность / С. Колосова // Школьный психолог. – 2010. – № 25–28. – С.7–8.
30. Кочубей Б. Детские тревоги: в школе и дома. Заметки психолога / Б. Кочубей, Е. Новикова // Семья и школа. – 1988. – № 10. – С. 36–38.
31. Левитов Н.Д. Психическое состояние агрессии / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 2013. – № 6. – С. 168–171.
32. Лидерс А.Г. Психологический тренинг со школьниками: учеб. пособ./ А.Г. Лидере. – М.: Издат. центр «Академия», 2011. – 256 с.
33. Оганесян Н.Т. Методы активного социально–психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры / Н.Т. Оганесян. – М.: Изд–во «Ось–89», 2002. – 176 с.
34. Осипова А.А. Введение в практическую психокоррекцию: групповые методы работы / А.А. Осипова. – М.: Московский психолого–социальный институт, 2000. – 240 с.
35. Раттер М. Помощь трудным детям / М. Раттер; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1987. – 421 с.

36. Родионов В.А. Я и все–все–все. Тренинговые занятия по формированию социальных навыков для школьников старших классов / В.А. Родионов. – Ярославль: Академия Холдинг, 2012. – 240 с.
37. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Т.Г. Румянцева // Вопросы психологии. — 2011. – № 1. – С. 81–88.
38. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения школьников и условиях его коррекции: учеб. пособ./ Л.М. Семенюк. – М.: Моск. псих – соц. Ин-т: Флинта, 2010. – 96 с.
39. Смирнова Е.О. Психологические особенности и вариативность детской агрессивности / О.Е. Смирнова, Г.Р. Хузеева // Вопросы психологии. – 2012. – № 1. – С. 17–26.
40. Соколов Д.К. Каким быть подростку / Д.К. Соколов. – М.: Советская Россия, 1988. – 160 с.
41. Степанов В.Г. Психология трудных школьников / В.Г. Степанов. – М.: Изд. центр «Академия», 2011. – 336 с.
42. Фурманов И.А. Детская агрессивность: Психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Минск, 1996. – 225 с.
43. Хухлаева О.В. Как сохранить психологическое здоровье подростков / О.В. Хухлаева. – М.: Сентябрь, 2003. – 176 с.

Приложение 1

Таблица 1

Индивидуальные данные испытуемых по итогам первичной диагностики
агрессивности по методике А. Басса-А. Дарки

№ п/п	Физическая	Косвенная	Раздражение	Негативизм	Обида	Подозрительность	Вербальная	Чувство вины	ИА	ИБ
1	6	3	3	3	5	7	6	4	15	12
2	3	8	10	1	3	4	9	5	22	7
3	4	6	3	3	7	8	7	4	14	15
4	2	5	4	1	2	4	8	3	13	6
5	5	4	2	3	5	3	8	2	15	8
6	9	3	2	4	2	9	10	5	21	11
7	2	7	5	2	8	3	5	2	13	11
8	4	4	3	1	3	5	6	3	13	8
9	1	6	8	3	6	5	9	7	18	11
10	8	2	3	2	4	2	7	4	18	6
11	1	4	5	1	7	8	7	5	13	15
12	6	7	1	5	3	6	6	3	13	9
13	7	5	1	1	6	1	7	4	14	7
14	8	2	9	2	2	2	4	2	21	4
15	2	5	1	1	2	6	9	8	12	8
16	4	4	3	3	1	3	3	4	10	4
17	2	8	6	1	7	9	8	4	16	16
18	5	3	2	3	5	7	3	2	10	12
19	3	5	7	1	2	4	10	2	20	6
20	8	8	6	4	4	7	5	4	19	11
21	5	6	6	1	1	5	6	1	17	6
22	4	4	7	1	1	8	9	7	20	9
23	3	7	9	3	4	3	6	4	18	7
24	9	5	3	1	8	2	6	2	18	10
25	4	4	3	5	3	9	9	5	16	11
26	1	4	9	1	3	6	10	4	20	9
27	2	7	1	1	6	1	7	8	10	7
28	5	8	6	4	2	1	9	1	20	2
29	3	4	8	1	7	8	7	6	18	15
30	4	3	5	2	5	5	8	5	17	10

Таблица 2

Индивидуальные данные испытуемых по итогам первичной диагностики интегральных форм коммуникативной агрессивности по методике В.В. Бойко

№ п/п	Сп.аг.	Несп.тор.	Неум.пер.	Анон.	Пров.	Отраж.	Ауто.	Ритуал.	Удов.	Распл.	ИА
1	2	1	1	2	2	3	2	5	1	3	22
2	5	2	5	5	1	5	5	4	4	5	41
3	1	2	4	2	1	1	2	1	4	1	19
4	3	1	1	2	2	1	3	2	2	2	19
5	2	2	3	4	4	3	3	2	0	0	23
6	4	3	2	2	4	3	3	4	4	3	32
7	2	2	1	1	1	2	2	4	4	4	21
8	2	2	1	1	3	1	2	2	2	3	19
9	2	4	3	4	3	3	3	3	4	5	34
10	2	2	3	4	4	5	4	4	2	2	32
11	2	2	1	2	1	2	1	3	3	3	20
12	2	3	1	1	4	3	1	-	4	2	21
13	3	2	1	4	1	1	3	2	4	0	21
14	4	4	4	4	3	3	4	3	3	2	32
15	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	8
16	2	2	3	2	1	1	2	2	4	3	25
17	1	1	3	2	0	0	3	0	3	3	17
18	5	4	2	2	4	1	0	4	5	0	26
19	2	2	2	2	3	0	1	0	3	1	21
20	4	3	4	2	1	1	0	4	2	1	22
21	3	2	3	3	1	5	1	1	0	0	18
22	2	2	3	2	0	2	5	2	1	4	21
23	1	1	1	2	3	3	2	2	0	0	16
24	5	1	1	3	0	1	3	4	2	1	25
25	4	4	3	3	4	4	1	1	1	2	26
26	5	4	2	2	3	2	4	2	2	1	29
27	3	2	1	1	1	2	2	0	4	2	16
28	2	4	4	3	4	2	2	5	2	1	32
29	2	1	1	1	1	2	2	3	1	2	17
30	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	7

Таблица 3

Индивидуальные данные испытуемых по итогам первичной диагностики
самооценки по методике Дембо-Рубинштейн
(в модификации Прихожан А.М.)

№ п/п	Характер		Авторитет		Внешность		Уверенность	
	Ур.пр.	Самооц.	Ур.пр.	Самооц.	Ур.пр.	Самооц.	Ур.пр.	Самооц.
1	80	56	65	79	67	67	78	43
2	90	79	64	65	90	79	90	56
3	78	56	74	44	78	59	76	57
4	76	48	90	65	90	56	75	76
5	75	44	64	75	64	44	74	68
6	70	56	74	56	69	67	80	69
7	91	78	74	43	56	68	78	65
8	76	56	73	44	78	65	68	64
9	80	51	72	67	90	45	63	44
10	56	52	91	69	66	67	67	65
11	92	80	74	86	90	65	69	78
12	68	56	78	65	67	50	87	65
13	69	54	56	46	69	65	86	64
14	79	57	90	79	90	78	76	67
15	78	56	64	54	64	65	65	68
16	90	56	69	44	56	64	90	44
17	59	59	70	65	66	51	78	54
18	88	44	55	67	76	67	76	80
19	76	58	90	76	77	68	64	65
20	80	81	76	65	64	65	78	64
21	81	43	78	68	67	52	90	43
22	90	56	79	69	58	56	77	46
23	64	52	91	77	78	80	67	48
24	82	52	62	45	89	65	56	86
25	79	82	90	44	67	64	76	76
26	80	58	65	67	90	54	66	65
27	90	42	58	76	56	67	61	67
28	86	79	90	77	78	70	90	42
29	80	57	67	44	90	44	78	56
30	79	43	73	45	79	43	90	43

Таблица 4

Индивидуальные данные испытуемых по итогам повторной диагностики
агрессивности по методике А. Басса-А. Дарки

№ п/п	Физическая	Косвенная	Раздражение	Негативизм	Обида	Подозрительность	Вербальная	Чувство вины	ИА	ИБ
1	4	1	1	1	4	5	5	1	10	9
2	1	4	8	1	2	2	8	4	17	4
3	1	4	1	2	5	5	5	4	7	10
4	1	4	4	1	2	2	5	1	10	4
5	4	1	1	2	2	2	6	1	11	3
6	5	1	1	2	8	8	6	4	12	9
7	1	6	4	1	1	1	1	1	6	5
8	4	2	2	1	1	1	1	1	7	2
9	1	4	5	2	1	1	6	4	12	5
10	5	1	1	1	2	2	6	1	12	3
11	1	1	4	1	5	5	2	4	9	10
12	4	5	1	2	5	5	2	1	7	6
13	4	2	1	1	1	1	2	4	7	5
14	6	1	5	1	1	1	7	1	13	2
15	1	4	1	1	5	5	6	4	9	6

Таблица 5

Индивидуальные данные испытуемых по итогам повторной диагностики
интегральных форм коммуникативной агрессивности по методике В.В. Бойко

№ п/п	Сп.аг.	Несп.тор.	Неум.пер.	Анон.	Пров.	Отраж.	Ауто.	Ритуал.	Удов.	Распл.	ИА
1	2	1	1	2	2	3	2	5	1	3	22
2	5	2	5	5	1	5	5	4	4	5	41
3	1	2	4	2	1	1	2	1	4	1	19
4	3	1	1	2	2	1	3	2	2	2	19
5	2	2	3	4	4	3	3	2	0	0	23
6	4	3	2	2	4	3	3	4	4	3	32
7	2	2	1	1	1	2	2	4	4	4	21
8	2	2	1	1	3	1	2	2	2	3	19
9	2	4	3	4	3	3	3	3	4	5	34
10	2	2	3	4	4	5	4	4	2	2	32
11	2	2	1	2	1	2	1	3	3	3	20
12	2	3	1	1	4	3	1	-	4	2	21
13	3	2	1	4	1	1	3	2	4	0	21
14	4	4	4	4	3	3	4	3	3	2	32
15	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	8

Таблица 6

Индивидуальные данные испытуемых по итогам повторной диагностики
самооценки по методике Дембо-Рубинштейн
(в модификации Прихожан А.М.)

№ п/п	Характер	Авторитет	Внешность	Уверенность
	Самооц.	Самооц.	Самооц.	Самооц.
1	56	79	67	43
2	79	65	79	56
3	56	44	59	57
4	48	65	56	76
5	44	75	44	68
6	56	56	67	69
7	78	43	68	65
8	56	44	65	64
9	51	67	45	44
10	52	69	67	65
11	80	86	65	78
12	56	65	50	65
13	54	46	65	64
14	57	79	78	67
15	56	54	65	68

Приложение 2

Программа психолого-педагогической коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте

Таблица 1

Занятие 1. «Знакомство»

Цель: знакомство участников группы, принятие правил работы в группе; снятие эмоционального напряжения, создание рабочей атмосферы.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	10 мин.	Правила работы	Принять правила работы в группе	
Основной	10 мин.	«Имена»	Познакомиться	
	10 мин.	Разминка «Букет»	Снять эмоциональное напряжение; создать доверительную атмосферу	
	20 мин.	«Визитка»	Самопрезентация	
Завершающий	5 мин.	Разминка «Цвет настроения»	Снять эмоциональное напряжение	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 2

Занятие 2. «Тропа доверия»

Цель: установление доверительных внутригрупповых отношений.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	5 мин.	Разминка «Колпак»	Снять эмоциональное напряжение	
	5 мин.	Упражнение «Посиделки»	Сплочение группы	
Основной	5 мин.	«Пропать»	Развить сплочение и доверие в группе	Этапы игры «Тропа доверия»
	5 мин.	«Номерки»		
	5 мин.	«Пойми меня»		
	5 мин.	«Лабиринт»		
	5 мин.	«Зоопарк»		
	5 мин.	«Тропинка и клич»		
Завершающий	15 мин.	Рефлексия	Подвести итоги. Дать обратную связь.	

Таблица 3

Занятие 3. «Осознание и понимание своих эмоций».

Цель: установление контактов между участниками, осознание своих эмоций, повышение рефлексивности участников группы.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	5 мин.	Разминка «Путаница»	Снять напряжение	
	5 мин.	«Говорящие ладони»	Тактильно прочувствовать позитивные и негативные эмоции	
Основной	20 мин.	«Работа с фотографиями»	Осознать себя и свое поведение, обсуждая различные ситуации	
	20 мин.	«Волшебный магазин»	Осмыслить значимость положительных и отрицательных качеств личности	
Завершающий	5 мин.	Разминка «Коллективный счет»	Развить умения чувствовать настроение другого	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 4

Занятие 4. «Наши обиды»

Цель: осознание своих обид и избавление от них.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	10 мин.	«Объятие»	Создать положительный эмоциональный фон	
Основной	20 мин.	«Обиженный человек»	Определить представление участников об обиде	
	20 мин.	«Детская обида»	Актуализировать чувство обиды	
	15 мин.	«Копилка обид»	Освободиться от обид	
Завершающий	10 мин.	«Отгадайте, кто я?»	Эмоциональная разрядка	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 5

Занятие 5. «Самооценка»

Цель: повышение активности и самооценки старшеклассников, принятие своих негативных качеств.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	5 мин.	«Привет, ты представляешь...»	Создать положительный эмоциональный фон	
	10 мин.	«Контраргументы»	Рефлексия	
Основной	30 мин.	«Корабль среди скал»	Сформировать позитивные навыки общения, конструктивные элементы поведения	Нужны стулья и повязка на глаза
	10 мин.	«Два стула»	Формирование чувства уверенности, повышение самооценки	
Завершающий	10 мин.	«Прогулка на теплоходе»	Снять эмоциональное напряжение	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 6

Занятие 6. «Мотивы агрессивного поведения»

Цель: изучение мотивов своего агрессивного поведения и поведения других людей.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	5 мин.	Разминка «Меняются те, кто...»	Снять эмоциональное напряжение	
Основной	20 мин.	«Дракон»	Научиться бороться со своими недостатками	
	30 мин.	Групповая дискуссия	Сформировать план конструктивного поведения в конфликте	
Завершающий	10 мин.	Разминка «Горы»	Снять эмоциональное напряжение	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 7

Занятие 7. «Агрессия может быть конструктивной»

Цель: взаимодействие, осознание конструктивных способов выражения агрессии.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	10 мин.	Разминка «Клубок»	Развить доверие и взаимодействие в коллективе	
Основной	30 мин.	Обыгрывание ситуаций. Групповой диспут.	Научить участников неагрессивному настаиванию на своем	
	25 мин.	«Игра на снятие агрессии»	Осознать свою агрессивность и не конструктивность поведения, принять собственные негативные качества	
Завершающий	10 мин.	Разминка «Вверх по радуге»	Стабилизировать эмоциональное состояние	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 8

Занятие 8. «Мы среди людей»

Цель: обучение участников группы конструктивным способам общения.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	10 мин.	«Поздороваемся»	Создать положительный эмоциональный фон	
Основной	20 мин.	«Железнодорожная касса»	Развивать коммуникативные способности	
	15 мин.	«Скульптура»	Развить воображение участников	
	10 мин.	«Вижу разницу»	Снять эмоциональное напряжение	
Завершающий	10 мин.	«Подарок»	Активизация положительных эмоций	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 9

Занятие 9. «Совершенствование навыков эмпатии и рефлексии»

Цель: поддержание позитивной самооценки, совершенствование навыков эмпатии и рефлексии.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	10 мин.	«Ты мне нравишься»	Создать положительный эмоциональный фон	
Основной	35 мин.	Групповая дискуссия	Совершенствовать навыки поддержания позитивной самооценки	
	5 мин.	Разминка «Да»	Совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии	
Завершающий	15 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Таблица 10

Занятие 10. «Завершение»

Цель: подведение итогов групповой работы, получение обратной связи от участников группы.

Этап работы	Время	Содержание заданий	Задачи	Примечание
Организационный	5 мин.	Приветствие	Обмен чувствами	
	10 мин.	Разминка «Удобное место»	Развить наблюдательность, интуицию, терпимость, умения взаимодействовать друг с другом	
Основной	25 мин.	Свободная беседа с обсуждением итогов групповой работы	Получить обратную связь от участников	
	20 мин.	«Чемодан»		
Завершающий	10 мин.	Разминка «Багаж»	Установить обратную связь, проанализировать информацию, опыт, полученный в группе, создать позитивную атмосферу прощания	
	10 мин.	Рефлексия	Обсудить результаты работы	

Описание упражнений по программе психолого-педагогической коррекции агрессивности в старшем школьном возрасте

Занятие 1. «Знакомство».

Цель: знакомство участников группы, принятие правил работы в группе; снятие эмоционального напряжения, создание рабочей атмосферы.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами).

Упражнение «Правила работы группы»:

1. Искренность в общении.
2. Конфиденциальность (не выносить за пределы группы то, что происходит на занятиях).
3. Активное участие в работе группы.
4. «Я» - высказывания (каждый участник говорит за себя и от своего имени).
5. Не критиковать, уважать мнение других.
6. Высказываться деликатно и аккуратно.
7. Не перебивать, внимательно выслушивать других.

Каждое правило обсуждается с подростками и принимается для работы в группе.

Этап 2. Основной

Упражнение «Имена».

Цель: познакомиться друг с другом.

Ведущий предлагает выбрать себе имена, какими участники хотели бы называться в группе. Каждый участник, выходя в центр, называет себя, сопровождая это имя условным жестом.

Разминка «Букет».

Цель: снять эмоциональное напряжение; создать доверительную атмосферу. Ведущий стоит в центре круга сидящих на стульях членов группы. Участники выбирают себе название одного из трех цветков (роза, ландыш, пион). По команде ведущего те, чей цветок назвали, меняются местами. По команде «букет» меняются местами все участники. Ведущий должен успеть сесть на место одного из участников, который становится следующим ведущим.

Упражнение «Визитка».

Цель: самопрезентация.

С помощью визиток каждый человек представляет себя другим, зачитывая надпись на визитке. Затем проводится короткое обсуждение.

Этап 3. Завершающий

Разминка «Цвет настроения».

Цель: снять эмоциональное напряжение.

Участники в кругу, передавая друг другу мяч или игрушку, сообщают, с каким цветом ассоциируется их настроение. Обобщая высказывания, ведущий сообщает, какое эмоциональное состояние преобладает у участников тренинга.

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Как прошло занятие, что было самым трудным (неприятным), что больше всего понравилось (запомнилось), ваши пожелания участникам группы, себе самому, ведущим.

Занятие 2. «Тропа доверия».

Цель: установление доверительных внутригрупповых отношений.

Этап 1. Организационный.

Приветствие (обмен чувствами).

Разминка «Колпак».

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Психолог просит всех по кругу рассчитать на 1-2-3. «Колпак мой треугольный.

Треугольный мой колпак. А если не треугольный, то это не мой колпак». Подростки должны повторить текст вслух. После этого предлагается в этом тексте некоторые слова заменить жестами, но не все сразу, а последовательно - сначала слово «колпак», затем «мой», затем часть «тре» в слове «треугольный», затем вторую часть этого слова. Видоизмененный текст будет произносить каждый 1-й, если он допускает ошибку, то тогда еще одну попытку все выполнить верно предпринимает 2-й из этой тройки и, возможно, 3-й и т.д.

Условные обозначения: - «колпак» - два раза похлопать себя по голове (два слога); - «мой» - показать на себя; - «тре» - выбросить три пальца вперед; - «угольный» - выпятить локоть.

Упражнение «Посиделки».

Цель: сплочение группы.

Ведущий дает задание участникам группы сесть таким образом, чтобы у каждого кто-то сидел на коленях. Больше ничего не объясняя, ведущий дает команду «Начали!» и запускает секундомер.

Как только задание будет выполнено, секундомер останавливается.

Этап 2. Основной

Упражнение «Пропасть».

Цель: развить сплочение и доверие в группе.

Ребята выстраиваются в линию вдоль условного края боком, лицом к ведущему. Их задача: перейти из одного конца в другой по очереди лицом к ребятам, держась за них, и спиной к ведущему. Всё это должно происходить молча, если кто-то оступился и сорвался, упражнение следует начинать сначала. Те, кто стоит, помогают переходящим. Затем упражнение можно усложнить: подростки поворачиваются на 90°, лицом в затылок друг другу. Условия те же самые.

Игра «Тропа доверия». Правила игры: все действия выполняются на время; игроки соревнуются не друг с другом, а с «идеальным временем», которое для каждого упражнения свое; все задания командные, то есть выполняются всеми членами группы.

Игра состоит из следующих упражнений:

Упражнение «Номерки».

Ведущий прикрепляет номера (по количеству участников) на спины участников не по порядку. Задача игроков как можно быстрее выстроиться от первого номера к последнему, не произнося ничего вслух. После команды «Начали!» засекается время. По окончании результат записывается в «маршрутном листе».

Упражнение «Пойми меня».

Ведущий просит встать участников в колонну, в затылок друг другу. Последнему показывается карточка с названием вида спорта (футбол, баскетбол, волейбол).

Как только игрок прочитает карточку и кивнет, запускается секундомер. Прочитавший карточку должен жестами изобразить тот вид спорта, который был на карточке, не говоря ни слова. Тот игрок, которому этот жест показали, должен невербально передать информацию стоящему впереди игроку.

Когда название вида спорта дойдет до первого в колонне игрока, он должен будет назвать его вслух. Если он называет неправильно, то опрашиваются стоящие за ним, чтобы выяснить, сколько человек неправильно передали название. За каждого, кто ошибся назначается 10 секунд штрафа. После окончания игры, время записывается в «маршрутный лист».

Упражнение «Лабиринт».

Предлагается выбрать одного человека (по желанию или по жребию). Ему завязываются глаза. Он должен пройти между стульями так, чтобы даже не дотронуться до них. За любое касание налагается штраф 10 секунд. Команда может словами подсказывать куда идти игроку. Засекается время, а по окончании результат записывается в «маршрутный лист».

Упражнение «Зоопарк».

Участникам раздаются карточки, на которых написаны животные. Задача игроков – подавать звук (сигнал) и услышать того, кто еще кричит также, и образовать стаю. Засекается время, а по окончании записывается в «маршрутном листе».

Упражнение «Тропинка и клич».

Ведущий составляет вместе несколько стульев. На некотором расстоянии от них очерчивается небольшой круг «островок». По команде участникам предлагается пробежать по этой тропинке и встать на «островке». Когда все окажутся на островке, нужно издать определенный клич, после чего останавливается секундомер. Результаты записываются в маршрутном листе.

Этап 3. Завершающий

Рефлексия завершеного занятия. Обсуждение игры. Сравнение результатов в «маршрутном листе» с «идеальным временем». Высказывания относительно игры. Формулирование выводов.

Занятие 3. «Осознание и понимание своих эмоций».

Цель установление контактов между участниками, осознание своих эмоций, повышение рефлексивности участников группы.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами).

Разминка «Путаница».

Цель: снятие напряжения между участниками.

Выбирается участник, который должен выйти. Группа образует кольцо, взявшись крепко за руки и начинает «запутываться». Выбранный участник заходит и принимается распутывать группу. После можно обсудить переживания и ощущения участников во время игры.

Упражнение «Говорящие ладони».

Цель: тактильно прочувствовать позитивные и негативные эмоции.

Участникам предлагается разбиться на пары, взяться за руки и закрыть глаза. Задача подростков – представить, что руки стали говорящими и с помощью кистей рук нужно: познакомиться друг с другом, затеять спор, поспорить, поругаться, подраться, помириться, попросить, друг у друга прощения.

После проводится небольшое обсуждение данного упражнения.

Этап 2. Основной

Упражнение «Работа с фотографиями» (карточками)

Цель: осознания себя и своего поведения, обсуждение различных ситуаций.

Для работы необходим набор фотографий (карточек) с изображением людей (взрослых или детей), находящихся в различных эмоциональных состояниях. (В этих целях можно попросить детей принести фотографии из дома).

Подросткам предлагается рассмотреть внимательно фотографию (карточку-рисунок) и определить, в каком эмоциональном состоянии находится человек, изображенный на данной фотографии. Следует обсудить с детьми возникшие варианты. Затем попросите придумать детей историю, которая произошла с этим человеком, позволяющую понять причины данного эмоционального состояния, отображенного на фотографии (карточке-рисунке). Лучше, если таких причин будет несколько.

Далее можно обсудить с детьми, испытывали ли они сами подобные чувства, и если да, то при каких обстоятельствах. Важно, чтобы каждый подросток высказался и был услышан.

Упражнение «Волшебный магазин».

Цель: осмысление значимости положительных и отрицательных качеств личности.

Ведущий предлагает подросткам представить, что они попали в волшебный магазин, где можно приобрести все, чего не хватает в жизни: любые качества характера, любые ценности. Магазин необычный, поэтому платить придется своими качествами. Организуются «прилавок» и «склад». Выбираются «приказчик» и «рекламный агент»,

остальные участники образуют «очередь». «Приказчик» приносит со склада качества, они продаются как товар. «Рекламный агент» характеризует качества и предлагает его купить, но расплатиться своим качеством. Упражнение обсуждается.

Этап 3. Завершающий

Разминка «Коллективный счет».

Цель: развить умения чувствовать настроение другого.

Проводя аналогию с работой авиадиспетчера, участники выполняют упражнение «Коллективный счет»: участники сидят в кругу, опустив голову, не глядя друг на друга. Необходимо называть по порядку числа натурального ряда, стараясь как можно быстрее добраться до больших чисел. При этом должны выполняться три условия: участникам неизвестно, кто начинает счет и кто называет следующее число; один участник не может называть два числа подряд, если следующее по порядку число назовут несколько участников, счет начинается с начала, с единицы. Запрещается каким-либо способом договариваться между собой. Ведущий подчеркивает, что каждый должен постараться настроение других и решить стоит ли ему говорить или лучше помолчать.

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Занятие 4. «Наши обиды».

Цель: осознание своих обид и избавление от них.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами).

Упражнение «Объятие».

Цель: уменьшение «дистанции» между участниками группы. Ведущий предлагает участникам выразить свои дружеские чувства к остальным участникам, обнимая их. Если кто-то не хочет обниматься, можно посмотреть.

Этап 2. Основной

Упражнение «Обиженный человек».

Цель: определить представление участников о чувстве обиды.

Участникам предлагается закончить предложение: «Я обижаюсь, когда...», и нарисовать выражение лица обиженного человека. Упражнение обсуждается.

Упражнение «Детская обида».

Цель: актуализировать чувство обиды.

Участникам предлагается вспомнить случай из детства, когда они чувствовали сильную обиду, вспомнить свои переживания и описать их в любой форме. Описать свое отношение к этой обиде в настоящее время. Обсуждение.

Упражнение «Копилка обид».

Цель: освободиться от обид.

Участникам предлагается нарисовать копилку и поместить в нее изображение или описание всех своих обид. Далее участники определяют, что будут делать с копилкой. Предлагается разбить копилку, разорвать ее и др. Обсуждение.

Этап 3. Завершающий

Игра «Отгадайте, кто я?»

Цель: развитие тактильных ощущений, эмоциональная разрядка.

Выбирается водящий, которому завязывают глаза и он должен отгадать человека, до которого дотронулся.

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Занятие 5. «Самооценка».

Цель: повышение активности и самооценки подростков, принятие своих негативных качеств.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами).

Упражнение: «Привет, ты представляешь...»

Цель: поприветствовать друг друга и создать положительный эмоциональный фон.

По очереди каждый из участников, обращаясь к соседу с чувством радости от встречи произносит: «Здравствуй, (имя), ты представляешь...» и заканчивает фразу рассказывая что-то смешное и интересное.

Упражнение «Контраргументы».

Ведущий предлагает участникам немного разобраться в себе, в своих недостатках, привычках, которыми они недовольны. На листе бумаги записывается сначала все то, чем участники недовольны в себе, а потом то, чем довольны в себе. Упражнение обсуждается.

Этап 2. Основной

Упражнение «Корабль среди скал»

Цель: сформировать позитивные навыки общения, конструктивные элементы поведения.

Подростки встают в большой круг, если детей немного (5-6 чел.), то они встают по 1-2 человека вдоль стен, обозначая берега. В середине круга находится море. «Но это очень опасное море, потому что в нем есть скалистые утесы. Эти «утесы» чуть позже мы сделаем из стульев. Один из вас будет кораблем, а кто-то другой - капитаном корабля. Любой из вас сейчас может сказать: «Я хочу быть кораблем» и встать в центр круга, который станет гаванью. «Корабль» сам находит себе капитана, задача которого так провести корабль среди скал, чтобы он ни разу не налетел на них. Капитан ведет «корабль», держа его осторожно за руку и отдавая команды. Например: «Сделай два маленьких шага вперед, а теперь повернись влево. Стоп! Сделай один шаг направо, Стоп!» и т.п.». Количество «скал» может быть произвольным (выбирают сами дети), главное, чтобы задание было выполнимым.

Нам осталось еще выяснить, к какому берегу отправится корабль. Любой из ребят, образующих «берег», может сказать: «Пусть корабль плывет ко мне». Когда другие «берега» садятся на стулья и становятся «скалами». Когда «корабль» подойдет к конечной точке своего маршрута, «берег» должен сказать кораблю: «Ты достиг своей цели» и радостно заключить «корабль» в объятия. «Скалы» аплодируют «кораблю». Несмотря на то, что дети любят эту игру, не стоит «отправлять в плавание» больше 2-3 детей, иначе дети могут устать.

В конце игры следует обсудить с детьми: - что они чувствовали, когда были «кораблем», «берегом», «капитаном», «скалами»; - чувствовал ли «корабль» себя в безопасности со своим капитаном; - что «капитану» следует делать по-другому в следующий раз; - что было самым трудным для «капитана».

Упражнение «Два стула»

Цель: формирование чувства уверенности, повышение самооценки.

Поставить два стула друг напротив друга. Предложить одному из участников занять один из стульев, все остальные члены группы по очереди садятся на свободный стул и называют ему только его положительные качества. Слушатель может попросить уточнить то или иное высказывание, задать дополнительные вопросы, но не имеет права на отрицание или оправдание. Каждый член группы, по возможности, должен занять место слушателя.

Обсуждение: что вы чувствовали и думали в процессе выполнения задания?

Этап 3. Завершающий

Упражнение «Прогулка на теплоходе» (текст визуализации)

Цель: снятие эмоционального напряжения.

«Представьте, что вы находитесь на борту красивого современного белого теплохода. На

борту этого лайнера вам предстоит путешествие по самому сказочному, теплому, бескрайнему и безопасному морю на Земле. Вы поднимаетесь по трапу и с каждым шагом чувствуете, как приближается приятное, таинственное и долгожданное путешествие. Вы ходите по кораблю, поднимаетесь на самую верхнюю палубу. Вы чувствуете, как теплый морской ветерок обдувает плечи и лицо. Вы вдыхаете солоноватый запах моря. Солнце своими теплыми лучами окутывает ваше тело. Этой энергией солнца наполняется каждая клеточка тела. Уходят напряжение и скованность. Движения становятся медленными, ленивыми. Вы подходите к борту теплохода, смотришь, как медленно удаляется берег, он становится все меньше и меньше. Вместе с ним остались ваши невзгоды, плохое настроение, однообразие, усталость. Вы поворачиваете голову в сторону моря и понимаете, что сейчас вас ничто не беспокоит. С каждым вдохом вам становится легче, душа наполняется чувством радости и беззаботности.

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Занятие 6. «Мотивы агрессивного поведения».

Цель: изучение мотивов своего агрессивного поведения и поведения других людей.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами)

Разминка «Меняются те, кто...»

Цель: снять эмоциональное напряжение.

Водящий объявляет о том, что будут меняться местами те, кто, например в черных ботинках. Все обладающие указанными свойствами должны встать со своего места и поменяться местами друг с другом. Водящий должен успеть занять чье-то временно освободившееся место. Участник, который остался без стула, становится водящим.

Этап 2. Основной

Упражнение «Дракон».

Цель: научиться бороться со своими недостатками.

Ведущий предлагает подросткам нарисовать трехглавого дракона, который будет олицетворять их недостатки, и назвать его в целом и каждую голову в отдельности. После этого участникам надо придумать историю о том, как они победят своего дракона. Желаящие могут объединиться в группы и придумать своего дракона и свою историю. После выполнения упражнения проводится обсуждение.

Групповая дискуссия с анализом поведения людей в различных конфликтных ситуациях.

Вопросы для дискуссии: - Что такое конфликт? - Из-за чего мы обычно конфликтуем? - Какие возможны варианты конфликтного поведения? - В какой форме чаще всего проявляется в конфликте ваша агрессивная энергия? - Как распознавать свои агрессивные импульсы, управлять ими и направлять в желаемое русло?

Этап 3. Завершающий

Разминка «Горы» (текст визуализации)

Цель: снятие эмоционального напряжения.

«Теплый солнечный летний день. Ты сидишь на горной лужайке, покрытой зеленой мягкой травой. Твоя спина опирается на нагретый солнцем камень. Вокруг тебя возвышаются величественные горы. В воздухе пахнет согретой солнцем травой, доносится легкий запах цветов и нагретых за день скал. Легкий ветерок ерошит твои волосы, нежно касается лица. Ты оглядываешься вокруг. Со своего места ты видишь горный хребет, простирающийся вдаль, за горизонт. Солнечный луч плавно скользит вдоль склонов. Далеко впереди, почти за пределами слышимости, с каменного уступа медленно падает вода горного потока. Вокруг стоит удивительная тишина: ты слышишь лишь далекий, чуть слышный шум воды, жужжание пчелы над цветком, где-то поет одинокая птица, ветер легко шелестит травой. Ты чувствуешь, каким спокойствием и безмятежностью дышит это место. Уходят заботы и тревоги, напряжение. Приятный покой охватывает тебя. Ты

поднимаешь глаза и видишь над собой небо, такое ясное, синее, бездонное, какое может быть только в горах. В синей вышине парит орел. Почти не шевеля могучими крыльями, он словно плывет в безграничной синеве. Ты смотришь на него и случайно ловишь его взгляд. И вот уже ты - орел, и твое тело легко и невесомо. Ты паришь в небе, оглядывая землю с высоты полета, запоминаешь каждую его деталь...»

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Занятие 7. «Агрессия может быть конструктивной».

Цель: взаимодействие, осознание конструктивных способов выражения агрессии.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами)

Разминка «Клубок»

Цель: развить доверие и взаимодействие в коллективе.

Участники становятся в круг «Давайте встанем поближе друг к другу, образуем более тесный круг и все протянем руки к его середине. По моей команде все одновременно возьмемся за руки и сделаем это так, чтобы в каждой руке каждого из нас оказалась чья-то одна рука. При этом постараемся не братья за руки с теми, кто стоит рядом с вами. Итак, давайте начнем. Раз, два, три».

После того как тренер убедится, что все руки соединены попарно, он предлагает участникам группы «распутаться», не разнимая рук. Тренер тоже принимает участие в упражнении, но при этом активного влияния на «распутывание» не оказывает. Во время выполнения упражнения достаточно часто возникает идея невозможности решения поставленной задачи. В этом случае тренер должен спокойно сказать: «Эта задача решаемая, распутаться можно всегда».

Упражнение может завершиться одним из трех вариантов: 1. Все участники группы окажутся в одном кругу (при этом кто-то может стоять лицом в круг, кто-то спиной, это неважно, главное, чтобы все последовательно образовали круг). 2. Участники группы образуют два или больше независимых круга. 3. Участники группы образуют круги, которые соединены друг с другом, как звенья в цепочке. Когда задача выполнена, можно обратиться к группе с вопросами: «Что нам помогало справиться с поставленной задачей?» или «Что можно было бы делать иначе для того, чтобы быстрее справиться с поставленной задачей?» (последний вариант является более предпочтительной, с нашей точки зрения, модификацией вопроса «Что нам помешало быстрее справиться с поставленной задачей?»).

В ходе обсуждения участники группы обычно приходят к мнению, что успешно решать такую задачу в ходе совместной деятельности помогает доброжелательное, бережное отношение друг к другу, забота о том, чтобы каждый чувствовал себя комфортно, постоянная ориентация в ситуации, учет мнения каждого, появление оригинальных идей и т. д. Этот материал может быть полезен в содержательном плане, в то же время упражнение сплачивает группу. Однако в силу того, что оно предполагает тесный физический контакт, использовать его надо с большой осторожностью. Если тренер предполагает, что у кого-то из участников в результате проведения упражнения возрастет напряженность, следует воздержаться от его проведения.

Этап 2. Основной

Упражнение «Обыгрывание ситуаций. Групповой диспут»

Цель: научить участников неагрессивному настаиванию на своем.

Ведущий: есть множество ситуаций, в которых трудно честно и открыто выражать свои чувства и настаивать на своих правах. Когда они нарушаются.

1. Мозговой штурм. Перечислите общеизвестные ситуации, когда людям трудно «неагрессивно настаивать на своем». Например: сказать «нет» другу; выразить мнение, не совпадающее с мнением другого; попросить снисхождения для себя, попросить об

одолжении; сказать человеку, что в нем есть что-то, что сводит вас с ума; высказать претензии; вернуть обратно не качественный товар, купленный вами; сказать продавцу, что он вас обсчитал; сказать учителю или родителю, что он поступил нечестно.

2. Виды поведения и их причины. Ведущий: на приведенные выше ситуации можно реагировать тремя разными способами. Первый – быть пассивный, т.е. никак не реагировать. Такое пассивное поведение предполагает избегание конфронтации, игнорирование ситуации или предоставление активности другому человеку. Второй – агрессивное поведение. Это включает атаку на другого человека, чрезмерное реагирование. Третий – неагрессивное настаивание на своем, которое предполагает умение постоять за свои права, честно и открыто выразить себя, свое отношение и быть ответственным за свое поведение. Существуют разные причины того, почему люди иногда не настаивают на своих правах и не выражают свои чувства. Например: не хотят начинать спор или ссору; не хотят устраивать сцен; боятся, что будут выглядеть глупо; не хотят быть замешанными в драке; не хотят оскорбить другого человека; рационализируют, говоря, что на самом деле это не так уж и важно, чтобы вокруг этого создавать проблему.

3. Выгоды неагрессивного настаивания на своем. Спросите детей, какие преимущества, по их мнению, можно получить, умея неагрессивно настаивать на своем. Выпишите на лист. Примера ряда преимуществ: личное удовлетворение, повышение вероятности того, что вы получите то, что хотите; возрастающая самооценка; повышение чувства контроля за своей жизнью; понижение тревоги из-за межличностных конфликтов; повышение способности стоять за свои права и не допускать, чтобы люди брали над вами верх; уважение и симпатия со стороны окружающих.

4. Упражнения для выработки вербальных навыков неагрессивного настаивания на своем. Ведущий. Первая важная область неагрессивного настаивания на своем включает обучение сказать «нет» или стоять на своем, когда что-то требуют или просят. Умение сказать нет включает три компонента: - скажите о вашей позиции; - назовите причины или суждения в пользу этой позиции; - признайте позицию и чувства другого человека. Другая область неагрессивного настаивания на своем включает умение попросить об одолжении или настаивать на своих правах: - скажите о том, что ситуация или проблема должна быть изменена; - потребуйте, чтобы ситуация была изменена или проблема разрешена. Последний навык включает умение выражать чувства, как положительные, так и отрицательные. Например: «Ты мне нравишься на самом деле», «Я на тебя очень зол», «Я ценю, что ты это сказал», «Это меня на самом деле злит» и т.д. Я – высказывания отражают неагрессивное настаивание на своем: я чувствую; я хочу; мне не нравится; я могу; я согласен. А теперь давайте разыграем сценки, иллюстрирующие вербальный навык неагрессивное настаивание на своем.

5. Упражнение по выработке невербальных навыков неагрессивного настаивания на своем. Ведущий. Идентифицируйте и поупражняйтесь в следующих невербальных навыках неагрессивного настаивания на своем. Предполагающих как словесное высказывание, так и соответствующее невербальное сопровождение: громкость голоса, поток произносимых слов, контакт глаз, выражение лица, положение тела (поза), дистанция. Попросить подростков разыграть ситуации, приведенные выше, но на этот раз сконцентрироваться на невербальных компонентах.

6. Сделать совместные выводы с подростками. Неагрессивное настаивание на своем служит вашим интересам, отстаивает ваши права, позволяет открыто и честно выражать себя и при этом не задевает прав других людей. Оно повышает вероятность получения того, что вам в жизни надо, и приносит личное удовлетворение. Неагрессивное настаивание на своем включает невербальные и вербальные компоненты и может быть сформулировано путем упражнений.

Упражнение «Игра на снятие агрессии»

Цель: осознание своей агрессивности и не конструктивности поведения, принятие собственных негативных качеств.

Участники сидят в кругу. Одному из них (агрессивному) завязывают глаза, а его сосед указывает на кого-нибудь рукой, так, чтобы все видели, кроме агрессивного. Участник, указавший жертву, говорит подростку с завязанными глазами: «Вымести свою злость на этом человеке!», - и тот высказывает всё накопившееся в неизвестно чей адрес. Потом ему развязывают глаза и показывают, кого он столь нелестно охарактеризовал. Смущенный автор высказываний извиняется перед невинной жертвой вербальной агрессии, например, так: «Я вовсе не Вас имел в виду, извините!». Упражнение следует проводить по кругу. После двух-трех выступлений спросите, есть ли еще желающие ругаться, и, если есть, предоставить им слово, предварительно завязав глаза, а затем остановите игру и переходите к дальнейшим занятиям. Если слишком много желающих высказаться, то прервите игру после того, как кто-либо из соседей укажет на игрока с завязанными глазами как на объект агрессии и автора выступления одновременно, т.е. участник будет ругать сам себя от своего имени. Обычно всем становится смешно, когда кто-нибудь прохаживается в свой собственный адрес.

Этап 3. Завершающий

Разминка «Вверх по радуге».

Цель: стабилизировать эмоциональное состояние.

Все встают, закрывают глаза, делают глубокий вдох и представляют, что вместе с этим вздохом они взбираются вверх по радуге, а выдыхая - съезжают с нее, как с горки. Упражнение повторяют трижды, затем желающие делятся впечатлениями. Можно повторить упражнение с открытыми глазами еще 3-4 раза.

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Занятие 8. «Мы среди людей».

Цель: обучение участников группы конструктивным способам общения.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами)

Упражнение «Поздороваемся».

Цель: поприветствовать друг друга, создать положительный эмоциональный фон.

Ведущий предлагает поиграть в игру, в которой все надо делать очень быстро. Сначала участникам предлагается молча ходить. После хлопка ведущего подросткам нужно быстро поздороваться друг с другом. Ведущий предлагает поздороваться правой рукой, левой рукой, глазами, плечами, ушами, носами, коленями, пятками. После упражнения проводится короткое обсуждение.

Этап 2. Основной

Упражнение «Железнодорожная касса».

Цель: развивать коммуникативные способности.

Ведущий просит участников представить, что они на вокзале и через 15 минут отходит поезд, на который нужно обязательно попасть. В кассе остался 1 билет, но кассир придерживает его в своих интересах. Задача подростков убедить кассира, чтобы он продал последний билет именно кому-то одному из них. Выбирается «кассир», «охрана» (чтобы успокоить буйного пассажира), «очередь» из участников. Через 15 минут упражнение заканчивается и проводится обсуждение.

Упражнение «Скульптура».

Цель: развить воображение участников, отрефлексировать свое отношение к предложенным понятиям.

Участники делятся по желанию на микрогруппы. В каждой микрогруппе выбирается «глина» и «скульпторы». Участникам дается задание слепить из глины: «доброту», «ответственность», «любовь», «ненависть», «злость», «агрессивность», «уверенность» «справедливость». Упражнение обсуждается.

Упражнение «Вижу разницу».

Цель: развивать внимательность у подростков.

Ведущий выбирает одного участника (по желанию) и провожает за дверь. Группа делится на 2 подгруппы по какому-то выбранному признаку. Вернувшийся участник должен определить этот выбранный признак.

Этап 3. Завершающий

Упражнение «Подарок».

Цель: активизация положительных эмоций.

Ведущий предлагает каждому по очереди сделать воображаемый подарок своему соседу слева. Подарок нужно вручить молча, но чтобы сосед понял, что вы ему дарите. В заключении все получают «подарки».

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Занятие 9. «Совершенствование навыков эмпатии и рефлексии».

Цель: поддержание позитивной самооценки, совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами)

Упражнение «Ты мне нравишься».

Цель: создать положительный эмоциональный фон.

Каждый участник по очереди обращаясь друг к другу называет имя и продолжает предложение: «(Имя), ты мне нравишься, потому что...»

Этап 2. Основной

Групповая дискуссия.

Цель: поддержание позитивной самооценки.

Задачи:

- обсудить способы поддержания позитивной самооценки;
- дать подростку возможность полностью осознать свои силы;
- дать возможность каждому члену группы узнать, как его воспринимают другие участники;
- предоставить участникам возможность соотнести самооценку и оценку членами группы;
- формирование умения слушать и давать обратную связь.

Ведущий: самооценка отражает степень развития у человека чувства самоуважения, ощущение собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его интересов. На самооценку влияют несколько факторов. Во-первых, представление о том, каков человек на самом деле и каким бы он хотел быть, во-вторых, человек склонен оценивать себя так, как по его мнению, его оценивают другие, в-третьих, человек испытывает удовлетворение не от того, что он просто делает что-то хорошо, а от того, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо.

1. Тема дискуссии «Как мы поддерживаем и улучшаем свою самооценку». Мнения выписываются на отдельный лист бумаги и дополняются ведущим. Например: улучшаем внешность(прическа, макияж, следим за фигурой), занимаемся самообразованием, развитием своих талантов, способностей, достигаем успеха в каком-то деле, обесцениваем других людей, выигрываем конкурсы, соревнования, помогаем другим людям, тем самым повышая свою самооценку, украшаем свой уголок плакатами « Ты Лучший!» и т.д., «нарываемся» на комплимент, иногда рисуем(делаем то что не свойственно, но это выглядит «круто» и ярко), не ставим глобальных целей, имеем хобби как способ выделиться из толпы, усилием воли стараемся себя перебороть, сделать что-то на грани возможного.

2. Говорим друг другу комплименты. Отдельно – так, чтобы всем было хорошо видно, поставить два стула друг напротив друга. Предложить одному из участников занять один из стульев, все остальные члены группы по очереди садятся на свободный стул и

называют ему только его положительные качества. Слушатель может попросить уточнить то или иное высказывание, задать дополнительные вопросы, но не имеет право на отрицание или оправдание. Каждый член группы должен по возможности занять место слушателя.

3. Обсуждение (обсудить, что каждый участник чувствовал и думал в процессе выполнения задания).

4. Выводы. Чтобы поддержать позитивную самооценку, мы прибегаем к разным стратегиям. Например: подчеркиваем свой позитивный опыт, избегаем постановки глобальных целей, обесцениваем других и др. Таким образом человек формирует несколько образов «Я», строит гибкую и устойчивую самооценку, выстраивая иерархию образов «Я».

Разминка «Да»

Цель: совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии.

Группа разбивается на пары. Один из участников произносит фразу, выражающую его состояние, настроение или ощущения. Второй должен выяснить детали. Например: «Странно, но я заметила за собой, что когда нахожусь в таком состоянии, то цвет моей одежды примерно одинаков». Упражнение считается выполненным, если в ответ на расспросы участник получает три утвердительных ответа «да».

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Занятие 10. «Завершение».

Цель: подведение итогов групповой работы, получение обратной связи от участников группы.

Этап 1. Организационный

Приветствие (обмен чувствами)

Разминка «Удобное место»

Цель: развить наблюдательность, интуицию, терпимость, умения взаимодействовать друг с другом.

Выполняется в парах. Методом проб и ошибок необходимо найти для партнера удобное место (показывать запрещается). Затем поменяться ролями

Этап 2. Основной

Свободная беседа с обсуждением и подведением итогов групповой работы.

Вариант 1. Каждый ребенок складывает лист бумаги пополам, как поздравительную открытку, кладет на внешнюю сторону открытки свою ладонь, обводит ее карандашом и пишет внутри «руки» своё имя. (Рука является личным символом открытости для других.) Затем подросток передает свою открытку соседу слева, который должен написать что-нибудь внутри. Карточки передаются до тех пор, пока каждый не напишет по предложению остальным.

Вариант 2. Раздать подростку по листку бумаги и фломастеру. Попросить их написать свои инициалы в правом верхнем углу. Ведущий так же подписывает свой листок. Каждый ребенок пишет короткую строчку, с которой будет начинаться поэма. Далее участник передает свой листок соседу слева, и тот дописывает свою строчку, продолжающую поэму. После того как каждый напишет по одной строчке на всех листах, законченная поэма возвращается к автору первой строчки.

Упражнение «Чемодан».

Цель: получение обратной связи, подведение итогов.

Один из участников выходит за дверь, другие начинают собирать ему в дорогу «чемодан», складывая положительные качества, которые группа особенно ценит в этом человеке. Но отъезжающему обязательно напоминают, что будет мешать ему в дороге: те отрицательные качества, которые ему надо побороть, чтобы жизнь его стала лучше. Затем «отъезжающему», который все это время находился за дверью, зачитывается и передается

весь список. По «чемодану» должны получить все участники.

Этап 3. Завершающий

Разминка «Багаж»

Цель: установить обратную связь, проанализировать информацию, опыт, полученный в группе создать позитивную атмосферу прощания.

Рефлексия.

Цель: обсудить результаты работы.

Как прошли занятия, что было самым трудным (неприятным), что больше всего понравилось (запомнилось), что изменилось, что узнали о себе нового?