

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования «Ярославский государственный  
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

На правах рукописи

БАШКАТОВА Юлия Александровна

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ  
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ АГРЕССИВНОСТИ**

Специальность 19.00.07 – «Педагогическая психология»

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Научный руководитель:

**Анимова Нина Петровна,**  
доктор психологических наук,  
профессор кафедры общей и  
социальной психологии  
ФГБОУ ВПО  
«Ярославский государственный  
педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского»

Ярославль  
2014

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b>	4
<b>Глава 1. Анализ подходов к исследованию коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности младших школьников</b>	13
1. Понятие и психологическое содержание коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников	13
1.1. Концепция универсальных учебных действий	13
1.2. Разработка проблемы общения в рамках деятельностного подхода в отечественной психологии	16
1.3. Общение младших школьников. Факторы, способствующие коммуникативному развитию младших школьников	29
1.4. Психологическая характеристика феномена агрессии	38
1.4.1. Определение понятия «агрессия»	38
1.4.2. Изучение феномена агрессии в отечественной и зарубежной психологии	41
1.4.3. Агрессивность младших школьников. Факторы, способствующие формированию агрессивного поведения	56
<b>Выводы по главе 1</b>	64
<b>Глава 2. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с разным уровнем агрессивности</b>	66
2.1. Программа, этапы и методы исследования	66
2.1.1. Характеристика этапов эмпирического исследования	66
2.1.2. Описание методов исследования	72
2.2. Описание и анализ результатов, полученных в ходе реализации диагностического этапа эмпирического исследования	84
2.3. Описание коррекционно – развивающей программы, направленной на развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с разным уровнем	

агрессивности	127
2.4. Анализ развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников после реализации программы	132
<b>Выводы по главе 2</b>	169
<b>Заключение</b>	172
<b>Библиографический список</b>	174
<b>Приложение</b>	193

## Введение

Современные Федеральные государственные стандарты начального общего образования (ФГОС) расширяют задачи школьного обучения и на один уровень с предметными результатами ставят сформированность таких коммуникативных универсальных учебных действий, как кооперация, учет позиции собеседника при взаимодействии с ним, умение налаживать отношения со сверстниками, эффективно выстраивать процесс коммуникации и обмен информацией (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарский, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина). Уровень развития коммуникативной сферы большинства младших школьников, по мнению авторов Стандартов, не соответствует возрастному, нормативному, поэтому данное направление работы рассматривается теперь как приоритетное.

Не менее актуальными для школы являются и проблемы, связанные с агрессивным поведением детей, что отмечают многие исследователи: Г.Э. Бреслав, А.Г. Долгова, С.Е. Ениколопов, Т.П. Смирнова, И.А. Фурманов, и др. Запрос со стороны педагогов и родителей в адрес школьных психологов относительно коррекции агрессивных проявлений в поведении детей стал уже классическим. Установлено, что ранняя агрессивность, которую ребенок проявляет в школе, может в дальнейшем принять формы антисоциального поведения (Р. Бэрн, Д. Ричардсон). Таким образом, работа с агрессивным поведением младших школьников в обязательном порядке должна быть включена в процесс их психолого – педагогического сопровождения.

Причины агрессивного поведения и способы его коррекции являются предметом исследований многих отечественных и зарубежных ученых (А. Бандура, Г.Э. Бреслав, Р. Бэрн, А.Г. Долгова, С.Е. Ениколопов, Е.П. Ильин, А. Реан, Д. Ричардсон, Т.П. Смирнова, И.А. Фурманов, Э. Фромм и др.). В соответствии с моделью социального научения агрессивное поведение рассматривают как результат низкого уровня развития социальных навыков. По мнению исследователей, снижению уровня открытой агрессии может способствовать наблюдение за неагрессивным поведением (А. Бандура, Р. Бэрн, Т.П. Смирнова, И.А. Фурманов и др.). Ряд ученых придерживается

точки зрения о том, что коррекция агрессии может осуществляться через обучение ребенка умению осознавать и конструктивно выражать свои негативные эмоции (Т.П. Смирнова, В. Оклендер, О.В. Хухлаева, и др.). В качестве основной детерминанты агрессивного поведения рассматривается также отсутствие или слабая выраженность установок субъекта на социальное сотрудничество. На основании этого положения авторы предлагают корректировать агрессивность через обучение ребенка умению эффективно общаться, сотрудничать и разрешать конфликтные ситуации (Г.Э. Бреслав, Э. Вагнер, А.Г. Долгова, Ю.Б. Можгинский, Т.П. Смирнова, О.В. Хухлаева, С.Ю. Чижова и др.). Общение при этом рассматривается целостно, без выделения структурных компонентов. Понимание того, как влияет агрессивность на отдельные действия, реализуемые младшими школьниками в ходе общения, позволит более эффективно осуществлять работу, обусловленную государственным заказом (развитие у учащихся коммуникативных универсальных учебных действий) и социальным запросом (коррекция агрессивного поведения учащихся).

**Цель исследования:** развить коммуникативные универсальные учебные действия у младших школьников с разным уровнем агрессивности.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие **задачи:**

1. Провести анализ методологических и теоретических подходов к проблеме развития коммуникативных универсальных учебных действий и формирования агрессивного поведения обучающихся младшего школьного возраста.

2. Выявить обучающихся с разным уровнем сформированности коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности.

3. Изучить взаимовлияние коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности младших школьников.

4. Разработать, реализовать и оценить эффективность коррекционно – развивающей программы, направленной на повышение уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессивности.

5. Проанализировать динамику развития коммуникативных универсальных учебных действий.

**Объект исследования:** коммуникативные универсальные учебные действия учащихся 2 – 3 – х классов начальной школы.

**Предмет исследования:** развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессивности.

**Проблема исследования:** как обеспечить эффективное развитие коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младшего школьного возраста с разным уровнем агрессивности?

**Гипотеза исследования:** развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников должно осуществляться с учетом взаимовлияния коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности, с привлечением всех участников образовательного процесса.

#### **Теоретико – методологические основы исследования**

В качестве основы нашего исследования были использованы многочисленные работы как отечественных, так и зарубежных авторов, посвященные изучению роли общения в развитии личности ребенка: Л.И. Божович, В.Н. Белкиной, Л.Н. Галигузовой, Ю.Б. Гиппенрейтер, Р.И. Дервянко, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, О.О. Папир, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина и др.

В соответствии с исследованиями, проведенными в рамках деятельностного подхода, методология которого разрабатывалась в трудах отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконина и др.), общение рассматривается нами как деятельность, в структуре которой выделяется (помимо остальных уровней) уровень коммуникативных действий (применительно к общению в учебной ситуации – коммуникативных универсальных учебных действий) (А.Г. Асмолов).

В основу нашего исследования положена также концепция универсальных учебных действий, в рамках которой рассматривается проблема развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Данная концепция разработана группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В.

Молчановым под руководством А.Г. Асмолова, на основании теоретических положений о роли общения в психическом развитии ребенка Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др.

В рамках исследования проводился анализ работ, посвященных изучению феномена агрессивного поведения, различий в понимании агрессии (А. Бандура, А. Басс, Л. Берковиц, А. Реан, С. Фешбах, Э. Фромм и др.), причин формирования агрессивного поведения детей (А. Бандура, Р. Бэрон, Р.Д. Зингер, А. Нельсон, П. Поппер, Й. Раншбург, Д. Ричардсон, С. Фешбах, Х. Хекхаузен и др.), роли семьи и семейных отношений в формировании агрессивного поведения (А.И. Захаров, А.М. Прихожан, А.В. Толстых), влияния средств массовой информации на развитие агрессивного поведения детей и подростков (С.Н. Ениколопов, Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова), способов профилактики и коррекции агрессивного поведения младших школьников (Г.Э. Бреслав, А.Г. Долгова, С. Е. Ениколопов, Т.П. Смирнова, И.А. Фурманов и др.).

В исследовании также были учтены возрастные новообразования обучающихся младшего школьного возраста, ведущие потребности и понимание ими целей учебной деятельности (Н.П. Ансимова, В.Н. Белкина, Д.Б. Дмитриев, Е.В. Карпова, И.И. Кондратьева, М.В. Матюхина, Н.В. Нижегородцева, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.).

Для реализации поставленных задач был использован комплекс **методов научного исследования:**

1) Теоретический анализ и обобщение философской и психолого – педагогической литературы, посвященной изучению феномена агрессивного поведения детей, исследованию общения в отечественной психологии с позиции деятельностного подхода.

2) Опросные методы: анкетирование с целью выявления мнения родителей относительно уровня развития коммуникативных действий и агрессивности их детей.

3) Диагностические методы: методика Hand–тест, тест С. Розенцвейга, методика «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже, методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др., методика «Рукавички» Г.А. Цукерман, опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).

4) Математико – статистические методы анализа и обработки эмпирических данных: определение значимости различий по U – критерию Манна – Уитни, корреляционный анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена, структурный анализ, анализ корреляционных отношений, анализ динамики показателей по T – критерию Вилкоксона. Обработка полученных результатов осуществлялась с помощью пакета статистических программ «Statistica 6.0».

**Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования** обеспечивается методологической обоснованностью исходных теоретических положений, использованием совокупности теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных поставленным целям задачам; логикой построения исследования; достаточностью выборки для получения достоверных результатов; сочетанием количественного и качественного анализа материалов с использованием статистических методов обработки полученных данных.

#### **Основные этапы исследования:**

1. Аналитико – методологический – осуществлялся анализ актуальных запросов современного образования, исходя из положений ФГОС, был проведен анализ концепции универсальных учебных действий, подробный анализ подходов к проблеме коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, исследована разработка проблемы общения в рамках деятельностного подхода в отечественной психологии, проанализированы подходы к пониманию агрессии как в зарубежной, так и в отечественной психологии, факторы, способствующие формированию агрессивного поведения и специфика агрессивного поведения младших школьников. В ходе реализации данного этапа были сформулированы цель, задачи и определены методы исследования.

2. Эмпирический этап – осуществлялось эмпирическое исследование по ранее разработанной программе, с использованием методов, адекватных целям и задачам исследования. Организованное нами исследование проходила в три этапа. Первый этап – диагностический (проведение диагностики обучающихся и их родителей, статистическая обработка полученных данных, выделение



условий, необходимых для осуществления работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий, формирование контрастных групп), второй этап – коррекционный (реализация разработанной коррекционно – развивающей программы), третий этап – проверка эффективности программы, анализ динамики развития коммуникативных универсальных учебных действий.

3. Обобщающий этап – уточнялись теоретические положения, оформлялись материалы диссертационного исследования.

### **Эмпирическая база исследования**

Исследование проходило на базе одной из школ г. Ярославля в период с ноября 2010 по февраль 2011 года. Участниками нашей работы стали обучающиеся 2 «А», 2 «Б», 3 «А» и 3 «Б» классов, а также их родители и педагоги. Общее количество участников исследования – 198 человек.

### **Научная новизна исследования**

В ходе исследования была конкретизирована концепция универсальных учебных действий: выявлено, что на коммуникативные универсальные учебные действия обучающихся 2 – 3 – х классов начальной школы оказывает влияние их агрессивность.

Установлено, что классы, где обучаются младшие школьники, имеющие низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий и высокий уровень агрессивности, различаются по показателям коммуникативной направленности, а также по типам и направлениям реакции в ситуации фрустрации. Именно поэтому в развивающую работу необходимо включать всех одноклассников, а не только детей из коррекционной группы.

Доказано, что авторитарный тип родительского отношения оказывает влияние на развитие у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий и направленности на агрессивное общение с окружающими. Значит, родителей также необходимо включать в развивающую работу с обучающимися.

Определены условия, которые необходимы для эффективной работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших

школьников 2 – 3 – х классов. С учетом этих условий разработана коррекционно – развивающая программа.

### **Теоретическая значимость исследования**

В ходе исследования систематизированы группы факторов, которые оказывают влияние на развитие у младших школьников коммуникативной деятельности и агрессивности: особенности семейного воспитания (типы родительского отношения), общение с одноклассниками и взаимоотношения с педагогами.

Установлено, что при включении в развивающую работу всех участников образовательного процесса (одноклассников, родителей и педагогов) достигается положительная динамика развития коммуникативных универсальных учебных действий. У учащихся возрастает направленность на выстраивание эмоционального, дружеского общения, на учет позиции собеседника, на более конструктивное общение с ним в ходе совместной деятельности, также происходит увеличение выраженности конструктивного типа реагирования в ситуации фрустрации.

Доказано, что родители формируют отношения к детям не только на основании своих представлений о ребенке, эмоционального к нему отношения (А.Я. Варга, Г.А. Ковалев, В.В. Столин), но и на основании того, как ребенок общается и проявляет агрессию в поведении.

### **Практическая значимость исследования**

Основные результаты исследования расширяют и дополняют содержание следующих психологических дисциплин: «Коррекционная психология», «Психология обучения», «Возрастная психология».

Разработанная коррекционно – развивающая программа внедрена в учебно – воспитательный процесс школ г. Ярославля и г. Москвы в рамках введения ФГОС начального образования, как способ решения задачи о достижении необходимого уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, что дает положительный результат.

Полученные результаты показывают, что для повышения уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего

школьного возраста работа психолога должна быть направлена на всех участников образовательного процесса.

### **На защиту выносятся следующие положения**

1. На коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников оказывает влияние их агрессивность, поэтому коррекция агрессивного поведения является необходимым условием для достижения высоких результатов развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся.

2. Классы, где обучаются младшие школьники, имеющие низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий и высокий уровень агрессивности, значимо различаются по показателям коммуникативной направленности, а также по типам и направлениям реакции в ситуации фрустрации. Указанные показатели в каждом из классов имеют свою структуру и специфику, которая отражается в их взаимосвязи. Именно поэтому недостаточно организовать работу только с обучающимися коррекционной группы. Необходимо включать в развивающие мероприятия всех одноклассников и педагогов, определяя общие и специфические задачи работы с классом. Тогда модели поведения, которые обучающиеся усвоят во время групповых коррекционных занятий, будут реализованы ими и в ходе реального общения с одноклассниками.

3. Неконструктивный тип родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» оказывает значимое влияние на развитие у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий, направленных на учет позиции собеседника и кооперацию, на формирование у них агрессивного и директивного взаимодействия с окружающими. Поэтому работа с родителями по формированию конструктивного отношения к детям, должна быть включена в коррекционно – развивающую программу.

### **Апробация результатов исследования**

Основные положения результаты и выводы диссертационной работы обсуждались на кафедре общей и социальной психологии ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». Материалы диссертационного исследования послужили

основанием для докладов на конференции «Чтения Ушинского» (Ярославль, 2010 г.), на Всероссийской конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2011 г.), на Международной научно – практической конференции «Инновации в науке: пути развития» (Чебоксары, 2011 г.), на третьей всероссийской научно – практической интернет – конференции «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации» (Ярославль, 2011 г.), на региональной выставке работ молодых исследователей «Шаг в будущее» (Ярославль, 2011 г.), на выставке – конкурсе «Ресурсы образования» (Ярославль, 2011 г.), на пятой всероссийской научно – практической интернет – конференции (с международным участием) «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации» (Ярославль, 2013 г.), на V Международном Конгрессе «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально – психологического здоровья», (Москва, 2013 г.), на Международной конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2013 г.), на X Международной научно – практической конференции «Стратегические вопросы мировой науки» (Перемышль, 2014 г.).

**Внедрение результатов исследования** проходило на базе школ г. Ярославля и г. Москвы. Материалы, результаты и выводы, полученные в ходе диссертационного исследования, используются в учебно – воспитательном процессе, что дает положительный результат.

### **Структура и объем диссертации.**

Структура диссертации отражает общую логику исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Основной текст диссертации составляет 192 страницы печатного текста, иллюстрирован 17 таблицами, 6 рисунками, 24 приложениями. Библиографический список содержит 220 наименований, в том числе 17 на немецком языке.

# **Глава 1. Анализ подходов к исследованию коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности младших школьников**

## **1. Понятие и психологическое содержание коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников**

### **1.1. Концепция универсальных учебных действий**

Целью современного образования является общекультурное, познавательное и личностное развитие обучающихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Если ранее знания, умения и навыки рассматривались как результат обучения, то теперь они являются производными от соответствующих видов целенаправленных действий, а именно, универсальных учебных действий (УУД) [71].

Основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общая структура учебной деятельности обучающихся, развитие высших психических функций (ВПФ) – как процесс социального созидания, значение содержания обучения для развития, роль кооперации, сотрудничества, общения, посредничества для развития ВПФ, теория планомерно – поэтапного формирования умственных действий и понятий были раскрыты в рамках научной школы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова. Дальнейшим развитием этих направлений явилась концепция универсальных учебных действий, разработанная группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» определяется авторами как «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [71, с. 27]. В более узком (собственно психологическом значении) понятие «универсальные учебные действия» рассматриваются как «совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к

самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [71, с. 27].

Авторы подчеркивают, что «достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая: 1) познавательные и учебные *мотивы*; 2) учебную *цель*; 3) учебную *задачу*; 4) учебные *действия* и *операции* (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка)» [71, с. 27].

Универсальные учебные действия создают условия для развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию и обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира и компетентностей в любой предметной области познания.

Авторы концепции выделяют следующие виды УУД:

1. Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно – смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

2. Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности.

3. Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

4. Знаково – символические универсальные действия, обеспечивающие конкретные способы преобразования учебного материала, представляют действия моделирования, выполняющие функции отображения учебного материала, выделения существенного, отрыва от конкретных ситуативных значений, формирования обобщенных знаний.

5. Коммуникативные универсальные учебные действия (КУУД) обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу

сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [71].

Авторы Концепции отмечают важную роль коммуникации в развитии личностных, познавательных и регулятивных универсальных действий. Общение ребенка с учителем, родителями и другими взрослыми способствует формированию регуляции деятельности. «Из оценок окружающих и в первую очередь оценок близкого взрослого формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, т. е. самооценка и Я – концепция как результат самоопределения. Из ситуативно – познавательного и внеситуативно – познавательного общения формируются познавательные действия ребенка (М.И. Лисина)» [93, с. 32]. Насыщенность общения, его содержание и способы определяют развитие у ребенка представления о себе, отношения к себе, формируют картину мира, способы его познания и регуляцию деятельности. Таким образом, различного рода коммуникативные затруднения или недостаточный уровень сформированности КУУД повлекут за собой осложнения не только в усвоении учебного материала, но и в развитии личностной сферы ребенка. Значит работа, направленная на формирование у детей эффективных способов общения и взаимодействия создает условия для успешности обучающихся и развития у них необходимых учебных действий.

Как соотносятся понятия «коммуникативные универсальные учебные действия», «общение» и «коммуникация»? В структуру какого процесса включены КУУД? Какие виды КУУД выделяются авторами Концепции?

Для того, чтобы ответить на эти вопросы, необходимо провести теоретическое исследование проблемы общения, которая в отечественной психологии разрабатывалась в рамках деятельностного подхода.

## **1.2. Разработка проблемы общения в рамках деятельностного подхода в отечественной психологии**

Разработка методологии деятельностного подхода была реализована в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтева, Д.Б. Эльконина, Б.Г. Ананьева и др. Сегодня этот подход является методологической основой новых Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

В рамках деятельностного подхода был разработан ряд важнейших теоретических проблем психологии: проблема макро – и микроструктуры человеческой деятельности, проблема строения сознания – образа, проблема интериоризации как важнейшего механизма формирования сознания, проблема периодизации психического развития с использованием понятия «ведущая деятельность» и др. На основе общепсихологических идей деятельностного подхода разрабатываются деятельностно ориентированные теории в различных отраслях психологии (социальной, детской психологии, патопсихологии и др.).

Проблемы общения и взаимодействия, влияния социальной ситуации на развитие личности, взаимного влияния личности и группы в ходе реализации совместной деятельности, этапы развития общения ребенка со взрослыми исследуются в трудах таких отечественных ученых, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Б.Г., Л.И. Божович, М.И. Лисина и др.

Современные исследования общения детей младшего школьного возраста во многом опираются на компетентностный подход, на основные положения ФГОС, и продолжаются такими исследователями, как Г.А. Цукерман, И.Н. Агафоновой, О.Н. Мостовой, М.Р. Битяновой, И.А. Гришановой и др.

Вклад Л.С. Выготского в развитие психологии как науки в общем и в разработку проблемы общения, в частности, сложно переоценить. Его понимание деятельности органично связано с идеей знаковости и определенной трактовкой психологической роли языка. Л.С. Выготский попытался построить такую психологическую концепцию, где знак (слово), социум (общение) и деятельность выступили бы в теоретическом единстве. Важным положением, выдвинутым Л.С. Выготским, является положение о социальной природе значения (знака). Если попытаться кратко



сформулировать его позицию, она такова: появление языка (речи) перестраивает систему отображения предметного мира в психике ребенка. Наименование предмета, появление словесного значения вносит новый принцип в организацию сознания. Предметность восприятия прямо детерминирована речью. С одной стороны, построение человеческого сознания связано с развитием орудийной деятельности. Но, с другой стороны, на базе словесных значений, становящихся предметными, возникает система смыслов, которая непосредственно и конституирует сознание. При этом слово биполярно ориентировано, оседая значением в мысли и смыслом в вещи. Благодаря этому возможно оперирование «чистыми значениями» вне непосредственного практического действия. Итог: в основе нового способа оперирования с вещами, предметами, лежит словесное значение, слово как орудие социального контакта, общения. Вместе с тем развитие этого способа невозможно без практики, без опоры на реальные свойства вещей [90].

По мнению А.А. Леонтьева, положение Л.С. Выготского о том, что «сознание есть продукт речевого общения ребенка в условиях его деятельности по отношению к окружающей его внешней действительности, необходимо обернуть: сознание ребенка есть продукт его человеческой деятельности по отношению к объективной действительности, совершающейся в условиях языка, в условиях речевого общения» [90, с. 7].

По мнению Л.С. Выготского, именно в общении ребенка с окружающими (как со взрослыми, так и со сверстниками) и происходит развитие и перестройка психических процессов.

Идея об особой роли взрослого и общения с ним для психического развития ребенка развита Л.С. Выготским в понятии «зоны ближайшего развития» и методе ее измерения, основанном на сравнении того, что ребенок может сделать сам, с тем, что он в состоянии сделать с помощью взрослого, в сотрудничестве с ним. В то же время он настоятельно подчеркивал роль сверстника в развитии ребенка, указывая, что функции сперва складываются в коллективе в виде отношений детей и затем становятся психическими функциями самой личности.

Таким образом, «в работах Л.С. Выготского четко намечена взаимосвязь отношений «ребенок – взрослый» и «ребенок – ребенок» в процессе психического развития детей» [80, с. 80]. Благодаря общению со взрослыми происходит проявление собственной активности ребенка, формируется его отношение к внешнему миру. Генетически первично взаимодействие, спор, диалог, вторичны же индивидуальные психические процессы, сознание индивида [34].

Как отмечает Л.А. Радзиховский [130], Л.С. Выготский очень хорошо объяснил, какое значение имеет общение, но очень мало что мог сказать про само общение. Правда, в качестве ядра общения были выделены знаки, но их структура описана не была. По критериям, принятым самим автором, общение становится «единицей психики», общение генетически предшествует высшим психическим процессам, структурно детерминирует их. В раннем онтогенезе общение меняет структуру психических процессов, процессом общения вызываются внутренние новообразования, носителями которых являются знаки. Эти идеи Л.С. Выготского были успешно развиты и дополнены в работах А.Н. Леонтьева.

Наиболее значимый вклад А.Н. Леонтьева внес в разработку методологии деятельностного подхода, предложив психологическую структуру деятельности.

Общение А.Н. Леонтьев рассматривал в качестве деятельности и указывал на понимание общения как в широком, так и в узком смысле. Благодаря общению происходят процессы, которые связывают людей в их коллективной деятельности. Общение в узком смысле может быть отделено от предметных действий и осуществляется посредством языка.

А.Н. Леонтьев считал, что при помощи взрослого у ребенка формируются практические связи с предметным миром. Продолжая идею Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития», А.Н. Леонтьев отмечал, что именно действия взрослого открывают ребенку предметы в их человеческом значении. Рассматривая общение как деятельность, А.Н. Леонтьев указывал на то, что словесное общение возникает в форме действий, которые отделены от побуждающих их предметных результатов. Изначально способы таких

действий крайне бедны, затем в развитии психики ребенка наступает период, когда происходит необычайно быстрое овладение ими. Это период становления речи.

Генетическими предпосылками общения, по мнению А.Н. Леонтьева, являются его естественные, инстинктивно – эмоциональные формы. Специфически человеческие формы общения возникают в «субъектно – предметной деятельности, в результате трансформации в предметной деятельности субъекта, внутри которой выделяются особые действия, направленные на другого человека, ее участника» [92, с. 249]. Речь идет о собственно коммуникативных действиях, которые встроены в деятельность общения.

Для нашего исследования данное положение имеет важное значение. Мы рассматриваем общение как деятельность, в структуре которой выделяются коммуникативные действия: учет позиции собеседника, действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Идеи Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева о роли общения как со взрослыми, так и со сверстниками в развитии ребенка получили продолжение в исследованиях Д.Б. Эльконина, который проводил свои работы в одном направлении: раскрыть роль и значение совместной деятельности ребенка со взрослыми, их деятельностного общения в его психическом развитии. Наиболее иллюстративно это удалось сделать при исследовании ролевой игры. Основная единица детской игры – роль взрослого человека, которую берет на себя ребенок. Именно посредством роли и органически связанных с нею игровых действий дети воссоздают, а тем самым и осваивают человеческие отношения.

При исследовании психического развития детей младенческого возраста Д.Б. Эльконин показал фундаментальную роль непосредственно эмоционального общения младенца со взрослыми в присвоении им самой потребности человеческого общения, общей ориентации в мире. Исследуя содержание и строение предметно – манипулятивной и игровой деятельности дошкольников, он обнаружил и описал их принципиальное значение в

возникновении и дальнейшем становлении у ребенка основополагающих предметно – двигательных и познавательных способностей (воображения, мышления), речи, символической функции, ориентации в общих смыслах человеческих отношений.

Идея Л.С. Выготского о том, что «функции сперва складываются в коллективе в виде отношений детей и затем становятся психическими функциями личности» [36, с. 199] была продолжена и в работах Д.Б. Эльконина, который также указывал на роль общения со сверстниками в психическом развитии ребенка. Автор отмечал, что у ребенка наряду с потребностью жить жизнью взрослых развивается потребность в самостоятельности. Таким образом, можно говорить о «преимущественном выражении тенденции к совместной жизни со взрослым в сфере отношения «ребенок – взрослый», а тенденции к самостоятельности – в сфере общения со сверстниками» [80, с. 81].

Анализ категории развития в свете данных об общении ребенка с окружающими показывает, что общение детей во всех его формах генетически связано с исходным, фундаментальным отношением «ребенок – взрослый». На определенной ступени психического развития это первоосновное отношение расщепляется на относительно независимые, реализующие противоположные тенденции и, одновременно, взаимосвязанные и взаимообусловленные сферы: общение со взрослым и общение со сверстником.

Таким образом, представители отечественной психологии рассматривали общение в рамках деятельностного подхода, акцентируя внимание на том, что именно в процессе общения со взрослым и сверстниками происходит психическое развитие ребенка.

Современные исследования проблемы общения детей, основываясь на уже ранее разработанных положениях, а также на теоретических идеях компетентностного подхода, изложенных в работах И.А. Зимней, А.К. Марковой, А.В. Хуторского и др., и на положениях ФГОС начального образования, носят в большей степени прикладной характер и касаются вопросов развития коммуникативной компетентности и успешности младших школьников, механизмов ее формирования (И.Н. Агафонова, И.А. Гришанова,

И.М. Михайлова, Е.Г. Петренко, Л.В. Сокоуртова), создания модели развития коммуникативных умений обучающихся начальной школы (А.А. Максимова, О.Н. Мостова). Коммуникативные трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники в процессе обучения, рассмотрены в трудах Г.В. Бурменской, И.В. Дубровиной, А.Н. Корневой, Г.Ф. Кумариной, Р.В. Овчаровой, И.Н. Садовниковой, А.Г. Самохваловой, А.В. Ястребовой и др. Проблеме организации общения младших школьников посвящены работы И.Н. Агафоновой, А.Г. Асмолова, Н.В. Елизоровой, Ю.В. Касатикной, И.В. Ключевой, Я.Л. Коломинского, О.Н. Мостовой, Р.В. Овчаровой, М.П. Романеевой, М.И. Фруминой, О.В. Хухлаевой, Е.В. Чудиновой, Г.А. Цукерман и др.

Г.А. Цукерман на протяжении многих лет занимается такими вопросами, как адаптация детей к школьному обучению, обучение младших школьников сотрудничеству, изучение роли кооперации в учебном общении.

Продолжая цикл исследований, начатых В.В. Рубцовым, Г.Г. Кравцовым и Т.А. Матис, Г.А. Цукерман считает, что кооперация обучающихся – это основная форма учебного общения, где сотрудничество происходит с целой группой детей: «Анализ учебной кооперации детей показал, что ситуация совместной работы со сверстниками является той «питательной средой», в которой с необходимостью возникают и культивируются рефлексивные моменты деятельности, в частности действия контроля и оценки» [187, с. 53]. Автор приходит к выводу о том, что наиболее активно осваиваются смыслы учебных действий, и в первую очередь, традиционно учительского действия контроля именно в ситуации совместной работы со сверстниками. Если в действиях ребенка соучаствует взрослый, функция контроля остается за ним, даже при условии перехода всех контрольных операций к ребенку. Для активного усвоения не только операциональной, но и мотивационной стороны контроля ребенку необходим сверстник, а не взрослый. При такой форме организации учебного общения существенной увеличиваются достижения «средних учеников».

Большой цикл исследований Г.А. Цукерман посвящен вопросам учебного сотрудничества. Автор отмечает, что «учебное сотрудничество со

сверстниками предполагает способность детей обнаруживать разницу своих способов действия и координировать их, строя совместное действие [185, с. 35]. Г.А. Цукерман разработан курс «Введение в школьную жизнь», содержанием которого являются способы учебного взаимодействия ребенка с учителем, со сверстниками, с самим собой в различных учебных ситуациях по следующим линиям: смена партнера по взаимодействию, смена способов поведения в разных учебных ситуациях (связана с типами учебных заданий). Взаимодействие обучающихся осуществлялось в бесконфликтной и конфликтной обстановке. Автором было организовано экспериментальное обучение младших школьников, которое продолжалось в течение 10 дней. В ходе апробации данного курса были получены важные выводы. Ребенку для успешного сотрудничества со сверстниками и взрослыми необходимо развитие интеллектуальной составляющей совместного действия – способности учитывать позицию партнера, а также способность самостоятельно добывать недостающую информацию, координировать свои действия и действия партнера с помощью дополнительных вопросов. Наличие данных способностей является также свидетельством учебной инициативности ребенка. Средой зарождения и вынашивания инициативного поведения в познавательной сфере является группа равных, сверстников, совместно решающих задачу. При целенаправленном культивировании в классе норм доброжелательного партнерства, у обучающихся снижаются индивидуалистические, антикооперативные тенденции, склонности работать, не обращая внимания на партнера. При культивировании деловых лидеров, способных и рискующих взять на себя инициативу в организации общей работы, спланировать действия обоих партнеров, в совместных действиях обучающихся наблюдается распределение функций.

При взаимодействии в ходе учебного сотрудничества в конфликтной обстановке наиболее неконструктивным является агрессивное реагирование, наиболее конструктивным стилем разрешения конфликтов совместного действия является перевод личностного конфликта в логическое противоречие.

После проведения эксперимента, автор приходит к выводу о том, что «курс «Введение в школьную жизнь» способствует решению главной задачи:

обучить детей основам сотрудничества, необходимого для успешного овладения учебным содержанием» [185, с. 39].

Идеи и результаты, полученные Г.А. Цукерман в ходе экспериментальных исследований, заложены в основу ФГОС начального образования.

Предметом современных исследований общения стали также различные методы и способы коррекции коммуникативных трудностей детей дошкольного и младшего школьного возраста. В рамках данного направления изучается и влияние типов семейного воспитания на развитие общения у ребенка (М.Р. Битянова, Ю.Б. Гиппенрейтор, Т.А. Гурко, А.Н. Евсеева, В.Д. Еремеева, Г.Н. Казанцева, А.Г. Самохвалова, Е.О. Смирнова, В.М., А.В. Филь Холмогорова, Т.П. Хризман, О.В. Хухлаева, и др.).

Ю.Б. Гиппенрейтор указывает на то, что эмоциональные и поведенческие нарушения ребенка – результат неправильно сложившихся отношений в семье: «неправильное общение «отравляет» психику ребенка, ставит под удар его психологическое здоровье, эмоциональное благополучие, а впоследствии, конечно, и его судьбу» [42, с. 2]. Автор отмечает, что большинство родителей, которые обращались за помощью к психологу по вопросам воспитания трудных детей, в детстве сами переживали множество конфликтных ситуаций со своими родителями: «стиль родительского взаимодействия непроизвольно «записывается» (запечатлевается) в психике ребенка. Это происходит очень рано, еще в дошкольном возрасте, и, как правило, бессознательно» [42, с. 3]. Таким образом, стили общения передаются из поколения в поколение. Ю.Б. Гиппенрейтор приходит к выводу о том, что родителей необходимо обучать эффективному общению с детьми.

Основываясь на положениях отечественных психологов (Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина А.Н. Леонтьева) и на разработках тренингов общения Томаса Гордона (США), а также на гуманистическом подходе к человеку и человеческим взаимоотношениям К. Роджерса, автор предлагает серию уроков общения. Основная методика – техника «активного слушания», которая позволяет родителям выстроить конструктивный диалог с ребенком, выразить

негативные эмоции посредством «Я – сообщений», тем самым не нанося ущерба личности ребенка, а акцентируя внимание на его поступках.

До сих пор мы анализировали теоретические положения представителей деятельностного подхода в отечественной психологии, которые рассматривали общение со взрослыми и сверстниками в качестве необходимого условия развития психики ребенка и становления его личности. Каким же образом можно определить понятие «общение»? Чем «общение» отличается от «коммуникации» и как данные понятия соотносятся с понятием «коммуникативные универсальные учебные действия»? Возникает вопрос не только о соотношении данных понятий, но и о том, какое место отводится коммуникативным универсальным учебным действиям при этом соотношении. Для того, чтобы ответить на эти вопросы, рассмотрим каждое определение указанных понятий в отдельности.

Мы упоминали ранее о том, что в контексте Концепции универсальных учебных действий, предлагаемой разработчиками Стандартов образования, коммуникация рассматривается «как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др.» [71, с. 117]. Таким образом, понятие «коммуникация» рассматривается и как «смысловой аспект общения» и как «процесс обмена информацией» между участниками учебного процесса.

В большом психологическом словаре понятие «коммуникация» определяется следующим образом: «Коммуникация – вербальная коммуникация – целенаправленный процесс передачи при помощи языка некоторого мысленного содержания. Невербальная коммуникация может дублировать и поддерживать вербальную, либо обеспечивать нецеленаправленную поддержку всякого психического содержания» [18, с. 275].

Краткий психологический словарь дает следующее определение понятия: «Коммуникация (от лат. *communico* – делаю общим, связываю, общаюсь) – смысловой аспект социального взаимодействия» и далее: «Основные функции



коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента» [82, с. 147].

М. И. Еникеев считает, что коммуникация – это 1) процесс передачи информации, ее кодирование, дешифровка, особенности восприятия и понимания; 2) обмен информацией любого вида между различными системами связи; 3) акт общения между людьми посредством знаковых систем, смысловой аспект социального взаимодействия [56].

Е. П. Ильин понимает под коммуникацией взаимодействие двух систем, в ходе которого от одной системы к другой передается сигнал, несущий информацию. Коммуникация присуща и техническим средствам и взаимодействию человека с машиной, приборами, и взаимодействию человека с другими людьми и животными [65].

Г. М. Андреева отмечает, что говоря о коммуникации в узком смысле слова, то прежде рассматривается тот факт, что в ходе совместной деятельности люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками. Все это можно рассматривать как информацию, и тогда сам процесс коммуникации может быть понят как процесс обмена информацией [8].

Таким образом, многие авторы отмечают, что коммуникация (в узком смысле) – это передача информации от одного источника к другому. Также данное понятие (в его более широком понимании) часто выступает как синоним понятия «общение» и социальное взаимодействие, либо рассматривается как один из аспектов общения.

Е. И. Рогов и составители краткого психологического словаря рассматривают общение как процесс установления и развития контактов между людьми, который порождается потребностями в совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека [82], [136].

Е. П. Ильин считает, что общение – «это связь между людьми, приводящая к возникновению обоюдного психического контакта, проявляющегося в передаче партнеру по общению информации (вербальной и

невербальной) и имеющего целью установлению взаимопонимания и взаимопереживания» [65, с. 205].

Г. М. Андреева отмечает, что сам термин «общение» не имеет аналога в традиционной социальной психологии, т.к. не только не эквивалентен обычно употребляемому термину «коммуникация», но и содержание его может быть рассмотрено лишь в психологической теории деятельности. Общение существует как реальность межличностных и общественных отношений человека и понимается как важнейшее условие присвоения индивидом достижений исторического развития человечества, будь то на микроуровне, в непосредственном окружении, или на макроуровне, во всей системе социальных связей. На поверхности всегда находится форма непосредственного общения – коммуникация, общение, вынуждаемое системой общественных отношений [8]. Г. М. Андреева придерживается широкого понимания связи деятельности и общения, при котором общение рассматривается и как сторона совместной деятельности, но и как ее своеобразный дериват. Таким образом, автор выделяет коммуникацию как форму непосредственного общения, собственно общение как сторону совместной деятельности и производное от нее.

Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин указывают на то, что понятия «общение» и «коммуникация» имеют «как общие, так и отличительные признаки. Общими являются их соотнесенность с процессами обмена и передачи информации и связь с языком как средством передачи информации. Отличительные признаки обусловлены различием в объеме содержания этих понятий (узком и широком)» [46, с. 80]. Авторы приходят к выводу о том, что за общением в основном закрепляются характеристики межличностного взаимодействия, а за коммуникацией закрепляется дополнительное значение – информационный обмен в обществе. Общение – это социально обусловленный процесс обмена мыслями и чувствами между людьми в различных сферах деятельности, которые реализуется при помощи вербальных средств коммуникации. Коммуникация – это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации по разным

каналам при помощи различных вербальных и невербальных коммуникативных средств [46].

Таким образом, процесс общения реализуется посредством коммуникации, при этом общение рассматривается как деятельность, а процесс коммуникации – как информационный обмен.

В концепции М. И. Лисиной общение выступает как особая коммуникативная деятельность (коммуникативную деятельность является синонимом общения), направленная на формирование взаимоотношений. Общение (коммуникация) – взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Это понимание согласуется с определением понятия коммуникации, которого придерживаются разработчики Стандартов образования.

Мы приходим к выводу, что и общение и коммуникацию можно рассматривать как особую деятельность. В ходе коммуникативной деятельности происходит не только обмен информацией, но и складываются межличностные отношения, кооперация. В ходе общения происходит усвоение достижений исторического развития человечества, культурных и социальных норм. Общение реализуется посредством коммуникации, поэтому коммуникативная деятельность (несмотря на то, что может быть выделена как самостоятельная) оказывается «встроенной» в деятельность общения.

В структуре коммуникативной деятельности можно выделить те же самые компоненты, что и в структуре деятельности вообще (А.Н. Леонтьев), в частности – коммуникативные действия (применительно к учебной деятельности – коммуникативные учебные действия). Разработчики Стандартов определяют их как действия, которые «обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и

строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [71, с. 33].

Итак, следуя подходу, предложенному М.И. Лисиной [93], мы накладываем общую сетку структурных компонентов деятельности (предмет, потребность, мотив, средства, продукты) на реальность общения, наполненную конкретным «коммуникативным» содержанием, которое реализуется посредством коммуникативных универсальных действий.

Указанные выше положения о роли общения в психическом развитии ребенка были конкретизированы и экспериментально доказаны в работах Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой, Л.Н. Галигузовой и др. при рассмотрении этапов развития общения у детей со взрослыми и со сверстниками.

### **1.3. Общение младших школьников. Факторы, способствующие коммуникативному развитию младших школьников**

Проведение коррекционно – развивающей работы, направленной на развитие у обучающихся умения учитывать позицию собеседника в процессе общения, признавать наличие нескольких возможных точек зрения на один вопрос, договариваться в процессе совместной деятельности, социально приемлемым способом выражать негативные эмоции, наиболее целесообразно, по нашему мнению, в период обучения детей в начальной школе.

Ведущая деятельность следующего периода развития, подросткового, – общение со сверстниками [195]. Если на предыдущем этапе у ребенка не сложились эффективные формы коммуникации, то в подростковом возрасте, вероятнее всего, он будет испытывать затруднения в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. Поэтому коррекционно – развивающая работа, направленная на формирование коммуникативных универсальных действий у младших школьников носит и профилактический характер, предотвращая появление отклоняющихся форм поведения в подростковом возрасте.

На этом основании мы рассматриваем процесс развития общения ребенка со взрослыми и сверстниками, ограничиваясь младшим школьным возрастом.

Ребенок вступает в общение не сразу, и в том, чтобы заработали «встроенные» в него биологические системы, а на их основе возникли связи со всем миром людей, решающую роль играет взрослый.

М. И. Лисина [93] отмечает, что общение со старшими – это главнейший фактор общего психического развития. В ходе многочисленных экспериментальных исследований автор приходит к выводу, что процесс становления первичной коммуникативной потребности (общение со взрослыми) протекает в течении 2 – х первых месяцев жизни ребенка и утверждает, что данная потребность формируется целиком прижизненно и не является врожденной. Решающее значение для возникновения общения имеет позиция взрослого по отношению к ребенку, выделение ребенка в качестве субъекта общения, насыщение процесса общения с ребенком положительными эмоциями.

Автор вводит понятие «форма общения» – это «коммуникативная деятельность на определенном этапе ее развития, взятая в целостной совокупности черт и характеризующаяся по нескольким параметрам» [93, с. 73]. Всего М.И. Лисина выделяет пять параметров формы общения. Первая форма общения ребенка со взрослым – ситуативно – личностная, она возникает примерно в первые два месяца жизни ребенка. Самая существенная ее черта – удовлетворение потребности ребенка в доброжелательном внимании взрослых. Ведущим мотивом общения в описываемый период жизни детей является личностный мотив. Ситуативно – деловая форма общения появляется в онтогенезе второй и существует у детей в возрасте от 6 месяцев до 3 лет. Ведущей в данном возрастном периоде является предметно – манипулятивная деятельности и общение со взрослым вплетается в эту деятельность, помогая ей и обслуживая ее. На центральное место среди всех мотивов общения выдвигается деловой мотив. Следующая форма общения, внеситуативно – познавательная, наблюдается у детей в первой половине дошкольного детства, она осуществляется в ходе совместной познавательной деятельности. Познавательный мотив является ведущим мотивом общения ребенка с взрослыми. Общение приобретает выраженный внеситуативный характер. Для этой формы общения характерно стремление ребенка к уважению взрослого. К концу дошкольного возраста у детей появляется четвертая, и высшая для дошкольников форма общения со взрослым – внеситуативно – личностная. Ведущим мотивом общения выступает личностный мотив. И хотя у детей с внеситуативно – познавательной формой общения сотрудничество со взрослым тоже носит «теоретический» характер (вопросы, обсуждение, споры) и вплетено тоже в познавательную деятельность, но здесь обнаруживается сосредоточенность ребенка на социальном окружении, на «мире людей», а не предметов. Важнейшее значение внеситуативно – личностного общения состоит в том, что благодаря ему ребенок узнает о взрослом как об учителе и постепенно усваивает представление о себе как об ученике. Автором был сделан вывод о том, что дети с внеситуативно – познавательной формой общения показывают более низкие учебные результаты, т.к. в случае неудачи очень эмоционально реагируют на замечания взрослого [93].

личностное общение – высшая форма коммуникативной деятельности, наблюдающаяся у детей моложе 7 лет. Ее роль в жизни ребенка состоит в освоении детьми правил поведения в социальном мире, в постижении некоторых его законов и взаимосвязей. «Настроенность на взрослого позволяет детям с внеситуативно – личностной формой общения без труда понять, что в ситуации учения он выступает в особой функции – как педагог, как учитель, и, следовательно, им надлежит вести себя с ним, как положено ученикам» [93, с. 88].

М.И. Лисина, говоря о механизмах смены форм общения, приходит к выводу о том, что развитие общения детей со взрослыми осуществляется как частный случай взаимодействия формы и содержания: обогащение содержания деятельности детей и их взаимоотношений с окружающими приводит к смене устаревших форм общения новыми, а последние дают простор для дальнейшего психического прогресса ребенка.

Таким образом, роль взрослого в развитии коммуникативной деятельности ребенка является неоспоримой. Особенности семейного воспитания и отношение взрослых оказывают влияние на формирование у ребенка эмоциональных нарушений, что влечет за собой осложнения в ходе общения и взаимодействия с окружающим [133].

Общение ребенка со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, отличающих его от общения со взрослыми.

Е.О. Смирнова отмечает, что в общении ребенка со сверстниками решается множество коммуникативных задач: управление действиями партнера, контроль за выполнением этих действий, оценка конкретных поведенческих актов, совместная игра, навязывание собственных образцов, постоянное сравнение с собой. В общении со взрослыми дети придерживаются общепринятых норм поведения, а вот в общении со сверстниками они могут использовать самые неожиданные действия и движения. Еще одна особенность общения со сверстниками – преобладание инициативных действий над ответными. «Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев

он не поддерживает. Инициативу взрослого дети принимают и поддерживают примерно в два раза чаще» [154, с. 76].

Е.О. Смирнова, исследуя процесс становления общения ребенка со сверстниками, выделяет следующие его формы: 2 – 4 годы жизни – эмоционально – практическое общение, которое протекает в свободной форме, создает оптимальные условия для познания и осознания себя. Эмоционально – практическое общение крайне ситуативно по своему содержанию и средствам. На данном этапе общение детей не связано с их предметными действиями. Основные средства общения – локомоции и экспрессивно – выразительные движения. Дети действуют рядом, но не вместе. 4 – 6 лет – ситуативно – деловая форма. Именно этот возраст является периодом расцвета ролевой игры, при этом общение развивается на двух уровнях: на уровне ролевых взаимоотношений и на уровне реальных отношений, которые существуют за пределами игрового сюжета. Главным содержанием общения детей становится деловое сотрудничество, т.е. вышеуказанные уровни отношений они четко разделяют. Сверстник при этом становится предметом постоянного сравнения с собой, таким образом, в ситуативно – деловом общении появляется конкуренция. Среди средств общения на этом этапе начинают преобладать речевые. Дети много разговаривают друг с другом, но их речь носит ситуативный характер. В общении со взрослым в этот период возникают уже внеситуативные контакты. В 6 – 7 лет – складывается внеситуативно – деловая форма общения. К этому возрасту примерно половина речевых обращений детей приобретает внеситуативный характер. Дети могут разговаривать продолжительное время, при этом не совершая никаких действий. Подготовка к игре, ее планирование, определение правил занимают теперь гораздо больше времени, чем на предыдущих этапах. Все больше контактов осуществляется на уровне реальных, а не ролевых отношений. Образ сверстника теперь не определяется обстоятельствами, а носит более устойчивый характер. При этом в поведении ребенка проявляется желание помочь, поддержать сверстника, что выражается в улыбке, взглядом в глаза, жестами. Именно в возрасте 6 – 7 лет дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс децентрации, главным образом, в общении



со сверстниками и прежде всего под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности [71]. Е.О. Смирнова отмечает, что подобное отношение складывается далеко не у всех детей, у многих старших дошкольников эгоистическое и конкурентное отношение остается преобладающим. Такие дети, по мнению автора, нуждаются в специальной психолого – педагогической коррекционной работе.

Ю.В. Филиппова указывает, что именно в этом возрасте впервые возникает популярность ребенка в группе. Если в детском саду практически не бывает «изгоев» и «звезд», ребенок отдает предпочтение кому – то из детей и чаще всего не одному, то в младшем школьном возрасте преобладает парная дружба и практически всегда бывает так, что в классе есть один или несколько человек, с которыми дружить по каким – то причинам никто не хочет.

Важно отметить, что по результатам проведенных исследований было выявлено, что характеристики, которые педагоги дают детям с разным социальным статусом, показывает, что изолированных детей не любят сами педагоги [133]. Таким образом, становится ясно, насколько важна роль учителя в развитии общения со сверстниками в младшем школьном возрасте.

В период младшего школьного возраста происходит интенсивное установление дружеских контактов. Ребенок приобретает навыки социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей, что являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.

Отношение к друзьям и само понимание дружбы имеют определенную динамику на протяжении младшего школьного детства. Для детей 5 – 7 лет выбор друга определяется, прежде всего, внешними причинами: дети сидят за одной партой, живут в одном доме. В этом возрасте дети больше внимания обращают на поведение, чем на качества личности. Дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться.

Первоклассники оценивают своих сверстников по качествам, на которые обращает внимание учитель и которые наиболее явно проявляются внешне. Привлекательными являются: опрятная внешность, готовность поделиться вещами, общественная активность и др. Успеваемость ребенка занимает в оценке его привлекательности со стороны одноклассников второе место.

Далее, к концу младшего школьного возраста, критерии несколько меняются. На первом месте остается общественная активность и организаторские способности ребенка, а также его внешняя привлекательность. Значимость также приобретают и личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность.

Таким образом, мы можем выделить еще один фактор, который оказывает влияние на эффективность общения – это свойства личности. Е.П. Ильин к числу таких личностных свойств выделяет те, которые способствуют успешному общению (экстравертированность, эмпатийность, толерантность, мобильность), и затрудняют общение (интровертированность, властность, конфликтность, агрессивность, застенчивость, робость, ригидность).

Необходимо отметить, что на то, как младшие школьники оценивают своих одноклассников, большое влияние оказывают особенности восприятия и понимания ими другого человека, что связано с общими закономерностями развития познавательной сферы в этом возрасте. Социальная перцепция младших школьников отличается ситуативностью, стереотипностью, ориентацией на внешние признаки. «Каркасом», на котором выстраивается образ другого человека, является его физический облик [11].

К концу младшего школьного возраста происходит своеобразная качественная перестройка не только самих межличностных отношений, но и их осознания. Причиной этому являются возрастающая значимость мнения сверстников и потребность занять в коллективе определенное положение. Членство в группе сверстников реализует несколько функций психологического развития ребенка. Во – первых, в процессе все большего отделения от родителей ребенок начинает ощущать потребность в поддержке со стороны сверстников. Во – вторых, сверстник становится своеобразным фильтром, через который ребенок пропускает ценностные установки, сформированные в семье, решая, на какие из них ему необходимо ориентироваться в дальнейшем [165].

Как отмечает Л.И. Божович, на этом этапе развития у детей возникают коллективные связи, начинает формироваться общественное мнение, требовательность друг к другу, взаимная оценка. Учебная деятельность

постепенно становится той деятельностью, на основе которой завязываются детские отношения. «Основная потребность в общении состоит в стремлении к сотрудничеству с товарищами, которое приобретает внеситуативный характер. ... Складывается устойчивый образ сверстника. Поэтому возникает привязанность и дружба. Происходит становление субъективного отношения к другим детям, т.е. умения видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, готовность им помогать» [144, с. 27].

Содержанием общения в младшем школьном возрасте становятся не только типы конкретных ситуаций, но и обобщенные представления детей об окружающем. Дети проявляют способность сравнивать различные позиции и отстаивать свои взгляды. Происходит интенсивное установление дружеских контактов. По мнению А.Г. Самохваловой, одна из важных задач на этом возрастном этапе – приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и поддержание дружеских связей. Ребенок учится налаживать коммуникативный контакт со сверстниками, кроме того, большое значение имеет осознание того, что общение с ним кому – то важно и интересно.

А.Г. Самохвалова [144] выделяет следующие центральные новообразования ребенка младшего школьного возраста в коммуникативной сфере:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции коммуникативного поведения;
- внутренний план коммуникативных действий;
- анализ собственного коммуникативного поведения;
- формирование мотивов коммуникативного самосовершенствования;
- стремление овладеть разнообразными коммуникативными приемами;
- ориентация на продуктивное взаимодействие с группой сверстников.

Авторы Стандартов [71] выделяют три базовых аспекта коммуникативной деятельности, а также необходимые характеристики общего уровня развития общения у детей, поступающих в начальную школу: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество и коммуникация как условие интериоризации. Первый аспект коммуникативной деятельности –

интеллектуальный. К нему относятся коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности. Второй аспект коммуникативной деятельности – коммуникация как сотрудничество. Третий аспект – коммуникативно – речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [71].

Разработчики Стандартов отмечают, что у большинства детей уровень развития перечисленных выше коммуникативных учебных действий не соответствует нормативно – возрастному, что влечет за собой наличие многих проблем в личностном развитии учащихся. Именно поэтому «создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции, успешное формирование (прививание) навыков эффективного сотрудничества со сверстниками послужит мощным противодействием многочисленным личностным нарушениям у детей» [71, с. 126].

В младшем школьном возрасте отношения с родителями оказывают по – прежнему важнейшее влияние на коммуникативное развитие ребенка, однако расширение контактов приводит к тому, что все более сильное влияние на ребенка оказывают другие люди, прежде всего сверстники и школьные учителя [165]. Учитель в этот период пользуется огромным авторитетом у ребенка, оказывает решающее влияние на развитие коммуникативных качеств личности. В первом классе, в период адаптации дети избегают непосредственной коммуникации друг с другом, контакт между собой дети осуществляют посредством учителя [144]. Е.Е. Данилова отмечает, что систематические отрицательные оценки и осуждения, резкие замечания в адрес ребенка некритически повторяются и в собственных оценках детей, которые перестают принимать сверстника. Неумеренное захваливание также может способствовать негативному положению ученика в системе межличностных отношений. Вместе с тем именно педагог, в силу своей исключительной значимости для младшего школьника, может сыграть решающую роль и в обратной ситуации, когда необходимо вывести ученика из статуса «изолированного» члена группы [133].

Игнорирование со стороны учителя индивидуальных и возрастных особенностей ребенка может быть причиной различного рода негативных психических состояний обучающегося, школьных фобий, неврозов.

Таким образом, в нашем исследовании общение рассматривается как деятельность, в структуру которой включены коммуникативные универсальные учебные действия. Общение ребенка со взрослыми и со сверстниками проходит в своем развитии определенные этапы. На становление эффективной коммуникации оказывают влияние следующие факторы: особенности семейного воспитания (типы родительского отношения), коммуникация в группе сверстников (в классе), большое значение имеет общение с педагогом и индивидуальные свойства личности самого ребенка.

Значит, в программу, направленную на развитие у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий необходимо включать всех участников образовательного процесса: родителей, педагогов, одноклассников.

В качестве важного фактора, оказывающего влияние на развитие у детей младшего школьного возраста конструктивных форм общения с окружающими, мы выделяем такое свойство личности, как агрессивность. Для обоснования данного предположения, а также для поиска наиболее эффективных способов коррекции агрессивного поведения необходимо изучить подходы к его исследованию в западной и отечественной психологии.

## **1.4. Психологическая характеристика феномена агрессии**

### **1.4.1. Определение понятия «агрессия»**

Изучением феномена агрессии и агрессивного поведения занимается множество научных дисциплин, включая философию, биологию, социологию, психологию и др. Слово агрессия происходит от латинского «agreed», что означает «нападать». Оно издавна присутствует в европейских языках, однако, значение ему придавалось не всегда одинаковое. До начала XIX века агрессивным считалось любое активное поведение, как доброжелательное, так и враждебное. Позднее, значение этого слова изменилось, стало более узким. Под агрессией стали понимать враждебное поведение в отношении других людей.

Философы косвенно касаются изучения данной проблемы в контексте споров об истинной сущности человека, используя для обозначения такие категории этики, как добро и зло. В философском словаре [166] агрессия определяется как понятие, которое используется для обозначения самых разнообразных форм поведения: от реплик и элементов пародий до принятия различных мер физического воздействия, включая и такие из них, которые заканчиваются индивидуальным и массовым летальным исходом. Подлинный смысл понятия весьма часто устанавливается только на уровне контекста. В обыденной жизни агрессия ассоциируется с действиями, нарушающими физическую или психологическую целостность другого человека, наносящими ему материальный ущерб.

На сегодняшний день агрессивное поведение изучается многими как западными, так и отечественными учеными. В зависимости от научной области и концепции, которой придерживается автор, определение агрессии понимается по – разному. Несмотря на большое число подходов, ни один из них не дает полного и исчерпывающего определения агрессии, отражая лишь ту или иную грань данного явления.

Л. Берковиц в своей книге «Агрессия: причины, последствия, контроль» отмечает, что понятие «агрессия» может использоваться как в предельно широком, так и в узкоспециальном значении. В первом случае «агрессия

рассматривается не только немотивированное нападение на другого человека, но и стремление к независимости или энергичное отстаивание собственного мнения» [16, с. 7].

Другая крайность – понимание агрессии без учета мотивационных предпосылок. Подобная трактовка понятия принадлежит А. Басу, который, следуя бихевиористским убеждениям, не рассматривал мотивационную составляющую поведения (намерение). Агрессия, по мнению Басса – это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим. Л. Берковиц отмечает, что такое определение сразу же порождает очевидную проблему, а именно – невозможность отделения умышленной попытки причинить вред от ненамеренной.

А. Бандура отмечал, что «многие из нас обозначают поведение как «агрессивное», когда оно противоречит социально одобряемой роли» [16, с. 8]. Л. Берковиц указывает на несостоятельность данного понимания, т.к. действие, рассматриваемое одними как нормальное, другими расценивается как неоправданная агрессия.

Один из главных вопросов в исследовании агрессии формулируется автором следующим образом: «Хотят ли нападающие причинить ущерб своим жертвам или же стараются достичь еще каких-то целей?»

Л. Берковиц термин «агрессия» понимает как «некоторый вид поведения, физического либо символического, которое мотивировано намерением причинить вред кому – то другому» [16, с. 12].

Дж. Доллардом и Н. Миллером агрессия рассматриваются также как действие с целью причинения вреда другому лицу. Это усвоенное в процессе социализации через наблюдение соответствующего образа действий и социальное подкрепление поведение [25].

Э. Фромм считает, что агрессия – это причинение ущерба не только человеку или животному, но и вообще всякому неживому объекту [171].

Несмотря на различия в определении понятия агрессия у разных авторов, идея причинения ущерба (вреда) другому субъекту присутствует практически всегда.

В настоящее время общепринятым считается следующее определение агрессии: «Агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [25, с. 27].

Наряду с понятием «агрессия» очень часто употребляется термины «агрессивность», «враждебность», «гнев».

Если говорить о соотношении понятий «агрессия» и «гнев», то, по мнению Л. Берковица, в случае агрессии мы имеем дело с действием, направленным на достижение определенной цели: причинить ущерб другому лицу. Гнев напротив, не обязательно имеет какую – то конкретную цель, а означает определенное эмоциональное состояние. Враждебность, по мнению автора, – это негативная установка к другому человеку или группе людей, которая находит свое выражение в крайне неблагоприятной оценке своего объекта – жертвы.

А. Реан, разделяя понятия «агрессия» и «агрессивность», указывает на то, что «под агрессивностью понимают свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, т.е. агрессия – это определенные действия, причинение ущерба другому объекту, а агрессивность – это готовность к агрессивным действиям в отношении другого, которую обеспечивает (подготавливает) готовность личности воспринимать и интерпретировать поведение другого соответствующим образом» [135, с. 4].

Проблема агрессивного поведения является актуальной и по сей день для представителей различных теоретических направлений, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Каждое из них рассматривает агрессивное поведение в соответствии со своими концепциями и представлениями о психике и поведении человека.

Далее мы рассмотрим особенности понимания агрессии представителями зарубежной и отечественной психологии.



## 1.4.2. Изучение феномена агрессии в отечественной и зарубежной психологии

### *Агрессия как инстинктивное поведение*

Наиболее яркими представителями данного теоретического направления являются З. Фрейд, К. Лоренц.

З. Фрейд в своем труде «Недовольство культурой», размышляя о феномене агрессии, пришел к выводу, агрессивное стремление изначально характерны для человека и являются его инстинктивными предрасположенностями. Инстинкта влечения к смерти (Танатоса) находится в противоречии с сексуальным инстинктом (либидо), направленным на сохранение жизни, между ними существует постоянное напряжение. Энергия Танатоса благодаря механизмам смещения направляется вовне, если этого не происходит, то она приведёт к разрушению самого индивидуума.

З. Фрейд описал механизм подавления человеком агрессии, которое происходит под влияние культуры. Вначале агрессия «интроецируется», переходит туда, откуда возникла и «направляется против собственного «Я». Там она перехватывается той частью «Я», которая противостоит остальным частям как «Сверх – Я», и теперь в виде совести использует против «Я» ту же готовность к агрессии, которую «Я» охотно удовлетворило бы на других, чуждых ему индивидах» [170, с. 23]. При этом у человека появляется чувство вины.

Таким образом, агрессивное поведение не обусловлено влиянием каких – либо внешних раздражителей, а определено самой природой человека и регулируется только влиянием культуры.

К. Лоренц придерживался этологического подхода к рассмотрению агрессии, демонстрируя неожиданное сходство с позицией Фрейда.

К. Лоренц утверждал, что агрессия берёт начало прежде всего из врождённого инстинкта борьбы за выживание, который присутствует у людей так же, как и у других живых существ. Агрессивная энергия генерируется в организме и получает разрядку благодаря наличию внешних стимулов. Чем больше накоплено этой энергии, тем меньше по своей силе должны быть

стимулы, чтобы произошел ее выплеск, т.е. агрессивное поведение может проявиться спонтанно.

К. Лоренц был уверен в том, что человек обладает возможностью сдерживать свою агрессивную энергию, но это сдерживающее начало является очень слабым. Тем не менее, человек может найти социально приемлемые способы разрядки агрессивной энергии через физические упражнения и различные действия, блокировать агрессивные проявления могут любовь и дружба [95].

Несколько иной взгляд на понимание агрессии изложен в работах К.Г. Юнга, который в числе архетипов, составляющих предложенную им модель личности, выделяется «Тень», олицетворяющая все темные стороны человеческого «Я». Именно «Тень» ответственна за все агрессивные проявления и деструктивные тенденции. Агрессия, по мнению Юнга, может и не носить открытого характера, однако ее подавление ведет к неврозу: «Сдержанный аффект действует также изолированно и так же дезорганизующе... Природа как бы обижается на нас, когда мы, благодаря тайне возвышаемся над человечеством. Она злится на нас и в том случае, если мы утаиваем от других людей свои эмоции ... нет ничего нетерпимее, чем гармонии на основе сдержанных аффектов» [201, с. 19]. Следствием длительных аффективных состояний является невроз. Способом излечения от невротического состояния Юнг считает терапию с применением метода катарсиса, когда все «вытесненное и потерянное вновь возвращается назад. Это уже достижение, пусть даже порой неприятное, – ... это моя тень» [201, с. 20].

А. Адлер как причину проявления агрессии в поведении рассматривает неполноценное физическое развитие ребенка, следствием которого являются неадекватные способы взаимодействия с окружающими. Движущей силой развития А. Адлер считает ориентацию на превосходство. Дети, имеющие неполноценность, чувствуют обиду «эти впечатления... вызывают агрессивную позицию в жизни, цель которой – преодоление одной большой неуверенности» [2, с. 54], и стремление соответствовать своему идеалу. Вследствие этого формируется жестокость как черта характера. «Наиболее

полезная функция этой жестокости – не позволить всплыть и стать действенными всегда существующими возможностями разрастания слабости, сострадания, любви, потому что они могут быть опасны, уязвимыми...» [2, с. 281–282]. Таким образом, агрессия рассматривается в качестве некоего защитного механизма невротической личности.

Необходимо отметить также, что в психоаналитическом направлении существует и несколько иное понимание агрессии [16]. Многие психоаналитики постулируют наличие общего агрессивного драйва, который обуславливает широкий спектр поведенческих актов, агрессия как стремление к независимости или энергичное отстаивание собственного мнения: «Мы атакуем проблемы или вгрызаемся в них. Мы овладеваем проблемой, борясь и преодолевая ее сложность» [16, с. 7].

Таким образом, представление об агрессии как об инстинкте проходит некую эволюцию: от понимания ее как бесконтрольной и стихийной, до признания того, что деструктивные проявления характерны для невротических личностей, являются следствием неадекватных способов адаптации в окружающем мире и подлежат коррекции и контролю посредством различных психотерапевтических техник.

### ***Агрессия как мотивация причинения ущерба или вреда другим Фрустрационная теория***

Представители данного направления склонны считать, что агрессия берет начало от побуждения, которое является результатом лишения организма каких – либо существенных вещей или условий и возрастает по мере усиления такого рода депривации [25]. Агрессия понимается, как намерение навредить другому своим действием, как акт целенаправленной реакцией которого является нанесение вреда организму [174]. Важно отметить, что в рамках этой теории агрессия рассматривается как ситуативный, а не эволюционный процесс.

Основные положения теории, известной как теория фрустрации – агрессии, были сформулированы Д. Доллардом:

- фрустрация всегда приводит к агрессии в какой – либо форме;
- агрессия всегда является результатом фрустрации.

Фрустрация не вызывает агрессию напрямую, а лишь побуждает к агрессии. В отношении побуждения к агрессии решающее значение имеют три фактора: степень ожидаемого субъектом удовлетворения от будущего достижения цели, сила препятствия на пути достижения цели, количество последовательных фрустраций.

Таким образом, чем в большей степени субъект предвкушает удовольствие, чем сильнее препятствие и чем большее количество реакций блокируется, тем сильнее будет толчок к агрессивному поведению. Количество ситуаций, вызывающих фрустрацию, также усиливает агрессивные реакции.

Исследования подтвердили, что фрустрация не всегда вызывает агрессию, видимо, это происходит у тех, для кого реагирование агрессией на фрустрацию является привычным [25]. Тогда Д. Доллард и его сторонники пришли к выводу, что поведение, в котором человек не отвечает агрессией на фрустрацию является результатом действия механизма смещения, т.е. агрессия не проявляется из – за страха наказания. Значит человек, которого удерживает от агрессивности против фрустратора страх наказания, вымещает свою агрессию на том, по отношению к кому данный страх не действует. Например, подчиненный после того, как начальник высказал ему нарекания по поводу его работы, может, придя домой, выместить свою злость на близких.

По мнению Е.Н. Миллера, выбор жертвы в выше описанном примере обусловлен тремя факторами: силой побуждения к агрессии, силой факторов, тормозящих данное поведение, стимульными сходствами потенциальной жертвы с фрустрировавшим фактором.

Миллер считал, что фрустрация порождает различные модели поведения, и агрессия является лишь одной из них.

Большой вклад в разработку теории фрустрации внес Л. Берковиц. Он утверждал, фрустрация – один из множества различных авersiveных стимулов, которые способны лишь спровоцировать агрессивные реакции, но не приводят к агрессивному поведению напрямую, а скорее создают готовность к агрессивным действиям. Подобное поведение возникает только тогда, когда присутствуют соответствующие послы к агрессии – средовые стимулы,

связанные с актуальными или предшествовавшими факторами, провоцирующими злость, или с агрессией в целом.

Фрустрационный подход претерпел значительные изменения и разделился на два течения: сторонники первого остались приверженцами фрустрационной гипотезы, а сторонники второго направления в основу концепции положили анализ фрустрирующих ситуаций.

К представителям второго направления относится С. Розенцвейг, он выделил три типа причин, вызывающих фрустрацию:

1. Лишение: отсутствие средств для достижения цели и удовлетворения потребностей. Фрустрирующая ситуация находится вне самого человека. Примером может служить ситуация, когда человек голоден, но при этом у него нет возможности достать пищу.

2. Потери: утрата предметов или объектов, ранее удовлетворявших потребность, например, смерть близких людей.

3. Конфликт: одновременное существование двух не совместимых друг с другом побуждений, амбивалентных чувств или отношений [174].

Сторонники фрустрационной теории приписывают агрессию скорее влиянию особых условий окружающей среды (то есть фрустрирующих, аверсивных или возбуждающих событий), нежели врожденной предрасположенности к совершению насильственных действий. Они не учитывают роль эмоциональных и когнитивных процессов в формировании агрессивного поведения.

### ***Агрессия как приобретённое социальное поведение***

Агрессия понимается представителями этой теории как усвоенное поведение в процессе социализации через наблюдение соответствующего образа действий и социальное подкрепление.

Наиболее ярким представителем данного направления является А. Бандура. По его мнению, анализ агрессивного поведения требует учёта трёх моментов: способов усвоения подобных действий; факторов, провоцирующих их проявление; условий, при которых они закрепляются.

Поэтому, существенное значение здесь уделяется обучению, влиянию первичных посредников социализации, а именно родителей, на обучение детей агрессивному поведению, у детей формируется «представление о том, как выстраивается поведение, а в дальнейшем его символическое выражение может служить руководством к действию» [25, с. 50].

По мнению А. Бандуры, один из важных способов усвоения диапазона агрессивных реакций – прямое поощрение такого поведения, т.е. получение подкрепления за агрессивные действия. Проявления агрессивного поведения часто социально одобряемо, например, солдаты получают право убивать противников во время военных действий, а хулиган – подросток, в результате успешных нападков на других, обладает долей статуса среди сверстников в любой стране.

Наблюдение и подкрепление агрессии со временем развивает у человека высокую степень агрессивности как личностной черты и наоборот, наблюдение неагрессивного поведения формирует низкую степень агрессивности как личностной черты. Также человек может сам регулировать своё агрессивное поведение посредством самопоощрения и самонаказания [12].

Важно отметить, что эта теория оставляет гораздо больше возможностей предотвратить и регулировать человеческую агрессию. Тому есть две причины:

1. Согласно теории социального научения, агрессия – приобретенная модель социального поведения, отсюда она может быть ослаблена с помощью процедур: например, весьма эффективным средством может стать устранение условий, поддерживающих агрессивное поведение.

2. Социальное научение предполагает проявление агрессии людьми только в определённых социальных условиях.

В настоящее время теория социального научения является наиболее эффективной в предсказании агрессивного поведения, особенно если есть сведения об агрессоре и ситуации социального развития.

## *Гуманистическое направление в исследовании агрессии*

Как альтернатива биологическому и социокультурному направлениям в исследовании агрессии в XX веке сформировался целостный, экзистенциально – гуманистический подход, представителями которого являются А. Маслоу, Э. Фромм, Р. Май, В. Франк и др.

А. Маслоу считает, что агрессивное поведение ребенка обусловлено наличием внешних факторов, которые ставят под угрозу удовлетворение базовых потребностей (потребностей в безопасности, любви, признании и уважении). Таким образом, детская агрессивность, по мнению А. Маслоу, носит реактивный, инструментальный характер, выполняя защитные функции, и не является инстинктивной по своей природе. Поведение, которое можно оценить внешне как деструктивное, часто является следствием проявления творческого потенциала ребенка [98].

Э. Фромм рассматривал два вида агрессии: оборонительная, «доброкачественная» агрессия (биологически адаптивная агрессия) – это реакция на угрозу витальным интересам индивида. Данная агрессия заложена в филогенезе и свойственна как животным, так и людям. Она носит взрывной характер и возникает спонтанно как реакция на угрозу, а следствие ее – устранение либо самой угрозы, либо ее причины, как только опасность исчезает, агрессия затухает. Другой вид представляет «злокачественная» агрессия (биологически неадаптивная) – это деструктивность и жесткость, свойственная лишь человеку, она не заложена в филогенезе и обусловленная различными психологическими и социальными факторами. Главные ее проявления (убийство и жестокие истязания) не имеют никакой иной цели, кроме получения удовольствия. В основе злокачественной агрессивности не инстинкт, а некий человеческий потенциал, уходящий корнями в условия самого существования человека [171].

Аналогичный взгляд на агрессию принадлежит Г. Паренсу, предложенная им классификация делит агрессию на две основные формы. Недеструктивная агрессия (настойчивое, враждебное, самозащитное поведение, направленное на достижение цели и тренировку) вызывается врожденными механизмами и служит для адаптации. Данная форма агрессии мотивирует развитие познания

и способности полагаться на себя, а также побуждает к необходимой конкуренции. Она нужна для защиты своих потребностей, собственности, прав, удовлетворения личных желаний [116].

Враждебная деструктивная агрессия – не просто злобное и враждебное поведение, но и желание причинить боль, получить удовольствие от этого. Результатом такого поведения обычно бывают конфликты, становление агрессивности как черты личности и снижение адаптивных возможностей ребенка. Такая агрессия генерируется (накапливается) и активизируется при сильных, длительных и неприятных переживаниях. Пусковым механизмом для ее возникновения – переживание чрезмерной боли или дистресса.

По мнению Г. Паренса, любая форма агрессии вызвана попытками контролировать ситуацию, воздействовать на нее в целях совершенствования либо себя, либо своего окружения.

Исследуя возможности коррекции агрессивного поведения, представители гуманистической психологии ориентировались на способы развития у детей осознания ответственности за свое поведение. Так, К. Роджерс считал, что необходимо помочь детям справиться с каждодневными требованиями, осознать, что они должны быть ответственными и внимательными даже тогда, когда не могут изменить ситуацию.

Наиболее важным достижением представителей гуманистического подхода в исследовании агрессии является понимание того, что агрессия не есть абсолютно негативная характеристика человеческого поведения. Агрессия может носить и инструментальный, адаптивный характер, благодаря чему ребенок приспосабливается к изменениям, которые происходят в окружающей среде, и защищает свои потребности.

### ***Проблема агрессии в отечественной психологии***

Изучение феномена агрессии в отечественной психологии привело к возникновению большого количества теорий и концептуальных схем. В данной работе мы рассмотрим лишь некоторые отечественные теории и направления исследований агрессии.



Особые направления исследований, которые не затрагивались другими подходами, создает эволюционный психологический анализ агрессии. Представителем данного направления исследования феномена агрессии в отечественной психологии является С.Н. Ениколопов, который понимает агрессию как выраженную активность, стремление к подчинению себе других людей или обладанию объектами, как акт присвоения, насильственного овладения материальным или идеальным объектом (в том числе властью над людьми). В рамках этого представления о человеке судят как об агрессивном, если он имеет стремление к лидерству, к власти и т. п. Таким образом, агрессия – это акты враждебности, атаки, разрушения, т.е. действия, наносящие вред другому лицу или объекту [59].

Для понимания природы агрессии С.Н. Ениколопов предлагает применять эволюционный психологический анализ. Согласно эволюционной психологии, все человеческое поведение – это продукт действия внутренних механизмов человека, которые соединены входами, вызывающими активацию тех или иных механизмов. Это истинно и для агрессии. Эволюционная психологическая перспектива, по мнению С.Н. Ениколопова, позволяет рассмотреть агрессию как функциональное решения адаптивных проблем. Агрессия может быть использована человеком для поглощения ресурсов. Современные формы данного вида детской агрессия направлены на захват таких ресурсов, как игрушки и территория, а взрослая – на насильственный захват денег материальных ценностей. Сам факт угрозы агрессии часто достаточен для того, чтобы получить ресурсы от других. Также агрессия может быть использована как защита от нападения и таким образом явиться эффективным решением данной адаптивной проблемы. Агрессия может быть использована для создания определенной репутации и сохранения стабильного положения в группе. Еще одно адаптивная проблема, которая решается посредством агрессии – устранение конкурентов одного пола, т.к. доступ к представителям противоположного пола является одним из ресурсов.

Современные люди, по мнению С.Н. Ениколопова, унаследовали от своих предков психологические механизмы, которые ведут к успеху. Это не подразумевает, что люди имеют сознательное или неосознанное желание

увеличить свой репродуктивный успех. При этом не подразумевается, что людям свойственен «инстинкт агрессии» в смысле некоторой скрытой энергии, которая должна быть выпущена. Скорее, люди унаследовали от своих успешных предков психологические механизмы, чувствительные к контекстам, в которых агрессия – оптимальный способ успешного решения специфической адаптивной проблемы.

Таким образом, в рамках эволюционного подхода агрессия рассматривается как некий механизм адаптации к условиям жизни.

Продолжая цикл отечественных исследований детской и подростковой агрессии, Ю.Б. Можгинский считает, что «агрессия может быть частью «нормального» поведения, а может иметь патологический характер. Болезненная агрессивность включается в симптоматику психической патологии. Воспитание, либо «перевоспитание», специальное психологическое воздействие не могут существенно изменить в нужную сторону патологическое поведение» [103, с. 14]. «Есть некая граница, за которой возможности словесного, социального, психологического подхода к агрессивному ребенку исчерпываются» [103, с. 14]. «Круг «нормальных» агрессивных проявлений широк и разнообразен, имеет индивидуальные отличия. Но существует и чрезмерная жестокость, гиперагрессия, ее болезненные формы требуют своевременной диагностики и лечения» [103, с. 15 – 16]. В процессе формирования агрессивного поведения важное значение имеют расстройства настроения. Эмоциональные симптомы отражают состояние психики, являются своего рода проекцией, «видимой частью айсберга», внешним выражением глубинных психических процессов, в том числе процессов зарождения и развития агрессивности. Параметры эмоций на протяжении онтогенетического развития свидетельствуют о той или иной степени выраженности расстройств психики, причем как «видимой», так и «невидимой» ее части. Они свидетельствуют о степени свободы воли в агрессивном поступке.

Формирование и развитие агрессивности тесно связаны с динамикой аффективных симптомов. Симптомы депрессии могут появляться задолго до манифестирования признаков патологической жестокости. Различные типы

эмоций сопровождают этапы зарождения, последующего развития и кульминации агрессии. Это своего рода сигналы, говорящие о глубине поражения, направленности патологической агрессии и перспективе ее воплощения в криминальном акте.

В формировании тенденций к «привычной» агрессии важное значение имеют эмоциональные симптомы маниакального полюса (подъем настроения, немотивированная веселость, укороченный сон, «жажда деятельности» и т. д.). Причем, в отличие от агрессивных проявлений других типов, эти расстройства отмечаются длительное время (месяцы и даже годы). На протяжении этих длительных фаз отчетливо выявляются признаки патологии в сфере влечений в виде алкоголизации, токсикомании, издевательства над другими людьми, сексуальных извращений и т. д. Другим важным проявлением патологии душевной деятельности у таких подростков является эмоциональная тупость, отсутствие душевного резонанса.

Агрессия в подростковой группе чаще всего возникает ситуационно. Данный тип жестокости в значительной степени связан с активизацией в момент острого личностного кризиса мощных психических энергий, находящихся вне поля сознания. Эмоции представлены в этом варианте преобладанием дисфорического аффекта: злобностью, раздражительностью. Агрессивные идеи конкретны с самого момента своего ситуационного возникновения и сразу направлены на определенного человека. На фоне дисфорических колебаний настроения происходит мощное усиление агрессивности. На этот процесс оказывает влияние психическая энергия подростковой группы.

Таким образом, Ю.Б. Можгинский в своих работах разделяет «нормальную» агрессию и патологическую, которая требует более серьезного, медикаментозного вмешательства. Проявления патологической агрессии обусловлены, по мнению автора, аффективными расстройствами и колебаниями настроения, значит, наблюдая аффективную патологию, можно прогнозировать развитие агрессивных тенденций.

И.А. Фурманов также занимается изучением феномена детской и подростковой агрессивности. Методологической основой исследований

ученого является теория поля К. Левина. Автор выделяет две стороны, обуславливающие агрессивное поведение. Первая детерминируется биогенетическими и психогенетическими факторами и представлена в человеке в его индивидуально – типологических, динамических свойствах. Вторая имеет онтогенетические и социогенетические корни и проявляется как способность к адаптации, связанная с условиями биологического, психического и социального развития, жизненного опыта ребенка. Агрессивность в своих исследованиях И.А. Фурманова рассматривается как готовность, предрасположенность человека к реализации агрессивной модели поведения. В этом случае агрессия – есть модель поведения, обеспечивающая адаптацию человека, один из способов удовлетворения актуальных потребностей в кризисной ситуации развития и жизнедеятельности (стресса, депривации, фрустрации). В связи с этим можно разделить агрессию на конструктивную, когда адаптация, удовлетворение потребности происходит социально приемлемым способом и деструктивную (враждебную, асоциальную), когда потребности удовлетворяются социально неприемлемым способом, а адаптация связана с причинением страдания, вреда, ущерба окружающему миру или себе.

И.А. Фурманов отмечает, что теория К. Левина имеет один существенный недостаток: в ней слабо отражена взаимосвязь между поведением и сознанием, динамичностью и аффективностью. Более того, он не придавал значения содержанию потребности, считая определяющим лишь ее динамический аспект: ее сильную или слабую напряженность, коммуникацию с другими потребностями. Таким образом, учет эмоциональной реакции является необходимым условием для изучения и объяснения поведения человека.

В основе человеческого поведения лежат потребности, которые непосредственно побуждают индивида к активности. В основном активность направлена на поиск объектов удовлетворения потребностей. В случаях, когда потребность удовлетворяется, меняется направленность поведения – поведение направляется на удовлетворение другой актуальной потребности. В тех случаях, когда потребность не удовлетворяется, направленность мотивации сохраняется, но начинает расти ее напряженность. Ситуацию,

когда субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни, а именно с существующей проблемой потенциальной или актуальной угрозы удовлетворению основных потребностей, из которой человек не может уйти и которую не может разрешить в короткое время и привычным способом можно охарактеризовать как кризисную.

В своих исследованиях И.А. Фурманов изучает поведение детей и подростков в кризисных ситуациях, и в качестве базовых эмоциональных реакций в данных ситуациях рассматривает гнев и страх. В зависимости от их связи, Фурманов выделяет типы реагирования на кризисные ситуации [175].

Данные показывают, что результатом продолжительного воздействия чрезмерного уровня стимуляции (в нашем случае напряжения, связанного с переживанием необходимости удовлетворить потребность) возникает чувство страдания. Можно указать на две основные причины возникновения страдания. Первая, это депривация – состояние, которое возникает при отсутствии предмета или возможности, необходимых для удовлетворения потребности. Другая, фрустрация – состояние, которое больше относится к последствиям, связанным с процессом удовлетворения потребности: когда на пути к объекту удовлетворения возникают различного рода преграды или препятствия. Здесь, вероятно, следует указать на дополнение мотивационного напряжения эмоциональным.

В качестве одной из базовых эмоциональных реакций на страдание можно рассматривать эмоцию страха. В данном случае страх может возникать как реакция опасения, что потребность не будет удовлетворена из – за отсутствия объекта удовлетворения или невозможности устранения препятствия к достижению цели и страдание будет продолжаться. Другой базовой эмоциональной реакцией на страдание является гнев.

Взаимовлияние страха и гнева может непосредственно сказываться на характере поведения. В частности, при значительном доминировании страха преобладает механизм подавления, направленный на исключения из сознания мыслей или переживания, вызванных негативными эмоциями. Это приводит к формированию подавлено – агрессивного типа поведения. Агрессия будет

тормозиться или трансформироваться, поскольку существует сильный страх, стимулированный предвидением наказания или возмездия. В исследованиях И.А. Фурманова, такому паттерну реагирования соответствует психосоциальная адаптация по типу пассивного приспособления.

В случае относительного паритета страха и гнева может действовать механизм смещения – разрядки накопившихся эмоций на предметы, животных или людей, воспринимаемых как менее опасных для индивида, вместо выражения эмоций на истинные объекты, вызывающие негативные эмоции. Это приводит к формированию пассивно – агрессивного типа поведения. Здесь наиболее распространенной является стратегия адаптивного самоограничения.

Когда гнев является доминирующей эмоцией – могут наблюдаться открытые агрессивные реакции, что соответствует активно – агрессивному типу поведения. Адаптация отличается доминированием процессов активного приспособления.

Автор предлагает практическую разработку, направленную на коррекцию агрессивного поведения «Тренинг модификации поведения» [175].

Различные подходы к рассмотрению природы агрессии по – разному трактуют мотивацию агрессивного поведения. Теория влечений близка к точке зрения, по которой за мотив принимается побуждение, возникающее у человека при наличии той или иной потребности, фрустрационная теория – к точке зрения, по которой причинами действий и поступков человека являются внешние стимулы (внешняя ситуация). А авторами теории социального научения мотив агрессивного поведения отождествляется с целью. Вышеназванные теории, по – мнению Е.П. Ильина, не могут дать полного описания процесса мотивации агрессивного поведения. Именно поэтому автор предлагает свою модель.

Все начинается с возникновением конфликтной (при общении) и фрустрирующей (при деятельности) ситуации, играющей роль внешнего стимула. При этом очень важно наличие у субъекта определенных отрицательных эмоций, возникающих относительно создавшейся ситуации. С проявлением данных эмоций и начинается формирование мотива агрессивного поведения. Переживание этих состояний приводит к возникновению

потребности субъекта общения устранить психическое напряжение, разрядить его. Эта потребность ведет к формированию пока абстрактной цели: что надо сделать, чтобы удовлетворить возникшее желание наказать обидчика. Во многом выбор абстрактной цели будет определяться как внешними обстоятельствами, так и опытом, воспитанностью человека, которые уже на этом этапе могут блокировать прямое агрессивное поведение, переводя его в косвенно – агрессивное.

Далее, возникшее намерение ведет к поиску конкретного пути и средства достижения намеченной абстрактной цели. С этого момента начинается стадия формирования мотива агрессивного поведения, субъект рассматривает конкретные агрессивные действия, выбор которых зависит от оценки ситуации и его возможностей. Здесь большую роль играют индивидуальные качества субъекта.

Пропустив возможные агрессивные действия через «внутренний фильтр», субъект переходит к стадии формирования мотива агрессивного поведения: формирования намерения осуществить конкретное агрессивное действие в отношении того или иного объекта. Это стадия принятия решения. Принятие решения приводит к возникновению побуждения достичь цели. На этом процесс формирования мотива агрессивного поведения заканчивается. Его итогом является образование сложного психологического комплекса, в который входят потребность (желание) личности отреагировать на конфликтную ситуацию, способ и средство этого отреагирования и обоснование, почему выбраны именно они, т.е. у субъекта появляется основание агрессивного поведения.

Опираясь на модель агрессивного поведения Е.П. Ильина, мы можем сделать вывод о том, что на самых ранних этапах формирования агрессивной реакции субъект может ее либо подавить, либо перенаправить, сделать косвенной, и зависит это, очевидно, от его опыта общения с другими людьми. Опыт общения младших школьников нельзя охарактеризовать как широкий, а принимая во внимания возрастные особенности, мы предполагаем, что когда затронуты потребности ребенка, он склонен реагировать импульсивно и эгоцентрично. Именно поэтому мы можем предположить, что агрессивность

влияет на коммуникативные универсальные учебные действия. Это означает, что достичь высоких результатов коммуникативного развития младших школьников, вероятно, можно через работу с их агрессивностью.

Необходимо отметить, что современные отечественные исследования агрессии (С.Н. Ениколопов, Е.П. Ильин, Е.Г.Шестакова), основываясь на идеях эволюционного и гуманистического подходов, ориентированы на выявление позитивных аспектов агрессивности личности.

Большое значение для понимания агрессивного поведения имеет рассмотрение предпосылок и факторов, обуславливающих его возникновение.

### **1.4.3. Агрессивность младших школьников. Факторы, способствующие формированию агрессивного поведения**

Агрессивные действия наблюдаются у детей уже с самого раннего детства. В первые годы жизни агрессия выражается вспышками гнева, ярости, упрямства, часто такое поведение не поддаётся контролю взрослых. Причиной такого поведения является блокирование желания или намеченной программы действия в результате причинения воспитательных воздействий.

В более позднем возрасте на первый план выдвигаются конфликты и ссоры со сверстниками, связанные с обладанием вещами. Доля таких конфликтов у полуторагодовалых детей составляет 78% [177]. Опыт работы показывает, что подавляющее большинство детей 1, 5 – 2 – летнего возраста добровольно не отдают собственные игрушки или делают это, уступая авторитету родителей, но всегда с неохотой. Возможно, происходит это потому, что ребёнок включает собственные вещи и игрушки во внутренние границы «Я» и рассматривает как части самого себя. Когда эти границы пересекаются, т.е. обладать игрушкой хотят несколько детей, возникает конфликт. В дальнейшем ребёнок научается контролировать свои агрессивные импульсы и выражать их в приемлемых рамках. Здесь большую роль играет отношение родителей к поведенческим проявлениям ребёнка.

Чем старше ребёнок, тем более жёсткими становятся методы его воспитания, увеличивается количество наказаний, ограничивающих поведение. Ребёнку необходимо реагировать на эти изменения, с одной



стороны, увеличивается исследовательская активность к окружающему миру, с другой стороны, родители всё больше начинают ограничивать возможности ребёнка.

В дальнейшем проявления агрессивности во многом зависят от процесса поло – ролевой идентификации. Отмечено, что мальчики, имеющие отца, проявляют большую агрессивность, чем мальчики, его не имеющие [191]. В семьях, где нет отца, мальчики менее агрессивные и более зависимы. Влияние процессов формирования поло – ролевой идентификации проявляется в том, что если в двухлетнем возрасте в арсенале средств проявления агрессивности у мальчиков и у девочек примерно в одинаковых пропорциях встречается плач, визг, то к четырем годам фрустрации, неудачи вызывают у них неодинаковую реакцию: мальчики большей частью ругаются, а девочки – визжат [134].

Если взять наиболее частые и простые формы детской агрессивности, такие, как реакции обидеть или ударить, то у детей от 3 – х до 11 лет можно наблюдать в среднем 9 агрессивных действий в час, из них 29 % составляют ответные реакции на действия противоположной стороны. Причём эта доля остаётся практически постоянной, изменяется лишь в зависимости от пола и составляет 33 % у мальчиков и 25 % у девочек. С возрастом происходит смена форм агрессии: частота простого физического нападения уменьшается за счёт более «социализированных» форм, таких как оскорбление и соперничество [177].

У дошкольников и младших школьников соотношение форм выраженности агрессии прямо противоположно: у мальчиков преобладает физическая агрессия, у девочек – вербальная. Позднее тенденции изменяются: у мальчиков вербальная агрессия становится доминирующей, также они часто прибегают к словесному способу выражения негативных эмоций, чем девочки.

На формирование агрессивного поведения ребенка оказывает свое влияние множество факторов. Бэрн Р. и Ричардсон Д. выделяют следующие: влияние семьи на формирование агрессивного поведения, взаимодействие со сверстниками, влияние символических примеров на формирование агрессивного поведения (СМИ), биологические факторы [25].

Влияние семьи на формирование агрессивного поведения ребенка отмечается многими исследователями. По мнению Р. Бэрона и Д. Ричардсона, большое значение оказывают следующие факторы семейного воспитания: реакции родителей на неправильное поведение ребёнка, характер взаимоотношений между родителями, уровень семейной гармонии, дисгармонии, взаимоотношение между братьями и сестрами.

На формирование агрессивности влияние оказывает негативизм матери, ее терпимость к проявлениям агрессивности ребёнка по отношению к другим детям и взрослым, суровость дисциплинарных воздействий по отношению к ребенку, индивидуальные особенности темперамента ребёнка [126].

Таким образом, наглядно видно, что «лишь 1/4 от перечисленного относится к врождённым особенностям, а 3/4 – к социальному окружению ребёнка, в котором основная роль отводится матери» [189, с. 22 – 23].

Интересен факт становления агрессивного поведения ребёнка в зависимости от характера взаимоотношений в семье между братьями и сестрами. Подтверждено, что «наличие насилия во взаимоотношениях между детьми в одной семье ... оказывает большое влияние на усвоение силовых моделей поведения» [25, с. 95]. А. Нельсон обнаружил, что дети проявляют больше физической и вербальной агрессии против единственного брата или сестры, чем против всех остальных детей, с которыми они общаются. Дети редко ведут себя агрессивно, если родители не наказывают за ссоры и драки никого из детей, и часто проявляют агрессию, если родители наказывают в основном старших детей.

Изучение зависимости между агрессивным поведением детей и характером наказаний, а также контролем родителями поведения своих детей показало, что «жестокое наказание связано с высоким уровнем агрессивности детей, а минимальный контроль и присмотр за детьми коррелирует с высоким уровнем ассоциальности» [25, с. 96]. Часто эти два типа воспитания (чрезмерная строгость наказания и отсутствие контроля: «эмоциональное отвержение» и «гипоопека») встречаются в одной семье. Первый тип в основном прослеживается по линии отца, а второй – по линии матери.

Вообще, семьи агрессивных детей имеют ряд особенностей:

– В таких семьях разрушены эмоциональные связи между родителями и детьми, особенно между отцами и сыновьями. Родители испытывают скорее враждебные чувства друг к другу, не разделяют ценности и интересы друг друга.

– Отцы часто сами демонстрируют модели агрессивного поведения, а также поощряют проявления в поведении своих детей агрессивных тенденций.

– Матери не требовательны к своим детям, часто равнодушны по отношению к их социальной успешности. Дети не имеют чётких обязанностей по дому.

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

– Основные воспитательные средства, к которым прибегают родители агрессивных детей, – физические наказания, угрозы, лишения привилегий, введение ограничений и отсутствие поощрений, частые изоляции детей, сознательное лишение любви в случае проступка. Причём сами родители не испытывают чувства вины при использовании того или иного метода наказания.

– Родители агрессивных детей не пытаются разобраться в причинах деструктивного поведения своих детей [152].

Сравнительно «безопасным» способом усвоения моделей агрессивного поведения является игра, где дети с шумом толкают друг друга, где побеждает самый быстрый и сильный. Известно, что дети, регулярно посещающие детский сад, оцениваются как более агрессивные по сравнению с детьми, которые посещали детский сад не регулярно, либо вовсе в него не ходили [25].

Один из главных путей научения агрессивному поведению у детей является наблюдение за чужой агрессией. Большое значение имеет наблюдение агрессивного поведения со стороны, т.е. наблюдение за поведением сверстников.

Если говорить о школьном возрасте, то в этот период большое значение для ребенка приобретают его сверстники, становится значимым их мнение о мире и о людях, школьники склонны подражать своим сверстникам и, тон этому подражанию обычно задают лидеры. В начальной школе чаще формальный и неформальный лидер совпадают, так как учитель своим авторитетом и отношением поддерживает статус выбранных им детей. Чем старше становятся дети, тем большую роль играют их личностные особенности, и в группе, как правило, появляются неформальные лидеры. Причинами формирования агрессивного поведения могут стать не сложившиеся отношения с учителем или лидером группы, и тогда ребенок становится объектом для насмешек, оскорблений, физических воздействий. В этот разряд могут попадать дети с особенностями физического и интеллектуального развития, определённого социального статуса. Ребенок, который подвергался агрессивным нападкам, зачастую и сам становится агрессивным.

Один из самых спорных источников формирования агрессивного поведения – средства массовой информации.

Существуют данные полевых экспериментов, которые опровергают тезис о том, что демонстрация насилия в масс – медиа способствует проявлению агрессивности. С. Фешбах и Р.Д. Зингер обнаружили, что мальчики, сидевшие в течение шести недель на «строгой диете агрессивных телепрограмм», фактически проявляли во взаимоотношениях с окружающими меньший уровень агрессивности, чем мальчики, смотревшие в течение того же периода неагрессивные программы [25]. «И у наблюдавших, и у не наблюдавших в телепрограммах различные антисоциальные действия (например, воровство, хулиганские телефонные звонки) не произошло ни возрастания, ни уменьшения уровня подобных действий» [25, с. 114]. Несмотря на то, что результаты большинства полевых экспериментов скорее подтверждают предположение о том, что наблюдение насилия в средствах массовой информации продуцирует дальнейшую агрессивность, интерпретация данных этих экспериментов вызвала разноречивые отклики: «Хотя результаты не совсем устойчивы, представляется очевидным, что дети и подростки, чаще

смотрящие или предпочитающие телепередачи со сценами насилия, бывают более агрессивными» [25, с. 114].

После многолетних исследований с использованием самых разнообразных методов и приемов до конца так и не выяснена степень влияния СМИ на агрессивное поведение.

Роль биологических факторов в возникновении агрессивного поведения также изучается учеными. Были проведены многочисленные исследования о роли нервной системы (возбуждение), гормонов и влияние половых хромосом.

Несколько официально признанных теорий агрессии и некоторые иные объяснения влияния прочих переменных (например, шума), основываются на мнении, что агрессия и возбуждение тесно связаны. Наиболее общепринятая версия этой точки зрения гласит, что возбуждение повышает вероятность развития агрессивности. Несмотря на то, что большинство ученых не игнорируют факт влияния ситуационного возбуждения, некоторые исследователи целью своих научных изысканий ставят изучение влияния личностных особенностей на возбудимость и физиологическую реактивность. Другие же считают, что и агрессия, в свою очередь, влияет на возбуждение.

Характер взаимосвязи между уровнем гормонов и агрессивностью до сих пор остается довольно неясным. Хотя уровень тестостерона может играть определенную роль в формировании агрессивного поведения и до известной степени быть ответственным за гендерные различия в агрессии, гораздо более важную роль здесь могут играть другие факторы. Тем не менее, можно сделать некоторые предварительные выводы относительно возможно существующей связи между агрессией и поведением. Во – первых, тестостерон способен прямо воздействовать на характеристики, которые затем могут приводить или же не приводить к агрессивному поведению, во – вторых, существует достаточное количество фактов, свидетельствующих о том, что усиление агрессивности способствует повышению уровня тестостерона (точно так же, как повышение уровня тестостерона ведет к усилению агрессивности).

Если говорить о роли половых хромосом в формировании агрессивного поведения, то некоторые факты довольно убедительно подтверждают существование связи между склонностью к агрессии и набором половых

хромосом (например, различия в проявлениях агрессивности у мужчин и женщин; высокий процент содержания в исправительных учреждениях лиц с аномалиями половых хромосом), но существует сравнительно мало данных, свидетельствующих о том, что половые хромосомы играют решающую роль в формировании агрессивного поведения. Выявленная исследованиями связь некоторых хромосомных аномалий с агрессивным поведением является отражением скорее недостаточного умственного развития, нежели врожденной склонности к совершению преступлений с применением насилия.

Проводя анализ западных и отечественных исследований феномена агрессии, мы можем говорить о том, что большинство западных исследований посвящено теоретическому анализу данного феномена (З. Фрейд, А. Адлер, К.Г. Юнг, Л. Берковиц, А. Бандура и др.), в то время как отечественные исследования в большей степени ориентированы на эмпирическое изучение агрессии (С.Н. Ениколопов, И.А. Фурманов, Ю.Б. Можгинский и др.)

Таким образом, на формирование у ребенка агрессивного поведения влияние оказывают следующие факторы: особенности взаимоотношений в семье (стили семейного воспитания), взаимодействие со сверстниками, средства массовой информации и биологические факторы. Необходимо отметить, что особенности семейного воспитания и взаимодействие со сверстниками также оказывают влияние на развитие у ребенка коммуникативной деятельности.

Низкий уровень сформированности коммуникативных действий, слабая выраженность установок на сотрудничество и кооперацию с окружающими обуславливают неконструктивное поведение ребенка. Особенно это проявляется в конфликтных ситуациях, когда потребности не удовлетворяются из-за различного рода препятствий. Мы считаем, что работа, направленная на развитие коммуникативных универсальных учебных действий и коррекцию агрессивного поведения должна учитывать и этот факт. Каким образом происходит реагирование на подобные ситуации? Какое реагирование можно расценивать как конструктивное или деструктивное и почему? Для ответа на эти вопросы мы рассмотрим типы и направления реагирования в ситуации конфликта, предложенные С. Розенцвейгом.

Большинством авторов конфликт понимается как – столкновение противоположно направленных интересов, желаний и позиций взаимодействующих субъектов [72], [124], [136], [160] Е.П. Ильин считает, что для возникновения состояний конфликта необходимо, чтобы столкновение мнений, желаний, интересов и целей между общающимися, во – первых, было осознано субъектами как таковое, во – вторых, необходимо, чтобы субъекты общения не захотели пойти на компромисс и, в – третьих, чтобы между ними возникли взаимные неприязненные отношения – враждебность. В процессе любого обсуждения «скрыта искра» конфликта, но чтобы «из искры возгорелось пламя», нужны определенные провоцирующие условия, в качестве которых могут выступать как внешние объекты (поведение оппонента, давление со стороны других людей), так и определенные черты субъекта (обидчивость, подозрительность и т.д.) [65]. Таким образом, не всякое разногласие можно отнести к конфликту, а лишь то, которое отягощено «эмоциональным напряжением и «выяснением отношений». Итак, попадая в конфликтную ситуацию, ребенок встречает на своем пути препятствие, которое мешает удовлетворению его потребности. Необходимо отметить, что данная потребность является значимой. Каким же образом ребенок может выразить возникшие в результате конфликта негативные эмоции?

По мнению С. Розенцвейга, реакции могут иметь следующую направленность:

– внешняя (экстрапунитивная) направленность: характеризуется открытым проявлением агрессии, которая направлена на обстоятельства, предметы или окружающих;

– направленность на себя (интропунитивная): агрессия выражается через открытое обвинение или требование. Фрустратор в данном случае воспринимается как благо, а вина или ответственность за конфликтную ситуацию приписывается субъектом самому себе;

– несубъектная (импунитивная) направленность: субъект выражает надежду на благоприятное разрешение конфликтной ситуации, агрессивное реагирование отсутствует, а проблемная ситуация может отрицаться; С.Розенцвейг выделяет также следующие типы реагирования:

- препятственно – доминантный, при котором внимание субъекта фиксируется на фрустраторе или проблемной ситуации;
- самозащитный, при котором субъект стремится оправдать себя, возложив ответственность за конфликт на кого – либо другого или на обстоятельства;
- упорствующее – разрешающий, при этом типе реагирование поведение субъекта направлено на разрешение ситуации, на поиск возможных путей преодоления конфликта [174], [175].

### **Выводы по главе 1**

1. В нашем исследовании понятие «общение» определяется как особая коммуникативная деятельность (коммуникативную деятельность является синонимом общения), направленная на формирование взаимоотношений. Общение (коммуникация) – взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата (М.И. Лисина). В структуре коммуникативной деятельности выделяется (помимо остальных уровней) уровень коммуникативных действий (применительно к общению в учебной ситуации – коммуникативных универсальных учебных действий) (А.Г. Асмолов).

2. Коммуникативные универсальные учебные действия мы понимаем как действия, которые «обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [71, с. 30].

3. На развитие эффективной коммуникативной деятельности у ребенка оказывают влияние следующие факторы: особенности семейного воспитания (типы родительского отношения), взаимодействие в группе сверстников (в классе), отношение педагога к ребенку и индивидуальные свойства личности самого ребенка, в нашем исследовании – агрессивность). Таким образом, в работу, направленную на развитие коммуникативных универсальных учебных



действий младших школьников должны быть включены все участники образовательного процесса.

4. В нашем исследовании агрессия рассматривается как «любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [25, с. 27]. Мы разделяем понятия агрессия и агрессивность. Под агрессивностью мы будем понимать «свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, т.е. агрессия – это определенные действия, причинение ущерба другому объекту» [135, с. 4].

5. Опираясь на возрастные психологические особенности младших школьников (импульсивность, эмоциональность, эгоцентричность) и модель агрессивного поведения Е.П. Ильина, мы предполагаем, что агрессивность влияет на коммуникативные универсальные учебные действия, проявляется тогда, когда ребенок встречает преграду на пути удовлетворения потребности и реагирует неконструктивно.

6. Изучение факторов, оказывающих решающую роль при формировании агрессивного поведения, позволило нам сделать вывод о том, что на развитие коммуникативной деятельности ребенка также влияет данная группа факторов. Значит, коррекция агрессивности младших школьников должна осуществляться с привлечением всех участников образовательного процесса.

## **Глава 2. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессивности**

### **2.1. Программа, этапы и методы исследования**

Во второй главе представлено обоснование программы и методов эмпирического исследования, способов обработки и анализа данных, а также интерпретация полученных результатов.

В рамках нашей исследовательской программы изучался уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий (КУУД) и агрессивности у обучающихся младшего школьного возраста, тип родительского отношения и мнение родителей относительно выраженности в реальном поведении их детей агрессивности и коммуникативных умений.

#### **2.1.1. Характеристика этапов эмпирического исследования**

Исследование проводилось на базе одной из школ г. Ярославля в период с ноября 2010 по февраль 2011 года. Нами были обследованы обучающиеся 2 «А», 2 «Б», 3 «А» и 3 «Б» классов, а также их родители и педагоги, всего 198 человек.

По нашему мнению, проведение работы, направленной на развитие у обучающихся КУУД наиболее целесообразно в период обучения детей именно во вторых – третьих классах начальной школы. Проведение коррекционно – развивающей работы в первом и четвертом классах, менее эффективно. Связано это с тем, что, во – первых, возраст когда ребенок идет в школу, определяется как кризисный, по мнению Л.С. Выготского, основным содержанием кризиса является дифференциация в сознании ребенка его внутренней и внешней жизни, возникновение осознанных переживаний [7]. Во – вторых, период обучения детей в первом классе является адаптационным и длится, в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, от двух до шести месяцев [43]. Целый ряд факторов воздействует на ребенка в этот период: изменение режима дня, интенсивные умственные нагрузки, отношения с одноклассниками и учителем и т.д. [39]. Именно поэтому начинать

коррекционно – развивающую работу с обучающимися первого класса нецелесообразно, ее эффективность значительно снизится.

Возраст, когда ребенок идет в четвертый класса является, по мнению ряда исследователей, началом подросткового периода. Г. А. Цукерман отмечает, что ключевое событие психофизического развития на данном этапе – половое созревание, готовящееся на гормональном уровне [186]. Д. И. Фельдштейн называет первую стадию подросткового возраста «локальнокапризной» [186].

Таким образом, коррекционно – развивающие мероприятия необходимо начинать реализовывать тогда, когда изменения, происходящие в организме ребенка, влияющие на его эмоциональное состояние и поведение, не привели к снижению эффективности данной работы.

В период обучения во втором – третьем классах происходят изменения в общении детей в классном коллективе. «Эти изменения в первую очередь связаны с новым отношением к учебе и личности учителя, причем личность учителя становится менее значимой, но зато устанавливаются более тесные контакты с товарищами, одноклассниками ... Постепенно в классном коллективе деловые связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой поведения каждого из ребят. Они начинают все глубже осознавать те или иные стороны личности сверстников» [39, с. 126]. По мнению Н.С.Чернышевой, «время обучения в начальной школе является возрастным периодом, особенно благоприятным для усвоения норм поведения, принятых в обществе, и соответственно, для формирования адаптивного гибкого характера» [188, с. 80]. Младшие школьники в своем поведении подчиняются правилам под влиянием авторитета педагога, еще рано говорить о том, что их поведение определяется личностными смыслами, выработанными самостоятельно [188]. Тем не менее, с учетом того, что авторитет взрослого в этом возрастном периоде развития ребенка имеет значение, можно предположить, что трансляция детям определенных норм и правил общения и взаимодействия окажется наиболее эффективной именно сейчас.

Основные психические новообразования младшего школьного возраста (рефлексия, анализ, внутренний план действий (планирование),

произвольность регуляции, развитие нового познавательного отношения к действительности [156], [69]) позволяют нам предположить, что коррекционная работа окажется эффективной, поскольку обучающиеся уже могут анализировать и регулировать свое поведение и поведение других людей, прогнозировать последствия своих поступков, распознавать эмоциональное состояние собеседника.

Ведущая деятельность следующего возрастного периода развития – общение со сверстниками [195]. Если на предыдущем этапе у ребенка не сложились эффективные формы взаимодействия и коммуникации, высока вероятность проявления в поведении агрессии, то в подростковом возрасте, вероятнее всего, он будет испытывать затруднения в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. Поэтому коррекционно – развивающая работа, направленная на формирование коммуникативных универсальных действий у младших школьников носит и профилактический характер, предотвращая появление отклоняющихся форм поведения в подростковом возрасте. Авторы Стандартов отмечают, что «от навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития подростка» [71, с. 122].

По указанным выше причинам, мы считаем, что коррекционные мероприятия наиболее эффективно реализовывать именно на втором – третьем годах обучения.

*Первый этап эксперимента – диагностический (ноябрь – февраль 2010 – 2011 уч. г.).*

Для диагностики нами использовались следующие методики: Hand–тест, методика «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже, методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др., тест Розенцвейга. Диагностическое исследование обучающихся осуществлялось индивидуально, за исключением методики «Рукавичка», при выполнении которой дети работали в парах.

На данном этапе реализации эмпирического исследования нами была проведена диагностическая работа с родителями. Родителям обучающихся был предложен тест «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) и разработанная нами анкета, направленная на оценку

коммуникативных умений и агрессивности детей. Диагностическое исследование родителей проходило на родительских собраниях.

После проведения диагностического исследования, нами был проведен анализ корреляционных отношений и анализ показателей по коэффициенту корреляции Спирмена. На основе полученных результатов было выявлено влияние агрессивности на показатели КУУД, определены условия, которые необходимо учесть при работе по развитию КУУД младших школьников, в каждом из классов были выделены группы с применением метода контрастных групп. Выбор данного метода продиктован, во – первых, актуальными требованиями разработчиков Стандартов образования, которые указывают на необходимость проведения развивающей работы с обучающимися, имеющими низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий, во – вторых – особенностями практической деятельности педагога – психолога в общеобразовательном учреждении. Запросы, адресованные психологу от участников образовательного процесса, касаются именно проблемных обучающихся.

В группу 1 (37 учащихся) были включены обучающиеся с низкими показателями развития КУУД и преимущественно высокой вероятностью проявления открытого агрессивного поведения, в группу 2 (36 учащихся) вошли обучающиеся с высокими показателями развития КУУД и низким уровнем вероятности проявления открытого агрессивного поведения. При выделении контрастных групп мы ориентировались также и на результаты экспертной оценки педагогов.

Обучающиеся, имеющие усредненные показатели агрессивности и КУУД не были включены в группы. В группы также не вошли и обучающиеся, родители которых отказались от психологического сопровождения ребенка, учащиеся, имеющие диагноз «задержка психического развития», а также трудности в понимании русского языка. Общее количество детей, не вошедших в группы – 24 человека.

**Количественный состав групп от каждого класса**

Класс	2 «А»		2 «Б»		3 «А»		3 «Б»	
Группа	Гр. 1	Гр. 2	Гр. 1	Гр. 2	Гр. 1	Гр. 2	Гр. 1	Гр. 2
Кол-во чел.	11	12	11	12	7	6	8	6

Мы разработали блок работы с каждым из классов, внутри которых нами были выделены контрастные группы. Следует отметить, что темы групповых и общеклассных занятий тесно связаны, а зачастую и дублируют друг друга, что способствует созданию ситуации успеха для обучающихся, посещающих групповые коррекционные занятия, и закреплению отработанных моделей поведения, т.к. дети во время учебного процесса чаще общаются именно со своими одноклассниками.

После формирования рабочих групп нами было проведено сравнение групп 1 и 2 по U – критерию Манна – Уитни, сравнение контрастных групп, выделенных в каждом из классов по U – критерию Манна – Уитни, анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в группах, анализ взаимовлияния показателей в группах 1 и 2, сравнение классов по U – критерию Манна – Уитни, анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в классах. Результаты, полученные в ходе статистической обработки, были проинтерпретированы, что позволило конкретизировать задачи работы с группами и классами в целом и разработать рекомендации для педагогов и родителей обучающихся.

Работа с родителями учащихся включала также информирование о требованиях ФГОС, относительно развития коммуникативной сферы обучающихся и обоснование необходимости проведения коррекционно – развивающей работы с их детьми (см. Приложение 1).

В завершающую стадию реализации первого этапа эмпирического исследования на родительских собраниях родителям обучающихся были выданы бланки с результатами диагностики. Также родителям были даны рекомендации, направленные на выстраивание с ребенком эффективного общения с использованием «Я – сообщений» и «Ты – сообщений» и на

развитие способов эффективного разрешения конфликтной ситуации. Данные рекомендации были оформлены в виде буклета. Большое внимание было уделено и вопросу, касающемуся отношения родителей к ребенку и роли родителей в формировании у ребенка агрессивности и коммуникативных умений. На этом этапе работы у родителей обучающихся первой группы было запрошено разрешение на коррекционную работу с их детьми.

Работа с педагогами на данном этапе включала согласование времени и места проведения диагностического исследования обучающихся, совместная разработка и проведение родительских собраний. Также было проведено информирование педагогов о результатах исследования классов. Для педагогов были разработаны рекомендации, направленные на формирование в классном коллективе благоприятной эмоциональной обстановки, на развитие у обучающихся КУУД.

*Второй этап реализации эмпирического исследования – проведение коррекционно – развивающей программы (март – май 2011 г.)*

В период реализации данного этапа исследования нами были проведены разработанные блоки коррекционно – развивающей программы. При работе с классами были проведены классные часы, при работе с группами – коррекционно – развивающие занятия.

*Реализация третьего этапа исследования, проходила в октябре – декабре 2011 – 2012 уч. г.*

На данном этапе работа с обучающимися, как и с их родителями, включала диагностическое направление. Диагностика родителей проходила также на родительских собраниях с применением аналогичного диагностического инструментария.

Для оценки эффективности коррекционно – развивающей программы и анализа развития КУУД нами были применены следующие статистические методы обработки данных: анализ корреляционных отношений показателей по выборке, анализ показателей по коэффициенту корреляции Спирмена, сравнение групп 1 и 2 по U – критерию Манна – Уитни, сравнение групп, выделенных в каждом из классов по U – критерию Манна – Уитни, анализ корреляционных отношений показателей в группах 1 и 2, анализ показателей в

группах 1 и 2 по T – критерию Вилкоксона, сравнение классов по U – критерию Манна – Уитни, анализ показателей в классах по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена, сравнение показателей в классах по T – критерию Вилкоксона.

Работа с педагогами в период реализации данного этапа эмпирического исследования включала информирование о результатах исследования класса, разработку рекомендаций, направленных на дальнейшую работу по развитию КУУД обучающихся.

Работа с родителями обучающихся в период реализации данного этапа исследования включала информационно – консультативные мероприятия. На родительских собраниях родителям обучающихся были выданы бланки с результатами диагностики, полученными до и после реализации коррекционной работы, что позволило проследить динамику показателей развития КУУД, агрессивности и типов родительского отношения. Также родителям были даны рекомендации, направленные на дальнейшую работу по выстраиванию с детьми эффективного общения.

### **2.1.2. Описание методов исследования**

Для диагностики были выбраны следующие методики: Hand–тест, тест Розенцвейга, методика «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже, методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др., методика «Рукавички» Г.А. Цукерман, «Опросник родительского отношения», А. Я. Варга, В. В. Столин, анкета, направленная на оценку родителями коммуникативных действий и уровня агрессии детей, анкета для родителей, направленная на оценку эффективности проведенной работы, экспертная оценка.

#### **Hand – тест**

Это проективная методика исследования личности, впервые была опубликована в 1962 году. Идея создания теста принадлежит Э. Вагнеру, система подсчёта баллов и коэффициенты разработаны З. Пиотровским и Б. Бриклин. А нашей стране тест адаптирован Т.Н. Курбатовой.



В теоретическом обосновании «Hand – теста» его авторы исходили из следующих положений. Превосходство человека над животными обусловлено уровнем развития человеческого мозга и человеческой руки. Рука осуществляет постоянный контакт с внешней средой и выполняет множество функций. Логично ожидать, что проективный личностный тест, в котором различные изображения руки используются в качестве визуальных стимулов, позволит выявить многие поведенческие тенденции человека на основании особенностей его индивидуального восприятия предложенного стимульного материала. Применяется для исследования детей 4 – 12 лет.

Методика направлена на выявления склонности к открытому агрессивному поведению, т.е. позволяет составить прогноз в отношении внешнего проявления агрессивности.

Для нашего исследования, в соответствии с выделенными задачами, важными являются показатели по следующим категориям:

1. «Агрессия» и «Диррективность». Ответы этих категорий повышают вероятность проявления агрессии в открытом поведении. Их объединяет отсутствие стремления считаться с другими людьми, учитывать их чувства, права и намерения.

2. Ответы, относящиеся к категории «Аффектация», отражают способность к активной социальной жизни, желание сотрудничать с другими людьми.

3. Ответы, относящиеся к категории «Коммуникация», свидетельствуют о высокой коммуникативности.

4. Категория «Зависимость» отражает потребность в помощи и поддержке со стороны других людей.

Таким образом, ответы категорий «Аффектация», «Коммуникация», «Зависимость» отражают тенденции, связанные с социальной кооперацией. Эти ответы направлены на приспособление к социальному окружению и активно уменьшают вероятность открытого агрессивного поведения.

5. Категория «Демонстративность» связана с желанием быть в центре событий, с потребностью в самопроявлении.

6. Категория «Калечность» связана с чувством физической неадекватности, боязнью собственных физических недостатков.

7. Категория «Тревожность» отражает свойство личности, которое обычно называют «тревожностью» или «нейротизм», ответы, относящиеся к данной категории, связаны с эмоциональной неустойчивостью человека.

8. Интегральный показатель склонности к открытому агрессивному поведению.

Интегральный показатель склонности к открытому агрессивному поведению подсчитывается по формуле:  $I = (Agg + Dir) - (Aff + Com + Dep)$ .

При интерпретации полученных результатов особое внимание важно обратить на соотношение ответов различных категорий, т.к. значение имеет «не столько количественная представленность ответов определенного типа, сколько их соотношение с распространенностью ответов других категорий. Так, два – три «агрессивных» ответа ... на фоне полного отсутствия ответов, отражающих дружеские отношения и желание сотрудничать свидетельствуют о большей враждебности, чем большое количество агрессивных ответов в сочетании с большим количеством доброжелательных» [144, стр. 146].

Как отмечает А.Г. Самохвалова [144], наиболее важным показателем является проецирование ребенком на стимульный материал прогнозируемых реакций со стороны окружающих. К основным анализируемым реакциям относятся: ожидаемая агрессия и директивное поведение значимых для ребенка лиц.

### **Тест С. Розенцвейга**

Тест Розенцвейга по изучению фрустраций с помощью картинок имеет две формы: детскую (от 4 до 13 лет) и взрослую (от 14 лет и старше). В 1948 была опубликована детская версия методики Розенцвейга. В нашем исследовании при оценке и интерпретации результатов было использовано практическое руководство тест «рисуночной фрустрации» Розенцвейга Е. Е. Даниловой.

Фрустрация – это состояние человека, возникающее в ситуации, когда деятельность или удовлетворение потребности сталкивается непреодолимыми

ситуациями, т.е. существует затруднение в достижении цели. Данная методика направлена на выявление типов и направлений реакций испытуемого в ситуации фрустрации.

Столкновение с препятствиями провоцирует различные поведенческие реакции. В основе теста Розенцвейга лежит идея о том, что каждому человеку в ситуации фрустрации свойственен определённый репертуар поведения, определённый способ преодоления препятствия. Эти способы являются относительно устойчивыми образованиями.

Обработка полученных результатов проводится следующим образом:

Ответы испытуемого оцениваются по двум категориям: направление реакции (агрессивности) и тип реакции (агрессивности).

По направлениям реакции делятся:

1. Экстрапунитивные (E), внешненаправленные. Для них характерно открытое выражение агрессии, направленной на обстоятельства, предметы и социальное окружение.

2. Интропунитивные (J), внутренние реакции. Агрессия направлена на себя. Идёт реакция вины и принятия субъектом ответственности за исправление ситуации, в то время как сама ситуация не осуждается.

3. Импунивные (M), нейтральные, реакции лишены агрессии и обвинения.

По типу реакции делятся:

1. Реакция «фиксации на препятствии» (OD): подчеркивает наличие или отсутствие препятствия, степень его значимости. Препятствие, вызывающее фрустрацию, всячески акцентируется, независимо от того, расценивается оно как благоприятное, неблагоприятное или незначительное. Данный тип реагирования является неконструктивным, т.к. не приводит к разрешению конфликтной ситуации.

2. Реакция «фиксации на самозащите» (ED): большое значение уделяется защите своего «Я», субъект порицает себя или других, или же признаёт, что вина и ответственность никому не могут быть приписаны. Согласно традиционной интерпретации теста Розенцвейга, доминирование подобных реакций свидетельствует о «слабой личности», что выражается в

неумении самостоятельно найти выход из конфликта, неспособности взять на себя ответственность за его разрешение [52]. Для данного типа реагирования в ситуации конфликта свойственно проявление агрессии в различных формах – от вербальной и косвенной до физической.

3. Реакция «фиксации на удовлетворение потребности»: действия субъекта направлены на преодоление фрустрирующей ситуации. Выражена потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению. Данный тип реагирования рассматривается нами как конструктивный.

### **Методика «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже**

Данная методика рекомендована разработчиками Стандартов начального образования для диагностики у младших школьников сформированности коммуникативных действий [71].

Цель методики: выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ребенку задают вопросы, на которые он должен ответить, или предлагают задания, на которые он должен отреагировать действиями.

Методика состоит из четырех заданий. Первое и третье задания направлены на определение ребенком своей позиций, второе и четвертое – на определение позиции партнера.

Критерии оценивания:

– понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной;

– соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех заданиях.
2. Средний уровень: правильные ответы только в первом и третьем заданиях; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции партнера.
3. Высокий уровень: четыре задания ребенок выполняет правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

### **Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др.**

Данная методика рекомендована разработчиками Стандартов начального образования для диагностики у младших школьников сформированности коммуникативных действий [71].

Цель методики: выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ребенку дают по очереди текст трех заданий и задают вопросы.

Методика содержит три текста с описаниями различных ситуаций. После их прочтения ребенку, экспериментатор задает вопросы относительно этих ситуаций.

Критерии оценивания:

- понимания возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентричности), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной;
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;
- учет разных мнений и умение обосновать собственное;
- учет разных потребностей и интересов.

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора, соответственно исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

2. Средний уровень: частично правильный ответ – ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по – своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

3. Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительно оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказывать и обосновывать свое мнение.

### **Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман**

Данная методика рекомендована разработчиками Стандартов начального образования для диагностики у младших школьников сформированности коммуникативных действий [71].

Цель методики: выявление сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих в классе парами, анализ результата.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т.е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать.

Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и на левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

– продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

– умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.

– взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отсутствия от начального замысла, как на них реагируют;

– взаимопомощь по ходу рисования;

– эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.

2. Средний уровень: сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаково или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

### **Методика «Опросник родительского отношения» (А. Я. Варга, В. В. Столин)**

Данная методика направлена на диагностику типов родительского отношения. Авторы теста (А. Я. Варга, В. В. Столин) выделяют 5 типов отношения родителя к своему ребенку: принятие – отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, маленький неудачник.

Шкала «Принятие – отвержение»: высокий уровень выраженности (от 24 до 33 баллов) – взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его особенности, одобряет его интересы и поддерживает планы. Подобное отношение наиболее всего способствует благоприятному развитию ребенка. Средний уровень (от 9 до 23 баллов) – в ряде ситуаций взрослый принимает особенности ребенка, учитывает его интересы, но в некоторых

случаях подобного не происходит. Низкий уровень (от 0 до 8 баллов) – взрослый испытывает к ребенку в основном отрицательные чувства, считает ребенка неспособным, не верит в его будущее. Это наиболее неблагоприятное отношение к ребенку, формирующее у него чувство отверженности, одиночества и ненужности.

Шкала «Кооперация»: высокий уровень выраженности (7 – 8 баллов) – взрослый проявляет искренний интерес к увлечениям ребенка, высоко оценивает его способности, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных. Благодаря этому отношению, у ребенка формируются такие качества, как самостоятельность, инициативность, умение принимать мнение другого человека. Средний уровень (3 – 6 баллов) – в зависимости от ситуации, поведение взрослого человека может быть разным. В одном случае, ребенок воспринимается как равный, в другом случае – мнение ребенка не учитывается. Низкий уровень (1 – 2 балла) – взрослый не учитывает интересы и мнение ребенка, воспринимает его как несамостоятельного, маленького, неспособного. В этом случае у ребенка формируется представление о собственной беспомощности, несостоятельности.

Шкала «Симбиоз»: высокий уровень выраженности (6 – 7 баллов) – взрослый не устанавливает дистанцию между собой и ребенком, старается быть ближе к нему, ограждать его от неприятностей. Подобные отношения могут сформировать у ребенка инфантильность, он «застрянет» в детстве. Средний уровень (3 – 5 баллов) – наиболее приемлемый. Взрослый находится рядом с ребенком, поддерживает его, но не препятствует его развитию. Низкий уровень (1 – 2 балла) – взрослый отгораживается от ребенка, мало заботится о нем, что формирует у ребенка чувство ненужности, заброшенности.

Шкала «Авторитарная гиперсоциализация»: высокий уровень выраженности (6 – 7 баллов) – взрослый заставляет ребенка безоговорочно слушаться, задает ребенку строгие дисциплинарные рамки, навязывает ребенку свое мнение. Средний уровень (3 – 5 баллов) – наиболее благоприятный для развития ребенка, когда взрослый осуществляя частичный контроль за ребенком, дает ему возможность принимать решения



самостоятельно. Низкий уровень (1 – 2 балла) – контроль за действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует.

Шкала «Маленький неудачник»: высокий уровень (7 – 8 баллов) – интересы, увлечения и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными. Ребенок воспринимается как маленький, несмышленный, неспособный к достижениям. Средний уровень (3 – 6 баллов) – отношение ситуативное, в одном случае ребенок воспринимается, как слишком маленький, неспособный, в другом случае – как успешный. Низкий уровень (1 – 2 балла) – неудачи ребенка воспринимаются как случайные. Взрослый верит в успех ребенка и в его достижения.

### **Анкета, направленная на оценку родителями коммуникативных действий и уровня агрессивности детей**

Анкета была разработана нами на основании методических рекомендаций Н.П. Ансимовой по составлению анкет [100].

Для выявления возможных ошибок при составлении анкеты нами была проведена экспериментально – практическая проверка (пилотажное исследование). В пилотажном исследовании приняли участие родители обучающихся 2 «А» и 3 «А» классов одной из школ г. Ярославля в количестве 20 человек. Анализ пилотажного исследования позволил нам скорректировать анкету, определить оптимальное количество вопросов и конкретизировать их формулировку.

Цель анкеты: получить оценку родителей относительно уровня выраженности агрессии и развития коммуникативных качеств их детей. Анкета состоит из 16 вопросов, 9 из них направлены на выявление коммуникативных качеств (пять вопросов являются прямыми, четыре – обратными), семь – на выявление уровня агрессивности детей (три вопроса – прямые, четыре – обратные). Обработка полученных результатов включает подсчет общего количества баллов по двум показателям: агрессия и коммуникация.

Показатель «Коммуникация» характеризует направленность ребенка на общение и взаимодействие при выполнении совместной деятельности как со

взрослыми, так и со сверстниками, умение ребенка доступно объяснить свое мнение и точку зрения, учесть позицию собеседника.

Высокий уровень развития коммуникации: по мнению родителей, их ребенок в большинстве ситуаций направлен на общение, которое доставляет ему положительные эмоции, легко знакомится со сверстниками, в ситуации конфликта не придерживается эгоцентричной позиции и доступно для окружающих выражает свое мнение.

Средний уровень развития коммуникации: по мнению родителей, вышеуказанные качества проявляются в поведении их ребенка периодически.

Низкий уровень развития коммуникации: родители не считают своего ребенка общительным и не отмечают в его поведении направленности на взаимодействие. Ребенок предпочитает проводить свободное время в одиночестве, имеет мало друзей (либо их нет вообще), в ситуации спора или конфликта ведет себя неконструктивно.

Показатель «Агрессия» характеризуется следующими проявлениями в поведении ребенка, которые могут наблюдать родители: ребенок не признает своего вклада в конфликтную ситуацию, негативные эмоции выражает неконструктивно, что осложняет взаимоотношения со сверстниками.

Высокий уровень выраженности агрессии: по мнению родителей, в большинстве конфликтных и фрустрирующих ситуациях, ребенок ведет себя неконструктивно – демонстрирует проявление различных видов агрессии (физической, вербальной, косвенной).

Средний уровень выраженности агрессии: родители периодически, в некоторых ситуациях, отмечают подобные проявления в поведении ребенка.

Низкий уровень: родители оценивают поведение своего ребенка как лишённое проявлений агрессии.

Анкета представлена в Приложении 2.

### **Экспертная оценка**

Цель: получить оценку педагогов относительно уровня выраженности агрессии у обучающихся экспериментальной группы их класса.

Инструкция: «Уважаемые педагоги, Вам предлагается оценить поведение некоторых Ваших учеников. Если Вы считаете, что в поведении ребенка в большинстве ситуаций проявляется указанный признак, обведите ответ «ДА» кружком, если указанного признака в поведении ребенка не проявляется, обведите ответ «НЕТ». Экспертная оценка проводилась нами на этапе комплектования контрастных групп.

Критерии оценки разработаны американскими психологами М. Алвордом и П. Бейкером [53, с. 146]. По мнению разработчиков, если в течение шести месяцев в поведении ребенка проявлялись хотя бы 4 из 8 перечисленных признаков, можно предположить, что ребенок агрессивен.

Стимульный материал экспертного заключения представлен в Приложении 3.

## 2.2. Описание и анализ результатов, полученных в ходе реализации диагностического этапа эмпирического исследования

Был проведен анализ корреляционных отношений показателей по методу Г.Ф. Лакина и анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена по выборке в целом. Полные данные представлены в Приложении 4, Таблица 1 и в Приложении 5.

Категория «Агрессия» (Agg) связана с такими категориями, как «Директивность» (Dir)( $r=0,26$ ,  $p<0,01$ ), «Коммуникация» (Com)( $r=0,25$ ,  $p<0,05$ ), «Калечность» (Grip)( $r = 0,30$ ,  $p<0,01$ ), «Тревожность» (Ten)( $r=-0,21$ ,  $p<0,05$ ), с показателем типа родительского отношения «Симбиоз» (С.)( $r=-0,20$ ,  $p<0,05$ ) и с показателем, отражающим мнение родителей относительно уровня агрессивности их детей «Агрессивность» (Агр.)( $r=0,22$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, агрессивное поведение обучающихся сопряжено с намерением управлять поведением других людей.

При увеличении показателя «Агрессия» увеличивается и показатель «Коммуникация». Категория «Коммуникация» является одним из трех показателей, отражающих наличие у субъекта установок на социальную кооперацию и сотрудничество. В ходе делового общения агрессия, возможно, проявляется как стремление настоять на своем, подавить мнение другого человека. Значит, нам необходимо развивать у обучающихся неагрессивные способы общения с окружающими.

С возрастанием показателя «Агрессия» у обучающихся также увеличивается и интенсивность ощущений собственной физической неадекватности, немощи (Grip), при этом категория «Калечность» связана и с показателем «Директивность» (Dir)( $r=0,27$ ,  $p<0,01$ ). Для нас этот вывод является важным при организации коррекционной работы с учащимися. Неконструктивные формы взаимодействия с окружающими увеличивают интенсивность неадекватного самовосприятия. Это означает, что при развитии конструктивных форм общения с учащимися необходимо проводить работу, направленную на позитивное отношение к своему физическому «Я». Мы предполагаем, что это возможно реализовать через позитивный опыт, которые учащиеся могут получить в ходе совместной деятельности.

С возрастом показатель агрессивной направленности уменьшается, выраженность тревожных ощущений. Значит, необходимо формировать у учащихся конструктивные способы управления своим эмоциональным состоянием.

Категория «Коммуникация» (Com) связана с показателями «Тревожность» (Ten) ( $r=-0,33$ ,  $p<0,001$ ) и «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2) ( $r=0,28$ ,  $p<0,01$ ). Связь показателей направленности на деловое общение и действий, учитывающих несколько мнений на один вопрос, является вполне закономерной, т.к. деловое общение затруднительно без учета позиций и мнения его участников. Если субъект направлен на такое общение, то, скорее всего, он готов учитывать и позицию другого человека. Показатель развития у обучающихся КУУД «Учет позиции собеседника» (K1) связан с показателем «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2) ( $r=0,21$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, чем более обучающиеся направлены на восприятие собеседника, тем более они склонны учитывать и его мнение, либо принять тот факт, что на один вопрос или проблему существует несколько точек зрения.

Показатель «Коммуникация» также связан с показателем «Тревожность» (связь обратная). В ситуации делового, формального общения личностная тревожность снижается. Вероятно, это обусловлено регламентированностью, отсутствием выраженной эмоциональной составляющей такого общения, когда личность может не проявлять себя более явно.

Категория «Калечность» (Grip) связана с показателем «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2) ( $r=0,21$ ,  $p<0,05$ ), с показателями типов родительского отношения «Симбиоз» (C) ( $r=-0,29$ ,  $p<0,01$ ) и «Авторитарная гиперсоциализация» (AG) ( $r=-0,27$ ,  $p<0,01$ ), а также с показателем, отражающим мнение родителей относительно развития КУУД их детей «Общение» (O.) ( $r=0,21$ ,  $p<0,05$ ). Страх неадекватности своего физического «Я» побуждает ребенка к более эффективной коммуникации, к тому, чтобы сохранить доброжелательные отношения с окружающими, быть принятым в группе сверстников. С возрастом показатель Grip происходит и изменения типов родительского отношения – родители менее контролируют своих детей и стараются дистанцироваться от них. Таким образом, с усилением со стороны

родителей контролирующих функций, у ребенка снижается выраженность ощущений своей физической неадекватности. Возможно, это обусловлено социальной незрелостью детей. Будучи защищенными со стороны родителей от возможных проблем, дети чувствуют себя физически более комфортно.

Показатель «Симбиоз» (С) связан с показателями «Агрессия» (Agg)( $r=-0,20$ ,  $p<0,05$ ), «Калечность» (Grip)( $r=-0,29$ ,  $p<0,01$ ), «Кооперация» (К)( $r=0,21$ ,  $p<0,05$ ), «Авторитарная гиперсоциализация» (А-Г)( $r=0,25$ ,  $p<0,05$ ), «Принятие» (П-О)( $r=-0,31$ ,  $p<0,01$ ), «Маленький неудачник» (М-Н)( $r=0,27$ ,  $p<0,01$ ). Симбиотическое отношение родителей выражаются в том, что они не устанавливают четких границ, стараются быть ближе к ребенку и оградить его от возможных неприятностей. Снижение выраженности показателей «Агрессия», и «Калечность» происходит, вероятно, за счет того, что все потребности ребенка при подобном типе отношения удовлетворяются родителями, которые создают максимально благоприятную в этом отношении среду. Показатель «Симбиоз» напрямую связан с показателями «Авторитарная гиперсоциализация» и «Маленький неудачник». При этих типах отношения взрослый не учитывает потребности ребенка, не воспринимает его достижения и интересы как значимые, ребенок принимает все, что ему транслируют, не осознавая собственных переживаний и желаний. Можно предположить, что, несмотря на снижение показателей «Агрессия» и «Калечность» симбиотический тип отношения не окажет благоприятного влияния на процесс социализации ребенка.

Показатель «Симбиоз» связан также с показателями «Кооперация» (связь прямая) и «Принятие» (связь обратная). Таким образом, сотрудничество с ребенком осуществляется при наличии слитных с ним отношений, в рамках, которые определяет сам взрослый, что также не является благоприятным условием для развития ребенка, для формирования у него эффективной коммуникации. При доминировании слитных отношений уменьшается выраженность отношений по типу «Принятие». Вероятно, в этом случае взрослый выстраивает с ребенком взаимоотношения, не опираясь на его потребности и желания. Таким образом, формирование у родителей

конструктивного типа отношения к детям является необходимым условием деятельности по развитию у учащихся КУУД.

Итак, нами не выявлено значимой связи между показателями агрессивности обучающихся и показателями, отражающими уровень развития КУУД. Вероятно, линейная связь агрессивности как личностной характеристики и коммуникативных действий учащихся, таких как кооперация, принятие нескольких мнений на один вопрос и учет позиции другого человека в ходе общения с ним, отсутствует.

При увеличении агрессивной направленности увеличивается и директивность учащихся, стремление управлять поведением других, а также возрастает интенсивность ощущений неадекватности физического «Я», при этом выраженность тревожных ощущений снижается. Неконструктивные формы взаимодействия с окружающими увеличивают интенсивность неадекватного самовосприятия. Значит, при развитии конструктивных форм общения с учащимися необходимо проводить работу, направленную на позитивное отношение к своему физическому «Я», это вероятно, можно реализовать через позитивный опыт, который учащиеся могут получить в ходе совместной деятельности.

При доминировании симбиотического типа отношения со стороны родителей у детей снижается агрессивность и ощущения неадекватности своего физического «Я». Вероятно, это обусловлено тем, что родители создают для ребенка максимально благоприятные условия. Тем не менее, симбиотическое отношение осуществляется без учета потребностей ребенка, что затрудняет развитие у него позитивного самовосприятия, осознание своих желаний, и, как следствие, общения как со сверстниками, так и со взрослыми. Работа с родителями с целью развития конструктивного типа отношения к детям является важным условием при проведении деятельности по повышению уровня развития КУУД младших школьников.

В ходе анализа корреляционных отношений выявлено значимое влияние показателя «Агрессия» (Agg) на показатели, отражающие уровень развития у обучающихся КУУД «Учет позиции собеседника» (K1,  $\eta=0,26$ ), «Учет

нескольких мнений на один вопрос» ( $K_2$ ,  $\eta=0,61$ ), «Кооперация» ( $K_3$ ,  $\eta=0,82$ ), на показатель внешненаправленного реагирования в ситуации фрустрации ( $E$ ,  $\eta=0,89$ ), а также на показатели, отражающие мнение родителей относительно агрессивности их детей («Агрессивность»,  $\eta=0,41$ ). Таким образом, мы можем с уверенностью говорить о том, что агрессивная направленность ( $Agg$ ) является определяющей в возникновении у обучающихся открытых агрессивных реакций ( $Агр.$ ), наличие которых фиксируются родителями при оценке степени агрессивности своих детей, и неконструктивных реакций в ситуации фрустрации. Направленность на агрессивное взаимодействие с окружающими оказывает влияние и на КУУД. Мы приходим к выводу о том, что агрессивность, как личностная характеристика, оказывает значимое влияние на показатели, характеризующие уровень развития коммуникации ребенка, а не наоборот. Это означает, что работа с агрессивностью является необходимым условием деятельности, направленной на повышение у учащихся уровня КУУД.

На показатель «Агрессия» оказывает влияние показатель «Калечность» ( $Grip$ ) ( $\eta=0,76$ ,  $r=0,30$ ,  $p<0,01$ ) Значит, что для снижения выраженности направленности обучающихся на агрессивное взаимодействие нам необходимо воздействовать, прежде всего, на показатель, отражающий переживания обучающихся неадекватности своего физического «Я».

Показатель «Тревожность» оказывает влияние на показатели КУУД «Учет нескольких мнений на один вопрос» ( $\eta=0,37$ ) и «Кооперация» ( $\eta=0,45$ ). Следует отметить, что линейная связь между показателем тревожности и КУУД отсутствует, вероятно, это обусловлено тем, что интенсивность тревожных ощущений в процессе совместной деятельности изменяется. Младшие школьники еще не обладают большим опытом совместной деятельности и в силу своей эгоцентричности не всегда способны принять и понять позицию другого. Работа, направленная развитие у младших школьников способов регуляции эмоционального состояния является еще одним необходимым условием, которое важно учесть в ходе деятельности по развитию КУУД учащихся.



Категория «Коммуникация» (Com) оказывает влияние на показатель «Тревожность» (Ten  $\eta=0,41$ ,  $r=-0,33$ ,  $p<0,001$ ). Развитие у обучающихся направленности на сотрудничество с окружающими способствует снижению выраженности показателя нервно – психического напряжения (тревожности).

Показатель «Калечность» (Grip) оказывает влияние на показатели «Фиксация на самозащите» (E-D  $\eta=0,73$ ), «Кооперация» (K3  $\eta=0,73$ ), «Общение» (O.  $\eta=0,55$ ,  $r=0,21$ ,  $p<0,05$ ), «Агрессивность» (Агр.  $\eta=0,64$ ). Наличие ощущений, связанных с неадекватностью своего физического «Я» влияет на проявление у обучающихся агрессивности, неконструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации, направленных на защиту субъектом своего «Я» и на выраженность умения сотрудничать в процессе совместной деятельности. Также мы делаем вывод о том, что показатель Grip является определяющим в отношении показателя «Общение». Чем более остро обучающиеся ощущают свои физические недостатки, тем более общительными считают их родители. Ранее мы отмечали, что показатель «Калечность» связан также с показателем «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2)( $r=0,21$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, наше предположение о том, что страх неадекватности своего физического «Я» побуждает обучающихся к более эффективной коммуникации, к тому, чтобы сохранить доброжелательные отношения с окружающими, быть принятыми в группе сверстников, подтверждается.

Определяющим в возникновении у ребенка боязни своих физических недостатков (Grip  $\eta=0,49$ ,  $r=-0,29$ ,  $p<0,01$ ) и агрессивности (Агр  $\eta=0,53$ ,  $r=-0,20$ ,  $p<0,05$ ) является симбиотический тип родительского отношения. Чем более выражен данный тип отношения со стороны родителей, тем менее у ребенка проявляются ощущения, связанные с неадекватным восприятием своего физического «Я» и направленность на агрессивное общение. Также показатель «Симбиоз» влияет на показатель тревожности (Ten  $\eta=0,35$ ). Мы еще раз приходим к выводу о том, что работы с родителями – необходимое условие при реализации нашей программы.

Показатель «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P) оказывает влияние на показатели «Фиксация на препятствии» (O-D,  $\eta=0,50$ ,  $r=-0,27$ ,

$p < 0,01$ ), «Кооперация» ( $K3, \eta = 0,53$ ), «Общение» ( $O, \eta = 0,96$ ), «Агрессивность» ( $Агр., \eta = 0,98, r = -0,29, p < 0,01$ ). Таким образом, демонстрация обучающимися конструктивного типа реагирования в ситуации конфликта влияет на выраженность реакций, направленных на акцентирование препятствия, снижая численность их проявления. Если обучающиеся в ситуации конфликта стремятся найти способы его разрешения, родители оценивают их как менее агрессивных. Показатель N-P является определяющим и в выраженности у обучающихся КУУД, направленных на сотрудничество в ходе совместной деятельности, а также в оценке родителями общительности своих детей.

На показатель N-P влияние оказывает показатель внешненаправленных реакций в ситуации конфликта ( $E, \eta = 0,76, r = -0,24, p < 0,05$ ). Чем более обучающиеся склонны к открытому выражению своей агрессии в ситуации фрустрации, тем меньше их поведение направлено на ее эффективное разрешение.

Итак, агрессивность, как личностная характеристика, оказывает влияние на показатели, характеризующие уровень развития КУУД. Это означает, что работа с агрессивностью является необходимым условием при организации деятельности, направленной на развитие КУУД.

Наличие ощущений, связанных с неадекватностью своего физического «Я», влияет на проявление у обучающихся агрессивности, неконструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации, направленных на защиту субъектом своего «Я», и на выраженность умения сотрудничать в процессе совместной деятельности. Значит, в работу по развитию КУУД младших школьников наряду с мероприятиями, направленными на коррекцию агрессивного поведения, необходимо включать и упражнения, формирующие у учащихся адекватное восприятие своего физического «Я».

Определяющим в возникновении у ребенка боязни своих физических недостатков является симбиотический тип отношения родителей. Значит, работа с родителями – необходимое условие для развития у младших школьников адекватного самовосприятия.

Демонстрирование обучающимися конструктивного типа реагирования в ситуации конфликта влияет на выраженность реакций, направленных на акцентирование препятствия, снижая численность их проявления. Значит, развитие конструктивного реагирования в ситуации фрустрации – еще одна важная задача нашей работы.

Одно из наиболее важных направлений нашей работы – развитие у обучающихся направленности на сотрудничество с окружающими. Увеличение данного показателя способствует снижению выраженности показателя нервно – психического напряжения (тревожности) и показателя направленности на агрессивное взаимодействие, снижая его, что в свою очередь способствует снижению показателя выраженности открытого агрессивного реагирования, а значит, дает возможность оказать влияние на развитие КУУД младших школьников.

Было проведено сравнение показателей в группах 1 и 2 по U – критерию Манна – Уитни. Полные данные представлены в Приложении 6, Таблица 2.

*Таблица 2.*

**Значимые различия между показателями в группах 1 и 2 до реализации программы**

Показатели	Средние значения		Уровень значимости	
	Гр. 1	Гр. 2	p	
Интегральный показатель (I)	-0,03	-2,81	0,00043696	***
Коммуникация Com	2,37	3,43	0,03784805	*
Учет позиции собеседника (K1)	1,95	2,78	0,00000865	***
Учет нескольких мнений на один вопрос (K2)	1,16	1,62	0,00049302	***
Кооперация (K3)	2,08	2,46	0,01747922	*

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Различия на уровне значимости  $p < 0,001$  (см. Таблица 2) были выявлены по интегральному показателю вероятности проявления агрессии в открытом поведении, по показателям КУУД «Учет позиции собеседника» (K1) и «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2), т.е. поведение детей из

группы 1 характеризуется высокой вероятностью проявления агрессии, в отличие от поведения детей, относящихся к группе 2, также в процессе общения дети из группы 2 более направлены на учет позиции собеседника и взаимодействие с ним.

Различия на уровне значимости  $p < 0,05$  были выявлены по показателям направленности на деловое общение (Com) и КУУД «Кооперация» (К3). Таким образом, обучающиеся, отнесенные нами к группе 1 в меньшей степени направлены на деловое взаимодействие и в меньшей степени способны его осуществлять, в отличие от обучающихся группы 2.

Значимых различий между группами по типу и направлению реакций в ситуации фрустрации, по типам родительского отношения и по показателям, отражающим мнение родителей относительно степени проявления агрессивности и коммуникативных умений их детей в реальном поведении, выявлено не было. Также не выявлено значимых различий по показателям направленности на социальную кооперацию «Зависимость» и «Аффектация» (см. Приложение 5, Таблица 1).

Нами был проведен анализ показателей по U – критерию Манна – Уитни в группах, выделенных в каждом из классов. Полные данные, полученные при сравнении групп 1 и 2, представлены в Приложении 7, Таблица 3 – 6.

*Таблица 3*

**Сравнение группы 1 и 2 во 2 «А» и 2 «Б» классе по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

Показатели	Средние значения		Уровень значимости Р	
	Гр.1, 2 «А»	Гр.2, 2 «А»		
Внутренненаправленные реакции (I)	4,45	6,71	0,01873075	*
Учет позиции собеседника (К1)	2,36	3,00	0,00383062	**
	Гр.1, 2 «Б»	Гр.2, 2 «Б»		
Коммуникация (Com)	2,17	3,54	0,04311919	*
Учет позиции собеседника (К1)	1,83	2,62	0,01995161	*

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

При сравнении групп 1 и 2 2 «А» класса (см. Таблица 3) выявлены значимые различия между показателями «Учет позиции собеседника» ( $p < 0,01$ ) и «Интропунитивные реакции» ( $p < 0,05$ ). Обучающиеся группы 1 менее

направлены на учет позиции собеседника при взаимодействии с ним и на демонстрацию аутоагрессивных проявлений в ситуации фрустрации.

Таким образом, при работе с группой 1 2 «А» класса нам необходимо акцентировать внимание на развитие у обучающихся КУУД.

При сравнении группы 1 и 2 во 2 «Б» классе (см. Таблица 3) нами выявлены значимые различия по показателю направленности на коммуникацию «Коммуникация» ( $p < 0,05$ ) и по показателю «Учет позиции собеседника» ( $p < 0,05$ ). Обучающиеся группы 1 имеют более низкий уровень развития перечисленных выше показателей.

Таким образом, важное направление работы с группами 1 во 2 «А» и во 2 «Б» классах – развитие КУУД «Учет позиции собеседника».

Таблица 4

**Сравнение группы 1 и 2 в 3 «А» и 3 «Б» классах по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

Показатели	Средние значения		Уровень значимости Р	
	Гр.1, 3 «А»	Гр.2, 3 «А»		
Учет нескольких точек зрения на один вопрос (К2)	1,13	2,00	0,03382251	*
	Гр.1, 3 «Б»	Гр.2, 3 «Б»		
Агрессия (Agg)	3,57	0,83	0,04663967	*
Учет позиции собеседника (К1)	1,86	3,00	0,03251700	*
Агрессивность (Агр.)	24,00	12,25	0,01351040	*

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

При сравнении группы 1 и 2 в 3 «А» классе были выявлены значимые различия по показателю «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» ( $p < 0,05$ ). У обучающихся группы 1 данный показатель менее выражен.

При сравнении группы 1 и 2 в 3 «Б» классе нами выявлены значимые различия по показателям «Агрессия» ( $p < 0,05$ ), «Учет позиции собеседника» ( $p < 0,05$ ), «Агрессивность» ( $p < 0,05$ ). Обучающиеся группы 1 в большей степени направлены на агрессивное взаимодействие и, по мнению их родителей, более агрессивны при реальном общении с другими людьми. Также у данной группы обучающихся на более низком уровне развития находятся КУУД «Учета позиции собеседника». Таким образом, при работе с группой 1 в 3 «Б» классе нам важно обратить внимание не только на формирование

коммуникативных действий, но и на развитие у обучающихся социально приемлемых способов выражения агрессии.

Итак, наряду с общими задачами мы выделили и специфические задачи работы с каждой группой 1 в каждом классе в отдельности.

Был проведен структурный анализ показателей в группах 1 и 2. Для наглядного представления структуры связей переменных нами были построены корреляционные плеяды и выделен ведущий компонент в структуре связей показателей. Ведущий компонент определяется по наибольшему количеству связей, в зависимости от уровня их значимости. Связи на уровне значимости  $p < 0,05$  мы присваиваем один балл, связи на уровне значимости  $p < 0,01$  – два балла, а связи на уровне значимости  $p < 0,001$  – три балла.

При построении корреляционных плеяд мы использовали следующее обозначение показателей:

1. Agg–Агрессия. 2. Dir–Директивность. 3. Aff–Аффектация. 4. Com–Коммуникация. 5. Dep–Зависимость. 6. Ex–Демонстративность. 7. Crip–Калечность. 8. Ten–Тревожность. 9. O-D–Фиксация на препятствии. 10. E-D–Фиксация на самозащите. 11. N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 12. E–Внешненаправленные реакции. 13. I–Внутренненаправленные реакции. 14. M–Нейтральные реакции. 15. K1–Учет позиции собеседника. 16. K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 17. K3–Кооперация.

Корреляционные связи показателей обозначались следующим образом:  $p < 0,05$  – тонкой линией,  $p < 0,01$  – линией средней жирности,  $p < 0,001$  – жирной линией. Сплошной линией обозначены прямые связи, пунктирной – обратные.

Ведущим компонентом в структуре связей показателей группы 1 являются показатели неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации: показатель внешненаправленного и интропунитивного реагирования. Таким образом, основное направление работы с обучающимися данной группы – развитие конструктивного реагирования в ситуации фрустрации.

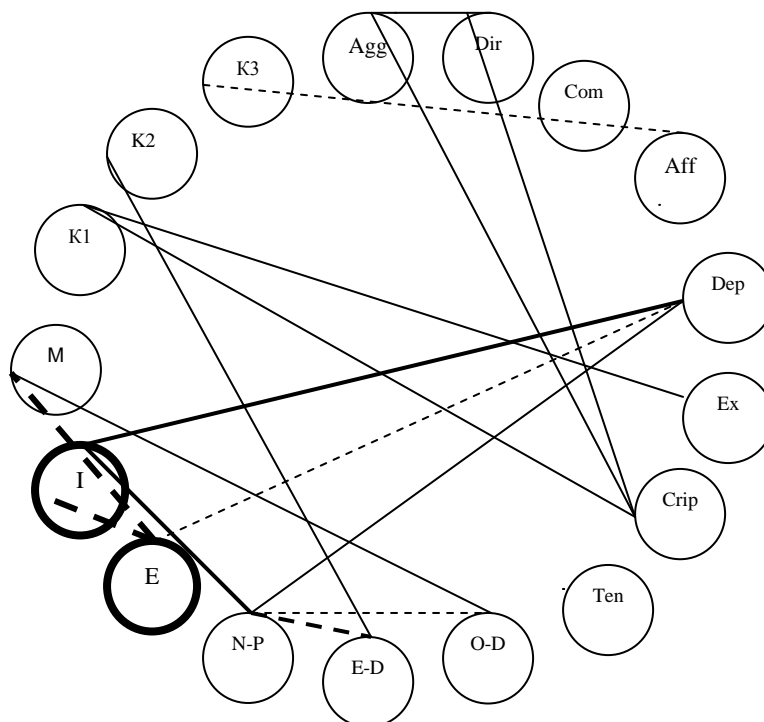


Рис. 1. Структура корреляционной связи показателей в группе 1 до реализации программы

Нам проведен анализ связей показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в группе 1 до реализации программы. Полные данные представлены в Приложении 9, Таблица 9.

Категория «Агрессия» (Agg) связана с показателями «Директивность» (Dir) ( $r = 0,34, p < 0,05$ ), «Калечность» (Crip) ( $r = 0,34, p < 0,05$ ) и «Агрессивность» (Agr.) ( $r = 0,34, p < 0,05$ ). При увеличении у обучающихся направленности на агрессивное взаимодействие, увеличивается и директивная направленность, что, по мнению родителей, проявляется и в реальном поведении их детей. Также у обучающихся возрастает чувство физической неадекватности, боязнь собственных физических недостатков. Таким образом, воздействуя на показатель «Агрессия», мы можем способствовать формированию адекватных ощущений своего физического «Я», которые испытывают дети, и снизить выраженность агрессивности в их реальном поведении.

Категория «Аффектация» (Aff) связана с показателем КУУД – Кооперация (K3) ( $r = -0,40, p < 0,05$ ), «Маленький неудачник» (M-N) ( $r = 0,37, p < 0,05$ ) и с показателем «Общение» (O.) ( $r = 0,36, p < 0,05$ ). При повышении направленности на эмоционально насыщенное общение у детей группы 1 в реальном поведении, по мнению родителей, также более интенсивно проявляются коммуникативные умения, при этом родители начинают

демонстрировать инфантилизирующий тип отношения. Вместе с тем снижается выраженность показателя «Кооперация». Вероятно, связано это с тем, что при решении совместных задач более эффективным оказывается деловое, а не эмоционально насыщенное общение. Таким образом, в коррекционной работе с обучающимися должны присутствовать упражнения, выполняя которые дети смогут проявить и закрепить разные формы общения – и деловое, и непосредственно – эмоциональное.

Категория «Зависимость» (Dep) связана с показателями «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P)( $r=0,35$ ,  $p<0,05$ ), с показателем внешненаправленных реакций (E)( $r=0,38$ ,  $p<0,05$ ) и внутренненаправленных реакций (I)( $r=0,49$ ,  $p<0,01$ ). Следует отметить, что показатель «Зависимость» характеризует направленность на принятие помощи со стороны других людей, именно поэтому при доминировании такого поведения в ситуации фрустрации снижается выраженность внешненаправленных реакций, выраженность внутренненаправленных реакций и реакций, направленных на разрешение потребности. У обучающихся, отнесенных нами к группе 1, важно формировать такие способы реагирования в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерба самой личности ребенка.

Категория «Калечность» (Crip) связана с показателями «Агрессия» (Agg)( $r=0,38$ ,  $p<0,05$ ), «Директивность» (Dir)( $r=0,33$ ,  $p<0,05$ ), «Учет позиции собеседника» (K1)( $r=0,36$ ,  $p<0,05$ ), «Симбиоз» (C)( $r=-0,39$ ,  $p<0,05$ ), «Агрессивность» (Agr.)( $r=0,44$ ,  $p<0,01$ ). Именно поэтому, КУУД «Учет позиции собеседника», необходимо проводить работу по формированию у обучающихся адекватного восприятия своего физического «Я». При работе с родителями важно обратить их внимание на то, что они также могут влиять на выраженность показателя «Калечность», этому способствует такой тип отношения к ребенку, как «Симбиоз». Вероятно, это связано с тем, что ребенок, которого родители стараются приблизить к себе и оградить от всевозможных неприятностей, редко сталкивается с ситуациями, провоцирующими возникновение у него ощущений своей физической неполноценности. Подобное отношение инфантилизирует ребенка, делает его



беспомощным и не защищенным от внешних воздействий, именно поэтому родителям необходимо выстраивать иные формы общения с ребенком.

Показатель «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P) связан с показателями «Фиксация на препятствии» (O-D)( $r=-0,33$ ,  $p<0,05$ ), «Фиксация на самозащите» (E-D)( $r=-0,49$ ,  $p<0,01$ ) и с показателем внутренне направленных реакций (I)( $r=0,41$ ,  $p<0,01$ ). Таким образом, как уже было сказано ранее, важно формировать у детей социально приемлемые способы выражения агрессии и поведения в ситуации конфликта, которые не нанесут ущерба личности ребенка.

Показатель КУУД «Учет разных точек зрения на одну проблему или вопрос» (K2) связан с показателем «Фиксация на самозащите» (E-D)( $r=0,34$ ,  $p<0,05$ ). Вероятно, поведение детей не является гибким и последовательным – в ситуации взаимодействия с окружающими (либо при обсуждении подобных ситуаций) дети могут учитывать несколько точек зрения, но когда возникает реальный конфликт, затрагивающий их личные интересы, реакции направляются на самозащиту. Возраст детей, участвующих в нашем исследовании, не превышает десяти лет. Именно поэтому для применения «теоретических» знаний о поведении в ситуации конфликта у ребенка еще недостаточно развита саморегуляция и преодолена эгоцентричность. Таким образом, в коррекционную работу необходимо вводить упражнения, выполняя которые обучающиеся освоят такие способы реагирования, которые позволят им при реальном взаимодействии разрешить ситуацию с учетом мнения всех ее участников.

Показатель неконструктивного типа родительского отношения «Маленький неудачник» (МН) связан с показателем «Симбиоз» (С)( $r=0,53$ ,  $p<0,001$ ), с показателем «Авторитарная гиперсоциализация» (АГ)( $r=0,42$ ,  $p<0,01$ ), «Кооперация» (К)( $r=0,40$ ,  $p<0,05$ ). Родители воспринимают своих детей как неспособных, инфантильных, при этом выстраивают с ними слитные отношения с проявлением авторитаризма. У родителей обучающихся группы 1 необходимо развивать понимание того, что подобное отношение к детям не способствует их развитию, а препятствует ему.

Для сравнения структуры показателей нами был проведен структурный анализ показателей в группе 2. Ведущим компонентом является показатель неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на самозащите» (см. Рис. 2). Таким образом, в обеих группах показатели неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации являются ведущими. Для выявления связей показателей в структуре нами был проведен анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в группе 2. Полные данные, полученные в ходе анализа показателей, представлены в Приложении 9, Таблица 10.

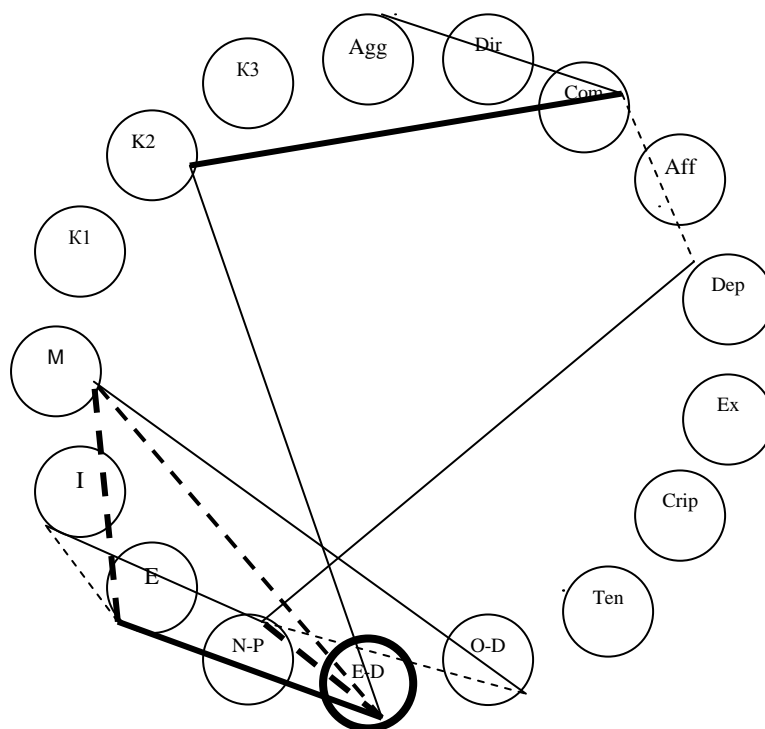


Рис. 2. Структура корреляционной связи показателей в группе 2 до реализации программы

Показатель «Фиксация на самозащите» (E-D) связан с показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P) ( $r=-0,67$ ,  $p<0,001$ ). Чем более обучающиеся группы 2 в ситуации фрустрации демонстрируют неконструктивные реакции, направленные на самозащиту, тем в меньшей степени в их поведении проявляются конструктивные способы реагирования. Показатель «Фиксация на самозащите» (E-D) также связан с показателем внешненаправленных реакций (E) ( $r=0,66$ ,  $p<0,001$ ), нейтральнонаправленных реакций (M) ( $r=-0,42$ ,  $p<0,01$ ) и с КУУД «Учет нескольких мнений на один

вопрос» ( $r=0,41$ ,  $p<0,05$ ). Обучающиеся группы 2, демонстрируя в ситуации фрустрации реакции, направленные на защиту своего «Я», в большей мере склонны к открытому выражению агрессии, нежели к нейтральному реагированию, тем не менее, в ситуации общения они склонны учитывать несколько точек зрения на один вопрос или проблему. Важно отметить, что подобная связь показателей E-D и K2 выявлена нами и в группе 1.

Категория «Коммуникация» (Com) связана с КУУД «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2)( $r=0,56$ ,  $p<0,001$ ), что является вполне закономерным: сформированность подобных коммуникативных действий предполагает направленность на деловое сотрудничество. Также показатель Com связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» (АГ)( $r=-0,36$ ,  $p<0,05$ ). При доминировании подобного типа родительского отношения у обучающихся снижается направленность на социальную кооперацию.

Категория «Зависимость» (Dep) связана с показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P)( $r=0,37$ ,  $p<0,05$ ). Подобный вывод был сделан нами и при анализе связи показателей в группе 1. Также показатель Dep связан с показателем типа родительского отношения «Принятие – отвержение» (ПО)( $r=0,34$ ,  $p<0,05$ ). Можно предположить, что чем более родители уважают и признают особенности ребенка, одобряют его интересы и поддерживают планы, тем более он направлен на сотрудничество с окружающими.

Показатель «Фиксация на препятствии» (O-D) связан с показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P)( $r=-0,35$ ,  $p<0,05$ ), что отмечается и в группе 1. При этом, по мнению родителей группы 2, в реальном поведении их детей снижаются агрессивные проявления (показатель O-D связан с показателем «Агрессивность» (Агр.)( $r=0,56$ ,  $p<0,001$ ).

Показатель внешненаправленных реакций в ситуации фрустрации (E) связан с показателем нейтральнонаправленных реакций (M)( $r=-0,68$ ,  $p<0,001$ ) и с показателем выраженности реальном поведении детей коммуникативных умений (O.)( $r=-0,35$ ,  $p<0,05$ ). При внешненаправленном реагировании в ситуации конфликта снижается численность проявления нейтральных реакции,

причем в поведении обучающихся, по мнению их родителей, менее явно проявляются коммуникативные умения.

Показатель коммуникативных умений «Учет позиции собеседника» (К1) связан с показателем типа родительского отношения «Симбиоз» (С) ( $r=-0,43$ ,  $p<0,01$ ). Это означает, что симбиотические (слитные) с ребенком отношения способствуют снижению у него направленности на учет позиции других людей. Очевидно, подобное отношение со стороны родителей формирует у ребенка эгоцентричность, направленность на себя, а не на других. В группе 1 показатель К1 связан с такими категориями как «Демонстративность» и «Калечность», т.е. выраженность коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника не связана с типом родительского отношения, а связана с направленностью на демонстративное поведение и неадекватное восприятие своего физического «Я».

Показатель коммуникативных действий «Учет нескольких мнений на один вопрос» (К2) связан с показателем «Общение» (О.) ( $r=0,35$ ,  $p<0,05$ ). Чем более в поведении ребенка, по мнению родителей, проявляются коммуникативные умения, тем более выражены коммуникативные действия, направленные на учет нескольких точек зрения на один вопрос.

Показатель типа родительского отношения «Принятие – отвержение» (ПО) связан с показателем родительского отношения «Маленький неудачник» (МН) ( $r=-0,44$ ,  $p<0,01$ ) и с показателем «Кооперация» ( $r=-0,34$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, если родители принимают ребенка со всеми его особенностями, то они не относятся к нему как к неспособному, неумелому, а наоборот, выстраивают с ним партнерские отношения. Следует сказать, что при таком отношении к ребенку родители воспринимают его как менее агрессивного (показатель ПО связан с показателем «Агрессия» (Агр.) ( $r=-0,34$ ,  $p<0,05$ )).

В ходе проведения структурного и корреляционного анализа показателей в группах 1 и 2 по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена нами были сделаны следующие выводы:

Ведущим компонентом в группе 1 являются показатели неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации: показатели инропунитивных и внешненаправленных реакций. Значит, одно из важных

направлений работы в группе 1 – развитие у обучающихся конструктивного реагирования в конфликтной ситуации. В группе 2 ведущим компонентом является показатель «Фиксация на самозащите». У обучающихся, отнесенных нами к данной группе, в ситуации фрустрации доминируют реакции, направленные на защиту своего «Я».

При возрастании у обучающихся группы 1 ощущений своей физической неадекватности (показатель «Калечность») возрастает и направленность на агрессивное и директивное взаимодействие, что, по мнению родителей, проявляется в реальном поведении детей, при этом проявление слитного типа родительского отношения снижается. При увеличении выраженности показателя «Калечность» сами обучающиеся склонны в большей степени учитывать позицию собеседника в ходе взаимодействия с ним. Именно поэтому, развивая коммуникативные действия, необходимо проводить работу по формированию у обучающихся адекватного восприятия своего физического «Я». К этой работе целесообразно привлекать и родителей.

И в группе 1, и в группе 2 при доминировании со стороны родителей симбиотического типа отношения, у детей формируется направленность на эмоционально насыщенное общение с окружающими.

В обеих группах при доминировании у обучающихся поведения, направленного на принятие помощи со стороны окружающих (показатель «Зависимость»), в ситуации фрустрации увеличивается выраженность реакций направленных на разрешение потребности. В группе 1 также происходит увеличение внутренненаправленного реагирования. Значит, при работе с данной группой необходимо формировать такие типы реагирования в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерба самой личности. В группе 2 категория «Зависимость» также связана с показателем типа родительского отношения «Принятие – отвержение». Можно предположить, что чем более родители уважают и признают особенности ребенка, одобряют его интересы и поддерживают планы, тем более он направлен на сотрудничество с окружающими.

И в группе 1, и в группе 2 КУУД «Учет нескольких мнений на одну проблему или вопрос» (К2), связан с показателем «Фиксация на самозащите.

Поведение детей не является гибким и последовательным – в ситуации взаимодействия с окружающими (либо при обсуждении подобных ситуаций) дети могут учитывать несколько точек зрения, но когда возникает реальный конфликт, затрагивающий их личные интересы, реакции направляются на самозащиту. Именно поэтому в коррекционно – развивающую программу необходимо включать упражнения, направленные на формирование способов эффективного поведения в конфликтной ситуации. Подобную работу необходимо проводить и при реализации общеклассных мероприятий (классных часов).

Нами был проведен анализ корреляционных взаимоотношений показателей в группе 1. Полные данные представлены в Приложении 10.

Доминирующей в поведении обучающихся группы 1 является директивная направленность – стремление управлять, руководить другими, учитывая при этом лишь свои желания и чувства, что проявляется и в ходе совместной деятельности при решении учебных задач и выражается посредством агрессивных проявлений, а также способствует усилению ощущений, связанных с неадекватностью своего физического «Я» (показатель «Директивность» (Dir) влияет на КУУД (К1  $\eta=0,42$ ; К2  $\eta=0,57$ ), на показатель «Агрессия» (Agg  $\eta=0,41$ ). Таким образом, важное направление нашей работы с данной группой – формирование у обучающихся направленности на социальное сотрудничество, принятия мнения и точки зрения, отличной от собственной, а также развитие умения взаимодействовать с окружающими, проявляя агрессию социально приемлемыми способами. Реализовать данную задачу мы можем через включение в программу упражнений, корректирующих неконструктивные типы поведения обучающихся в конфликтной ситуации и развивающих направленность на эмоциональное, дружеское общение (на категорию «Директивность» влияют показатели «Аффектация»  $\eta=0,64$ , «Демонстративность»  $\eta=0,52$  и типы реакции «Фиксация на самозащите»  $\eta=0,39$  и «Фиксация на удовлетворении потребности»  $\eta=0,53$ ).

Показатель «Директивность» также влияет на такие типы родительского отношения, как «Принятие – отвержение» (П-О  $\eta=0,44$ ), «Кооперация» (К  $\eta=0,45$ ), «Авторитарная гиперсоциализация» (АГ  $\eta=0,47$ ), «Маленький

неудачник» (МН  $\eta = 0,27$ ). Мы приходим к важному выводу о том, что доминирование у обучающихся директивной направленности влияет на отношение к ним со стороны родителей.

Показатель «Коммуникация» (Com) влияет на показатель «Аффектация» (Aff,  $\eta=0,38$ ), «Зависимость» (Dep,  $\eta=0,58$ ), «Учет позиции собеседника» (К1,  $\eta=0,30$ ). Следует отметить, что показатель «Аффектация» и «Зависимость» отражают направленность на социальную кооперацию, показатель «Учет позиции собеседника» – уровень развития соответствующих КУУД. Таким образом, при работе с коммуникативными умениями обучающихся мы должны обратить внимание именно на развитие у них навыков делового общения, посредством которого коммуникатор достигает понимания и равенства с тем, с кем он это общение выстраивает. Также категория «Коммуникация» влияет на такой тип родительского отношения как «Авторитарная гиперсоциализация»  $\eta=0,46$ . Значит, развитие у обучающихся группы 1 коммуникации, умения доступно и понятно для окружающих выражать свои мысли оказывает влияние и на то, в какой мере родители готовы контролировать и ограничивать поведение своих детей жесткими дисциплинарными рамками.

Показатель внешненаправленных реакций в ситуации фрустрации (E) оказывает влияние на показатели «Агрессия» (Agg,  $\eta=0,43$ ), «Калечность» (Grip,  $\eta=0,34$ ), «Тревожность» (Ten,  $\eta=0,56$ ), «Фиксация на самозащите» (E-D,  $\eta=0,48$ ), на категорию «Зависимость» (Dep,  $\eta=0,54$ ), на показатель конструктивного реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $\eta=0,40$ ), на показатели развития у обучающихся КУУД (К2  $\eta=0,43$ ; К3,  $\eta=0,60$ ), а также на показатель «Общение»  $\eta=0,51$ . Мы подтверждаем вывод о том, что формируя у обучающихся конструктивные способы реагирования в ситуации фрустрации, можно оказать воздействие на широкий круг показателей, отражающих негативные переживания обучающихся, агрессивную направленности, неэффективные способы поведения в ситуации конфликта. Работа, направленная на формирование конструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации, способствует достижению одной из главных задач нашей коррекционной программы – развить КУУД обучающихся.

Показатель типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» оказывает значимое влияние на категорию «Агрессия» ( $\eta=0,51$ ), «Тревожность» ( $\eta=0,30$ ), на показатель типа реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на самозащите» ( $\eta=0,24$ ), на показатели «Учет позиции собеседника» (К1,  $\eta=0,35$ ) и «Кооперация» (К3,  $\eta=0,39$ ), «Агрессивность» ( $\eta=0,46$ ), на отношение родителей к ребенку по типу «Принятие – отвержение» ( $\eta=0,60$ ,  $r=-0,41$ ,  $p<0,01$ ), и «Симбиоз» ( $\eta=0,57$ ,  $r=0,32$ ,  $p<0,05$ ). Чем более родители склонны ограничивать ребенка правилами и рамками, тем менее они его принимают, считаются с его потребностями и интересами и тем более стараются приблизить его к себе, инфантилизировать. Подобный тип отношения влияет на формирование у ребенка направленности на агрессивное поведение и появление тревожных ощущений, нервно – психической неустойчивости, неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации и на развитие КУУД. Мы еще раз приходим к выводу о том, что отношение родителей оказывает значимую роль в формировании у ребенка агрессивного поведения и коммуникативных навыков, именно поэтому работа с родителями при реализации коррекционно – развивающей программы необходима.

Был проведен анализ корреляционных отношений в группе 2. Полные данные представлены в Приложении 10.

В отличие от группы 1 в группе 2 доминирует агрессивная, а не директивная направленность. Показатель «Агрессия» (Agg) оказывает влияние на категории «Директивность» (Dir,  $\eta=0,41$ ), «Аффектация» (Aff,  $\eta=0,27$ ), на показатель нейтрально направленного реагирования (М,  $\eta=0,45$ ), на показатели уровня развития КУУД (К1,  $\eta=0,40$ ; К2,  $\eta=0,51$ ; К3,  $\eta=0,33$ ), на типы родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» (А-Г,  $\eta=0,53$ ), «Маленький неудачник» (М-Н,  $\eta=0,42$ ), и на показатель «Общение» (О.,  $\eta=0,26$ )).

Показатель «Коммуникация» (Com) влияет на такие категории как «Директивность» (Dir,  $\eta=0,35$ ), «Калечность» (Grip,  $\eta=0,33$ ), «Кооперация» (К3,  $\eta=0,51$ ), на тип родительского отношения «Кооперация» (К,  $\eta=0,24$ ), на показатель, отражающий мнение родителей относительно уровня



выраженности общения у их детей ( $O.$ ,  $\eta=0,57$ ). В группе 1 ситуация является по большей части аналогичной. Таким образом, роль показателя «Коммуникация» в возникновении у обучающихся агрессивной направленности в общении с окружающими, в выраженности КУУД, ощущений, связанных с неадекватностью своего физического «Я», в обеих группах практически одинакова. В группе 2 категория «Коммуникация» оказывает большее влияние на показатель конструктивного типа родительского отношения и на мнение родителей относительно выраженности коммуникативных умений их детей. В группе 1 данный показатель наоборот влияет на неконструктивный тип родительского отношения и на неконструктивное реагирование в ситуации фрустрации.

В группе 2 показатель внешненаправленных реакций в ситуации фрустрации (E) оказывает влияние на показатели, отражающие уровень развития у обучающихся КУУД (K1,  $\eta=0,39$ ; K2,  $\eta=0,41$ ; K3,  $\eta=0,26$ ). В группе 1 показатель E оказывает значимое влияние на большее число других показателей, включая и указанные выше. Таким образом, мы можем говорить о том, что неконструктивный способ реагирования в ситуации фрустрации влияет на уровень выраженности у обучающихся и обеих групп КУУД.

В группе 2 показатель типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» (A-Г) оказывает влияние на категории «Директивность» (Dir,  $\eta=0,44$ ), «Зависимость» (Dep,  $\eta=0,51$ ), на показатели КУУД «Учет позиции собеседника» (K1,  $\eta=0,26$ ), «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2,  $\eta=0,35$ ), «Кооперация» (K3,  $\eta=0,38$ ), на показатели типов родительского отношения «Кооперация» (K,  $\eta=0,25$ ), «Симбиоз» (C,  $\eta=0,59$ ). Таким образом, авторитарное отношение со стороны родителей влияет на развитие у обучающихся группы 2 директивной направленности, направленности на принятие помощи от окружающих, на развитие КУУД и также на выраженность перечисленных выше типов родительского отношения.

В группе 1 показатель «Авторитарная гиперсоциализация» также оказывает влияние на широкий круг показателей. Мы можем сделать вывод о том, что тип отношения родителей «Авторитарная гиперсоциализация» влияет на развитие у обучающихся обеих групп КУУД, на формировании у них

направленности на агрессивное и директивное взаимодействие с окружающими. Также авторитарное отношение родителей влияет на выраженность как конструктивных, так и неконструктивных типов родительского отношения.

Таким образом, в ходе проведения анализа корреляционных взаимоотношений в группах 1 и 2 мы можем сделать следующие выводы:

В отличие от группы 1 в группе 2 доминирует агрессивная, а не директивная направленность. Основное направление нашей работы с обучающимися группы 1 – формирование направленности на социальное сотрудничество, принятия мнения и точки зрения, отличной от собственной.

На уровень выраженности у обучающихся обеих групп КУУД влияет неконструктивный способ реагирования в ситуации фрустрации. Именно поэтому важной задачей нашей работы с группой 1 является коррекция у обучающихся неконструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации, благодаря чему мы можем воздействовать не только на развитие КУУД, но и на развитие направленности на сотрудничество и на выраженность тревожных ощущений и нервно – психического напряжения.

Тип отношения родителей «Авторитарная гиперсоциализация» оказывает значимое влияние на развитие у обучающихся как группы 1, так и группы 2 КУУД, на формирование у них направленности на агрессивное и директивное взаимодействие с окружающими. Поэтому, работа с родителями должна главным образом фокусироваться на осознание ими того влияния, которое они оказывают на формирование у детей тех или иных моделей поведения и способов реагирования в различных ситуациях, и на развитие конструктивного типа родительского отношения.

Было проведено сравнение показателей в классах по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы. Полные данные представлены в Приложении 8, Таблица 7 – 8.

**Значимые различия показателей 2 «А» и 2 «Б» классов по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

Показатели	Средние значения		Уровень значимости	
	2а	2б	р	
Демонстративность (Ех)	3,55	2,09	0,01437346	*
Внешненаправленное реагирование (Е)	10,69	13,05	0,04090748	*
Учет позиции собеседника (К1)	2,77	2,25	0,0062296	**
Кооперация (К3)	2,06	2,38	0,02450766	*

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

При сравнении значимых различий показателей 2 «А» и 2 «Б» классов (см. Таблица 5) мы можем сделать следующие выводы: различия на уровне значимости  $p < 0,01$  были выявлены по показателю КУУД «Учет позиции собеседника» (К1). Данные коммуникативные действия на более высоком уровне сформированы у обучающихся 2 «А» класса. Тем не менее, КУУД «Кооперация» (К3) наиболее развиты у обучающихся 2 «Б» класса ( $p < 0,05$ ). Таким образом, если обучающиеся 2 «А» класса более направлены на учет позиции собеседника, то обучающиеся 2 «Б» класса более эффективно общаются при реальном взаимодействии. Для нас этот вывод определяет направление работы по формированию коммуникативных действий у обучающихся вторых классов.

У обучающихся 2 «А» класса более выражен показатель «Демонстративность», таким образом, в работе с ними необходимо создать условия для реализации данной направленности.

Обучающиеся 2 «Б» класса в ситуации фрустрации чаще демонстрируют внешненаправленные реакции. Значит, проводя работу с этими обучающимися, необходимо формировать у них конструктивные способы реагирования в ситуации конфликта.

При сравнении 3 «А» и 3 «Б» классов до реализации программы значимых различий выявлено не было, данный факт позволяет предположить нам, что в целом ситуация в этих классах оказывается максимально похожей в отношении анализируемых нами показателей, что является благоприятным для

реализации коррекционной работы. Значит, факторы, которые могли повлиять на эффективность нашей коррекционной работы в данных классах были «уравнены».

Был проведен анализ показателей в классах по коэффициенту корреляции Спирмена. Полные данные представлены в Приложении 11, Таблица 11 – 14.

Для определения наиболее главных задач работы с обучающимися 2 «А» класса нами был проведен структурный анализ показателей и выявлен ведущий компонент.

Ведущим компонентом в структуре связей показателей во 2 «А» классе является показатель внешненаправленных реакций (E), (см. Рис. 3). Мы можем говорить о том, что в ситуации фрустрации у обучающихся преобладают внешненаправленные способы реагирования.

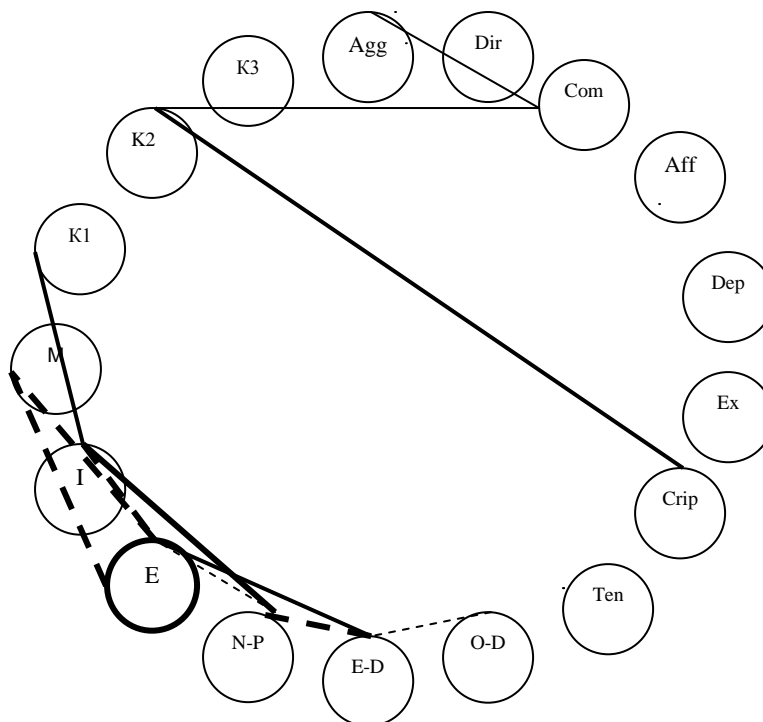


Рис. 3. Структура корреляционной связи показателей в 2 «А» классе до реализации программы

Основная задача при организации работы с классом – формирование у обучающихся конструктивных способов выражения негативных эмоций в ситуации конфликта.

Показатель «Фиксация на самозащите» (E-D) связан с показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P)( $r=-0,57$ ,  $p<0,001$ ) и с показателем внешненаправленных реакций (E)( $r=0,46$ ,  $p<0,01$ ). Следует

отметить, что показатель Е связан с показателем N-P ( $r=-0,37$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, формируя у обучающихся 2 «А» класса конструктивные поведенческие реакции в ситуации конфликта, мы можем снизить численность проявлений неконструктивного реагирования. Показатель внешненаправленных реакций связан с показателями внутренненаправленного (I)( $r=-0,59$ ,  $p<0,001$ ) и нейтральнонаправленного реагирования (M)( $r=-0,69$ ,  $p<0,001$ ). Значит для успешного достижения поставленной задачи (развитие неагрессивного реагирования в ситуации фрустрации) нам важно формировать у обучающихся такие конструктивные способы реагирования, которые не нанесут ущерба их личности.

Показатель «Директивность» (Dir) связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» (АГ)( $r=0,47$ ,  $p<0,01$ ). Таким образом, отношение родителей, при котором потребности ребенка не принимаются в расчет, а лишь даются четкие указания относительно его поведения, формируют у детей идентичную направленность. Вероятно, подобные формы взаимодействия будут демонстрироваться ребенком и при общении с другими людьми. При работе с родителями обучающихся данного класса необходимо обратить на это внимание.

Показатель направленности на эмоционально насыщенное общение «Аффектация» (Aff) связан с показателем типа родительского отношения «Кооперация» (К)( $r=0,50$ ,  $p<0,01$ ) и с показателем «Общение» (О.)( $r=0,51$ ,  $p<0,01$ ). Чем более родители будут относиться к своему ребенку как к равному, выстраивать с ним партнерские отношения, тем более дети будут направлены на воспроизведение подобного типа отношений как со сверстниками, так и со взрослыми. Родители своим отношением могут формировать у ребенка не только направленность на эмоционально насыщенное общение, но и направленность на деловое взаимодействие (показатель типа родительского отношения «Кооперация» (К) связан с категорией «Коммуникация» (Com)( $r=0,39$ ,  $p<0,05$ ), а категория Com – с показателем «Учет нескольких мнений на один вопрос» (К2)( $r=0,39$ ,  $p<0,05$ )).

Показатель типа родительского отношения «Принятие» связан с показателем «Маленький неудачник» ( $r=-0,40$ ,  $p<0,05$ ). Чем более родители

принимают своего ребенка таким, какой он есть, тем менее они демонстрируют инфантилизирующий тип отношения.

Показатель K2 связан с категорией «Калечность» (Crip)( $r=0,67, p<0,001$ ). Наша коррекционно – развивающая работа направлена именно на повышение у обучающихся уровня развития показателя коммуникативных универсальных действий (K2). В связи с этим в коррекционную работу необходимо включать упражнения, формирующие адекватное восприятие своего физического «Я». Подобная работа требует комплексного воздействия, для ее реализации необходимы усилия со стороны классного руководителя, учителя физической культуры, школьного врача и, конечно, родителей обучающихся.

Показатель внутренненаправленных реакций (I) связан с показателем сформированности коммуникативных действий, направленных на учет позиции другого человека (K1)( $r=0,47, p<0,01$ ). Именно поэтому, реализуя основные задачи нашей коррекционной работы, направленной на повышение у обучающихся уровня развития коммуникативных действий, нам важно обратить внимание на формирование у них таких способов реагирования в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерб личности самих обучающихся.

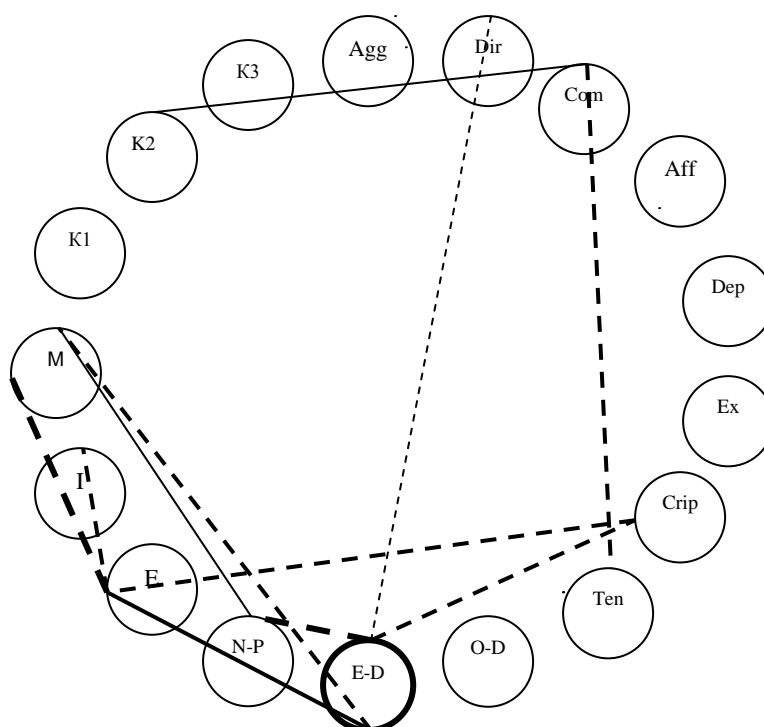


Рис. 4. Структура корреляционной связи показателей во 2 «Б» классе до реализации программы

Для определения наиболее главных задач работы с обучающимися 2 «Б» класса нами был проведен структурный анализ показателей и выявлен ведущий компонент.

Ведущим компонентом в структуре связи показателей во 2 «Б» классе является показатель «Фиксация на самозащите» (E-D, см. Рис. 4). Данное направление реагирования предполагает порицание себя или других, либо признание, что вина и ответственность не могут быть приписаны никому. Такая реакция не сопровождается открытым выражением агрессии, но и не способствует разрешению ситуации. Одно из главных направлений работы с обучающимися данного класса – формирование способов поведения в конфликтной ситуации, направленных на ее разрешение.

Показатель «Калечность» (Grip) связан с показателем внешненаправленных реакций (E) ( $r=-0,46, p<0,01$ ) и с показателем «Фиксация на самозащите» (E-D) ( $r=-0,45, p<0,01$ ). Ощущения, связанные с собственной физической неадекватностью препятствуют возникновению в ситуации конфликта агрессивных реакций и реакций, направленных на защиту своего «Я». Субъект не находит внутренних сил для демонстрации подобного поведения. Таким образом, при организации коррекционной работы с обучающимися 2 «Б» класса следует обратить особое внимание как на формирование конструктивного реагирования в конфликтной ситуации, так и на принятие обучающимися своих физических особенностей. Что касается последнего направления работы, то его, по нашему мнению, как было указано нами ранее, целесообразно реализовывать классному руководителю посредством проведения с детьми и их родителями бесед и классных часов, посвященных данной теме. Во 2 «А» классе категория «Калечность» (Grip) связана с показателем K2 ( $r=0,67, p<0,001$ ). В ситуации, когда необходимо продемонстрировать действия, направленные на учет мнения другого человека у обучающихся возрастает интенсивность ощущений, связанных с собственной физической неадекватностью. Таким образом, показатель «Калечность» во 2 «А» классе связан с КУУД, а во 2 «Б» классе – с типами и направлениями реакций в ситуации фрустрации.

Показатель E-D также связан с категорией «Директивность» ( $r=-0,36$ ,  $p<0,05$ ), с конструктивным типом реагирования в ситуации фрустрации (N-P)( $r=-0,73$ ,  $p<0,001$ ), с показателем внешненаправленного (E)( $r=0,49$ ,  $p<0,01$ ) и нейтральнонаправленного реагирования (M)( $r=-0,51$ ,  $p<0,01$ ). Таким образом, успешное достижение основной задачи работы со 2 «Б» классом возможно через развитие у обучающихся направленности к социальной кооперации, через формирование у них эффективного поведения в конфликтной ситуации и способов конструктивного (неагрессивного) выражении негативных эмоций.

Показатель «Директивность» (Dir) также связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» (АГ)( $r=-0,46$ ,  $p<0,01$ ). Авторитарное отношение родителей к обучающимся 2 «Б» класса способствует снижению у последних направленности на директивное взаимодействие. Показатель АГ связан очередь с показателем «Агрессия» (Агр.)( $r=0,57$ ,  $p<0,001$ ), а показатель «Агрессия» связан с показателем Dir ( $r=-0,40$ ,  $p<0,05$ ). Чем более авторитарно родители относятся к детям, тем агрессивнее, по их мнению, дети ведут себя, общаясь с другими людьми, и тем менее у них выражена направленность на директивное взаимодействие. Агрессия при этом, вероятно, является ответной реакцией ребенка на авторитаризм со стороны родителей. Во 2 «А» классе показатель «Авторитарная гиперсоциализация» связан с показателем «Директивность» ( $r=0,47$ ,  $p<0,01$ ), при этом связь прямая. Таким образом, если во 2 «А» классе неконструктивный тип отношения родителей связан с директивной направленностью детей, то во 2 «Б» классе он связан с агрессивной направленностью. При организации работы с родителями обучающихся класса необходимо подчеркивать важность конструктивного взаимодействия с ребенком.

Показатель «Аффектация» (Aff) связан с показателем, отражающим мнение родителей относительно проявления коммуникативных умений детей в их реальном поведении (О.)( $r=0,56$ ,  $p<0,001$ ). Подобная связь выявлена между этими показателями и во 2 «А» классе. Следует отметить, что высокие значения категории «Аффектация» свидетельствует о повышенной эмоциональности, эмпатичности и в целом отражают направленность ребенка



на искренние эмоциональные отношения с окружающими, что демонстрируется в реальном поведении. Таким образом, подчеркивая важность позитивного, доброжелательного отношения к окружающим, а главное, демонстрируя подобное отношение, мы можем воздействовать и на показатель, отражающий проявление коммуникативных умений детей в их реальном поведении.

Показатель «Коммуникация» (Com) связан с показателем «Тревожность» (Ten)( $r=-0,45$ ,  $p<0,01$ ) и с показателем K2( $r=0,37$ ,  $p<0,05$ ). Категория «Коммуникация» отражает направленность на деловое, даже формальное общение. Для обучающихся данного класса ситуации, требующие подобного взаимодействия, вызывают эмоциональное напряжение и тревогу. Возможно, это связано с тем, что у детей еще недостаточно сформированы способы общения, адекватные для подобных задач. Именно поэтому, организуя коррекционную работу с обучающимися 2 «Б» класса, нам необходимо включать мероприятия, направленные на формирование навыков группового взаимодействия в ходе выполнения совместной деятельности. Тем самым мы будем способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных действий (показатель K2) и снижению выраженности показателя «Тревожность». Связь показателя K2 с категорией «Коммуникация» выявлена нами и во 2 «А» классе ( $r=0,39$ ,  $p<0,05$ ).

Показатель «Зависимость» (Dep) связан с показателями типа родительского отношения «Кооперация» (K)( $r=0,38$ ,  $p<0,05$ ) и «Маленький неудачник» (MH)( $r=0,38$ ,  $p<0,05$ ), а также с показателем «Общение» (O.)( $r=-0,45$ ,  $p<0,01$ ). Во 2 «А» классе показатель типа родительского отношения «Кооперация» (K) связан с категориями «Коммуникация» (Com)( $r=0,39$ ,  $p<0,05$ ) и «Аффектация» ( $r=0,50$ ,  $p<0,01$ ), которые, также как и категория «Зависимость», отражают направленность на социальную кооперацию. Если родители выстраивают с ребенком партнерские отношения, обращаются к нему за какой – либо помощью, то, ребенок будет вести себя аналогичным образом – не только запрашивать помощь, но и оказывать ее другим. Несколько иная ситуация складывается при доминировании типа родительского отношения «Маленький неудачник». В этом случае показатель

Дер будет увеличиваться за счет зависимости ребенка от помощи других людей и неспособности оказать ее как самому себе, так и окружающим. Что касается обратной связи категории «Зависимость» с показателем «Общение», то, это объясняется именно доминированием неконструктивного типа отношения родителей к своему ребенку, при котором они не признают его способным выстраивать эффективную коммуникацию с другими людьми, либо тем, что родители сами не имеют представления об эффективном коммуникативном взаимодействии, когда желание помощи со стороны воспринимается ими как неспособность ребенка разрешить некоторые ситуации самостоятельно. Для нас этот вывод задает два направления работы: во – первых, формирование у родителей понимания необходимости налаживания конструктивного отношения к ребенку, а во – вторых, формирование представлений родителей об эффективном общении и его формах.

Показатель «Маленький неудачник» связан с показателем «Кооперация» ( $r=0,47$ ,  $p<0,01$ ). Вероятно, родители действительно не склонны разделять два типа отношения: партнерство и опеку. При этом, если они принимают своего ребенка со всеми достоинствами и недостатками, то и не воспринимают его как инфантильного, несостоятельного: показатель «Маленький неудачник» связан с показателем «Принятие – отвержение» ( $r=-0,52$ ,  $p<0,01$ ). Подобная связь показателей выявлена нами и во 2 «А» классе ( $r=-0,40$ ,  $p<0,05$ ). Важно формировать у родителей более четкое, дифференцированное и осознанное отношение к детям.

Ведущим компонентом в структуре связей показателей в 3 «А» классе является показатель «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P), (см. рис. 5). Мы можем сделать вывод о том, что обучающиеся 3 «А» класса в ситуации фрустрации демонстрируют конструктивные способы реагирования, именно поэтому основное направление работы с классом – развивающее, а не коррекционное. В данном случае наша задача сводится к закреплению у обучающихся конструктивных форм разрешения конфликтной ситуации.

При увеличении у обучающихся 3 «А» класса направленности на агрессивное взаимодействие, в их поведении, по мнению родителей,

агрессивные реакции проявляются более интенсивно (показатель «Агрессия» (Agg) связан с показателем «Агрессивность» (Agr.)( $r=0,52$ ,  $p<0,05$ )). Таким образом, формируя у обучающихся направленность на социальную кооперацию, мы снижаем численность агрессивных реакций, проявляющихся в их реальном поведении.

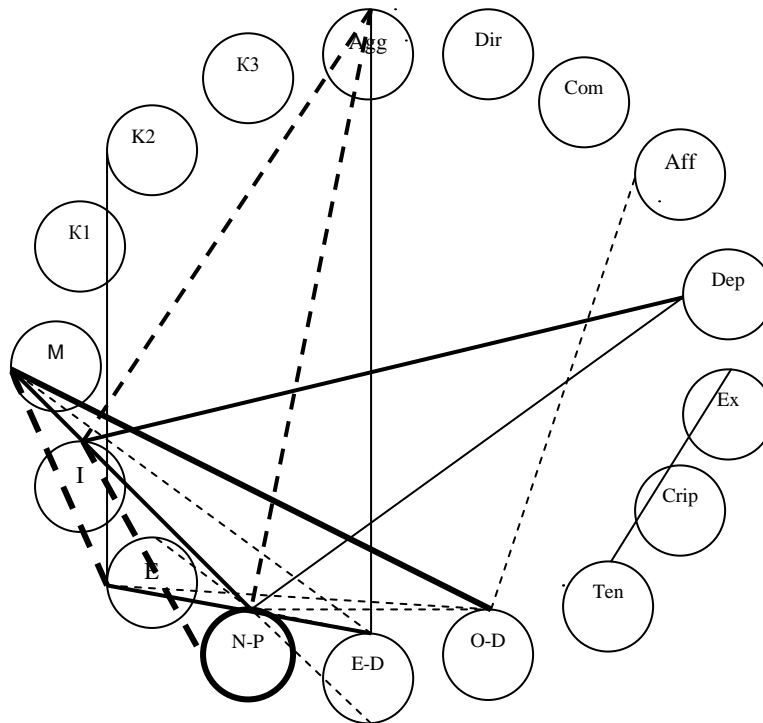


Рис. 5. Структура корреляционной связи показателей в 3 «А» классе до реализации программы

Также показатель «Агрессия» (Agg) связан с показателем «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P)( $r=-0,68$ ,  $p<0,01$ ) и с показателем внутренненаправленных реакций (I)( $r=-0,61$ ,  $p<0,01$ ), т.е. снижение выраженности направленности на агрессивное взаимодействие способствует увеличению показателя конструктивного реагирования в ситуации фрустрации. При этом важно обратить внимание на формирование у обучающихся таких способов выражения негативных эмоций, которые не нанесут вред их личности, т.к. связь категории Agg и показателя I – обратная. При работе с обучающимися класса важно обращать их внимание на то, что поведение, направленное на разрешение фрустрирующей ситуации не должно приносить вред им самим. Конструктивное реагирование предполагает, что результатами будут довольны все участники конфликтной ситуации.

Категория «Директивность» (Dir) связана с показателями типов родительского отношения «Принятие» (П-О) ( $r=-0,53, p<0,05$ ) и «Симбиоз» (С) ( $r=-0,48, p<0,05$ ). Для нас наличие подобной связи между показателями определяет в основном направление работы с родителями обучающихся данного класса. Важно делать акцент на том, что если родители принимают своего ребенка с его достоинствами и недостатками, то в этом случае у ребенка уменьшается направленность на неэффективное, директивное взаимодействие с другими людьми.

Категория «Аффектация» связана с показателем «Фиксация на препятствии» (О-D) ( $r=-0,53, p<0,05$ ). Важно отметить, что показатель О-D связан с показателем АГ ( $r=-0,49, p<0,05$ ) и МН ( $r=-0,87, p<0,001$ ). При формировании у обучающихся направленности на социальное взаимодействие, а именно на эмоциональное общение, снижается выраженность в их поведении неконструктивных типов реагирования в ситуации фрустрации. Авторитарный, не признающий самостоятельность ребенка тип отношения, не способствует развитию его личностных качеств и формирует у ребенка неконструктивные способы реагирования в конфликтных ситуациях.

Категория «Зависимость» (Dep) связана с показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P) ( $r=0,50, p<0,05$ ) и с показателем внутренненаправленных реакций (I) ( $r=0,63, p<0,01$ ). При этом важно отметить, что показатель I связан с показателем N-P ( $r=0,78, p<0,001$ ), а показатель N-P связан с показателем, отражающим мнение родителей относительно проявления их ребенком агрессии в реальном поведении (Агр.,  $r=-0,84, p<0,001$ ). Наличие подобных связей показателей подтверждает уже сделанный ранее вывод: у обучающихся класса необходимо формировать такие реакции в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерба самой личности. Оценка родителями проявления агрессии у их детей в реальном поведении обратно связано с эффективным типом реагирования в ситуации фрустрации: если дети реагируют конструктивно, то и агрессию проявляют в меньшей степени.

Категория «Калечность» (Сrip) связана с симбиотическим типом отношения родителей к ребенку (С,  $r=-0,54, p<0,05$ ). Внимание родителей необходимо обратить на то, что, несмотря на снижение у ребенка ощущений,

связанных с неадекватностью своего физического «Я», данный тип отношения не является конструктивным. Об этом мы говорили выше.

Показатель «Фиксация на препятствии» (O-D), помимо рассмотренных ранее связей, связан с показателями внешненаправленных реакций (E)( $r=-0,49$ ,  $p<0,05$ ) и нейтральнонаправленных реакций (M)( $r=0,73$ ,  $p<0,001$ ). Важно отметить, что показатели E и M также связаны друг с другом ( $r=-0,83$ ,  $p<0,001$ ). Для обучающихся данного класса в конфликтной ситуации характерным является поведение с акцентированием внимания на препятствии и с нейтральным типом реагирования при этом. Ситуация не разрешается, но и агрессия не демонстрируется. Значит, формируя у обучающихся реакции, направленные на разрешение ситуации, мы должны обратить внимание на то, как ребята будут выражать свои эмоции относительно данной ситуации. В работе с обучающимися класса важно использовать различные упражнения, направленные на отреагирование и социально приемлемые формы и способы выражения негативных эмоций.

Показатель типа реакции «Фиксация на самозащите» (E-D) связан с показателем «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P)( $r=-0,51$ ,  $p<0,05$ ), с показателем внешненаправленного реагирования (E)( $r=0,62$ ,  $p<0,01$ ), и нейтральнонаправленного реагирования (M)( $r=-0,50$ ,  $p<0,05$ ). Для нас данный вывод конкретизирует задачи работы с обучающимися класса: необходимо формировать у обучающихся понимание того, что за возникновение конфликтной ситуации и за ее конструктивное разрешение несут ответственность все участники конфликта. При этом поведение участников ситуации должно быть лишено проявлений, усугубляющих конфликт, а именно: неуважительных высказываний, обвинений, проявления косвенной, физической и вербальной агрессии и т.д.

Показатель сформированности коммуникативных действий «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2) связан с показателем внешненаправленных реакций в ситуации фрустрации (E)( $r=0,50$ ,  $p<0,05$ ), с показателем типа родительского отношения «Принятие» (П)( $r=0,54$ ,  $p<0,05$ ), с показателем «Авторитарная гиперсоциализация» (АГ)( $r=0,61$ ,  $p<0,01$ ) и с показателем, отражающим мнение родителей относительно проявления

коммуникативных умений их детей в реальном поведении (O.)( $r=0,75$ ,  $p<0,001$ ). Мы можем сделать вывод о том, что родители обучающихся данного класса склонны демонстрировать принятие ребенка, вместе с тем контролировать его, ограничивая жесткими дисциплинарными рамками. Можно предположить, что ребенок принимается по большей части именно тогда, когда он не вызывает нареканий.

Для определения наиболее главных задач работы с обучающимися 3 «Б» класса нами был проведен структурный анализ показателей и выявлен ведущий компонент.

Ведущими в структуре связей 3 «Б» классе является показатель внутренненаправленных реакций в ситуации фрустрации (I), (см. Рисунок 6). Таким образом, основные направления работы с обучающимися – формирование конструктивного реагирования в ситуации конфликта.

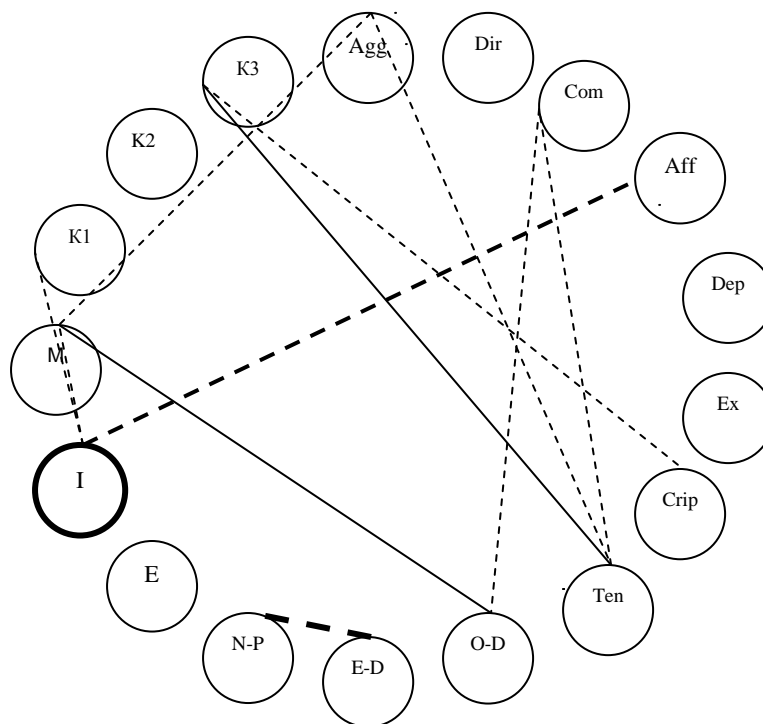


Рис.6. Структура корреляционной связи показателей в 3 «Б» классе до реализации программы

Показатель «Агрессия» (Agg) связан с показателем «Тревожность» (Ten)( $r=-0,53$ ,  $p<0,05$ ), с показателем нейтральнонаправленных реакций в ситуации фрустрации (M)( $r=-0,48$ ,  $p<0,05$ ) и с показателем, отражающим мнение родителей относительно выраженности агрессии их детей в реальном поведении (Agr.)( $r=0,63$ ,  $p<0,01$ ). При проведении классных часов с

обучающимися 3 «Б» класса необходимо обратить внимание на формирование у детей таких способов выражения агрессии, при которых не увеличится интенсивность тревожных ощущений. В 3 «А» классе ситуация несколько иная: показатель «Агрессия» связан с показателем «Фиксация на удовлетворение потребности» ( $r=-0,68, p<0,01$ ), с показателем внутренненаправленных реакций (I) ( $r=-0,61, p<0,01$ ), а также с показателем «Агрессивность» (Agr.) ( $r=0,52, p<0,05$ ), именно поэтому, основное направление работы с обучающимися – формирование способов выражения агрессии, которые не нанесут ущерб личности.

Показатель «Директивность» (Dir) связан с типом родительского отношения «Симбиоз» (С.) ( $r=0,52, p<0,05$ ) (в 3 «А» классе выявлена обратная связь между этими показателями ( $r=-0,48, p<0,05$ )). Мы можем предположить, что чрезмерная опека со стороны родителей лишает ребенка чувствительности к желаниям и потребностям других людей, формирует эгоистические черты характера и директивные способы взаимодействия с окружающими. Примечательно, что показатель симбиотического типа отношения родителей к ребенку связан с такими категориями, как «Аффектация» (Aff) ( $r=-0,55, p<0,05$ ), «Калечность» (Grip) ( $r=-0,51, p<0,05$ ), с показателем аутоагрессивных реакций в ситуации фрустрации (I) ( $r=0,75, p<0,001$ ). В 3 «А» классе нами также выявлена обратная связь показателя «Симбиоз» и «Калечность» ( $r=-0,54, p<0,05$ ). Мы можем предполагать, что симбиотическое отношение родителей препятствует формированию у ребенка эффективных способов взаимодействия с окружающими, снижают ощущения удовлетворенности общением, эмоциональной насыщенности контакта и, что не менее важно, способствует неадекватному выходу негативных эмоций в конфликтной ситуации. Важно также отметить, что выявлена связь категории «Аффектация» с показателем аутоагрессивных реакций в ситуации фрустрации (I) ( $r=-0,66, p<0,01$ ). Данный показатель является ведущим компонентом в структуре связей показателей обучающихся 3 «Б» класса. Важно обратить на это внимание, выстраивая работу с детьми. Очевидно, что при доминировании в конфликтных ситуациях реакций, направленных на саморазрушение и самонаказание, у обучающихся снижается выраженность направленности на

эмоциональное, непосредственное общение. Вероятно, в этой ситуации дети склонны замыкаться в себе, их контакты со сверстниками приобретают более формальный, деловой характер (показатель I связан с показателем, характеризующим уровень развития коммуникативного действия, направленного на принятие позиции другого человека (K1)( $r=-0,59$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, процесс общения при подобном типе реагирования действительно существенно затрудняется. При работе с родителями обучающихся необходимо акцентировать внимание на том, что симбиотические отношения могут весьма негативно повлиять на ребенка, причем в широком спектре различных жизненных ситуаций.

Показатель типа реакции в ситуации конфликта «Фиксация на препятствии» (O-D) связан типом родительского отношения «Маленький неудачник» (M-N)( $r=0,64$ ,  $p<0,01$ ). Отношение родителей по типу «Маленький неудачник» формирует у ребенка ощущение неуверенности в себе и в своих возможностях. При подобном отношении ребенок пребывает в ситуации неуспеха, а в случае возникновения конфликта, воспроизводя эту ситуацию, не находит возможности разрешить его конструктивно. Наши выводы подтверждает обратная связь показателя «Маленький неудачник» с показателем реакции в ситуации конфликта, направленной на разрешение потребности (N-P)( $r=-0,52$ ,  $p<0,05$ ) и с показателем внешненаправленных реакций (E)( $r=-0,68$ ,  $p<0,01$ ). В 3 «А» классе значимой связи показателя «Фиксация на препятствии» и показателей типов родительского отношения не выявлено.

Показатель, отражающий уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на учет нескольких мнений и точек зрения на один вопрос (K2), связан с показателем, отражающим мнение родителей относительно реального проявления агрессии в поведении их детей «Агрессия» (Agr.)( $r=-0,54$ ,  $p<0,05$ ). Если ребенок при взаимодействии с другими людьми не ориентируется на их мнение то, скорее всего, в его реальном поведении количество агрессивных реакций будет возрастать, как ответ на нежелание партнера по общению отказываться от своей точки зрения.



В 3 «А» классе показатель К2 связан с показателем «Общение» (О.) ( $r=0,75$ ,  $p<0,001$ ).

Таким образом, на основании полученных в ходе структурного и корреляционного анализа связи показателей в каждом из классов мы можем определить следующие задачи работы, реализуемые в ходе общеклассных мероприятий:

Основным направлением работы во 2 «А» классе является формирование у обучающихся социально приемлемых способов выражения негативных эмоций в ситуации конфликта. В коррекционную программу необходимо включить упражнения с проигрыванием, обсуждением и анализом конфликтных ситуаций.

У родителей обучающихся важно формировать понимание того, какое воздействие своим отношением они оказывают на развитие у детей умения эффективно общаться с другими людьми и, как следствие, адаптироваться в обществе. Мы можем говорить о том, что неконструктивный, авторитарный тип отношения родителей связан с увеличением у детей направленности на директивное взаимодействие с окружающими, а конструктивный тип родительского отношения связан с увеличением направленности на социальное взаимодействие.

Одно из главных направлений работы с обучающимися 2 «Б» класса – формирование способов поведения в конфликтной ситуации, направленных на ее разрешение. В работу с обучающимися также важно включить упражнения, направленные на самопознание и принятие своих особенностей, как психологических, так и телесных. Проведение данной работы изначально не входило в задачи нашей программы, тем не менее, в коррекционную работу нами могут быть введены упражнения, направленные на самопознание и принятие обучающимися своих особенностей. К этой работе могут быть привлечены классный руководитель, педагог по физической культуре, школьный врач, родители обучающихся.

При работе с родителями необходимо делать акцент на их роли в социализации ребенка. Мы приходим к аналогичным выводам, полученным при анализе показателей во 2 «А» классе. Авторитарное отношение родителей

способствует тому, что в открытом поведении детей возрастает численность агрессивных реакций. Родители обучающихся не склонны разделять два типа отношения: партнерство (конструктивный тип) и опеку (неконструктивный тип), именно поэтому необходимо проведение работы, направленной на формирование у родителей более четких представлений о типах отношения к ребенку.

С обучающимися 3 «А» класса в большей степени необходимо проводить развивающую работу, направленную на закрепление конструктивных способов реагирования в конфликтной ситуации. Реализовать вышеуказанное направление работы с обучающимися класса мы можем, оказывая воздействие на показатель направленности к агрессивному взаимодействию с окружающими. Важно также отметить, что у обучающихся класса необходимо формировать такие реакции в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерба самой личности.

При работе с родителями обучающихся данного класса важно обратить их внимание на то, что авторитарный тип отношения не способствует развитию коммуникативных качеств ребенка, т.к. в этом случае ребенок, скорее всего, получает удовлетворение от процесса общения только тогда, когда его поведением доволен взрослый.

Одно из основных направлений работы с обучающимися 3 «Б» класса нам важно уделить внимание развитию у обучающихся социально приемлемых способов выражения негативных эмоций.

В работе с родителями необходимо проведение аналогичной работы, что и с родителями детей других классов, а именно, формирование представлений о конструктивных типах родительского отношения и понимания роли родителей в формировании у детей неконструктивных способов реагирования в ситуации конфликта.

**В ходе реализации диагностического этапа эмпирического исследования были сделаны следующие выводы:**

Анализ полученных данных по выборке позволил нам определить основные задачи работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся 2 – 3 – х классов начальной школы.

Агрессивность, как личностная характеристика, оказывает влияние на показатели, характеризующие уровень развития коммуникации ребенка. Это означает, что работа с агрессивностью является необходимым условием при организации деятельности, направленной на развитие КУУД. На КУУД также оказывает влияние тревожность учащихся, значит необходимо проводить работу, направленную на формирование у младших школьников способов регуляции своего эмоционального состояния.

На проявление учащимися агрессивности, неконструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации и на выраженность умения сотрудничать в процессе совместной деятельности оказывают влияние ощущения неадекватности физического «Я». Значит, в работу по развитию у младших школьников направленности на сотрудничество необходимо включать и упражнения, формирующее у них адекватное восприятие своего физического «Я».

При доминировании симбиотического типа отношения со стороны родителей у детей снижается агрессивность и ощущения неадекватности своего физического «Я». Работа с родителями с целью развития конструктивного типа отношения к детям является важным условием при проведении деятельности по повышению уровня развития КУУД младших школьников.

Анализ данных в контрастных группах позволил нам сформулировать задачи для работы в коррекционной группе.

Группы 1 и 2 различаются по следующим показателям: интегральный показатель вероятности проявления агрессии в открытом поведении, показатели, отражающие уровень развития КУУД («Учет позиции собеседника», «Учет нескольких мнений на один вопрос», «Кооперация»), а также показатель направленности на социальную кооперацию «Коммуникация». Группы не различаются по показателям реагирования в ситуации фрустрации, по типам родительского отношения и по показателям, отражающим мнение родителей относительно степени проявления агрессивности и коммуникативных умений их детей в реальном поведении.

Одно из важных направлений работы в группе 1 – развитие конструктивного реагирования в ситуации фрустрации. Ведущим показателем в структуре связей является показатель внешненаправленного реагирования в ситуации фрустрации.

При возрастании у обучающихся группы 1 ощущений своей физической неадекватности (показатель «Калечность») возрастает и направленность на агрессивное и директивное взаимодействие, что, по мнению родителей, проявляется в реальном поведении детей, при этом проявление слитного типа родительского отношения снижается. При увеличении выраженности показателя «Калечность» сами обучающиеся склонны в большей степени учитывать позицию собеседника в ходе взаимодействия с ним. Именно поэтому, развивая коммуникативные действия, необходимо проводить работу по формированию у обучающихся адекватного восприятия своего физического «Я». К этой работе целесообразно привлекать и родителей.

Тип отношения родителей «Авторитарная гиперсоциализация» оказывает значимое влияние на развитие у обучающихся обеих групп КУУД, на формирование у них направленности на агрессивное и директивное взаимодействие с окружающими. Поэтому, работа с родителями должна главным образом фокусироваться на осознание ими того влияния, которое они оказывают на формирование у детей тех или иных моделей поведения и способов реагирования в различных ситуациях, и на развитие конструктивного типа родительского отношения. Коррекция типов родительского отношения не входит в задачи нашего исследования.

И в группе 1, и в группе 2 при доминировании у обучающихся поведения, направленного на принятие помощи со стороны окружающих (показатель «Зависимость»), в ситуации фрустрации увеличивается выраженность реакций направленных на разрешение потребности. В группе 1 также происходит увеличение внутренненаправленного реагирования. Значит, при работе с данной группой необходимо формировать такие типы реагирования в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерба самой личности.

И в группе 1, и в группе 2 показатель коммуникативных универсальных действий, направленных на учет разных точек зрения на одну проблему или

вопрос (К2), связан с показателем «Фиксация на самозащите. Поведение детей не является гибким и последовательным – в ситуации взаимодействия с окружающими (либо при обсуждении подобных ситуаций) дети могут учитывать несколько точек зрения, но когда возникает реальный конфликт, затрагивающий их личные интересы, реакции направляются на самозащиту. Именно поэтому в коррекционно – развивающую программу необходимо включать упражнения, направленные на формирование способов эффективного поведения в конфликтной ситуации.

Мы предположили, что обучающиеся группы 1, посещающие занятия, не покажут устойчивых высоких результатов развития КУУД в ходе общения с одноклассниками вне группы. Для того, чтобы повысить результаты нашей работы была изучена специфика каждого класса, внутри которого были выделены группы 1 и 2, проведено сравнение классов между собой. Полученные результаты позволили нам выделить общие задачи работы в классах.

Обучающиеся группы 1 2 «А», 2 «Б», 3 «А» и 3 «Б» классов менее склонные учитывать несколько мнений на один вопрос и позицию собеседника при общении с ним в сравнении с обучающимися группы 2. Таким образом, работа по развитию КУУД является наиболее важной в каждой группе 1. Обучающиеся группы 1 3 «Б» класса более агрессивны, чем обучающиеся группы 2. При работе с группой 1 3 «Б» класса важно обратить внимание на развитие у детей социально приемлемых способов выражения агрессии.

В ходе проведения общеклассных мероприятий с обучающимися 2 «А» класса необходимо обратить внимание на формирование у них эффективных способов общения в ходе выполнения совместной деятельности. С обучающимися 2 «Б» класса необходимо проводить работу, направленную на формирование конструктивных способов выражения негативных эмоций в ситуации конфликта. С обучающимися 3 «А» класса в большей степени необходимо проводить развивающую работу, направленную на закрепление конструктивных способов реагирования в конфликтной ситуации. Одно из основных направлений работы с обучающимися 3 «Б» класса – развитие у них

такого реагирования в ситуации фрустрации, которое не нанесет ущерба личности обучающихся.

У родителей обучающихся важно формировать понимание того, какое воздействие своим отношением они оказывают на развитие у детей умения эффективно общаться с другими людьми и, как следствие, адаптироваться в обществе. Мы можем говорить о том, что неконструктивный, авторитарный тип отношения родителей связан с увеличением у детей направленности на агрессивное взаимодействие с окружающими.

Родители обучающихся не склонны разделять два типа отношения: партнерство (конструктивный тип) и опеку (неконструктивный тип), именно поэтому необходимо проведение работы, направленной на формирование у родителей более четких представлений о типах отношения к ребенку.

На основании полученных выводов нами была разработана программа, направленная на развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников 2 – 3 – х классов с разным уровнем агрессивности.

### **2.3. Описание коррекционно – развивающей программы, направленной на развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с разным уровнем агрессивности**

На основании выводов, полученных в ходе теоретического анализа факторов, оказывающих влияние на развитие коммуникативной деятельности младших школьников 2 – 3 – х классов и на формирование у них агрессивного поведения, а также на основании статистических данных, мы можем говорить о том, что в коррекционно – развивающую работу должны быть включены все участники образовательного процесса.

После реализации диагностического этапа эмпирического исследования, нами были определены общие условия, необходимые для организации деятельности по развитию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с разным уровнем агрессивности.

Важным условием для повышения уровня развития КУУД являются коррекция агрессивного поведения, тревожности младших школьников и формирование адекватного восприятия своего физического «Я».

Работа, направленная на развитие КУУД, должна проводиться с участием родителей младших школьников.

В коррекционные мероприятия необходимо вовлекать одноклассников и педагогов, определяя общие и специфические задачи работы с классом.

Цель программы – развить коммуникативные универсальные учебные действия у младших школьников, имеющих разный уровень агрессивности.

Задачи:

1. Сформировать у учащихся социально приемлемые способы выражения агрессии и способы регуляции эмоционального состояния.

2. Сформировать у учащихся адекватное восприятие своего физического «Я».

3. Развить у младших школьников конструктивное реагирование в ситуации фрустрации.

4. Развить у родителей конструктивные типы родительского отношения и навыки эффективного общения с детьми.

5. Разработать для педагогов рекомендации по развитию КУУД младших школьников в ходе урочной деятельности.

Нами была разработана программа, состоящая из трех блоков: блок работы с обучающимися, с родителями, и с педагогами (см. Приложение 1).

Работа с учащимися реализуется через проведение коррекционных занятий в группах, которые были выделены в каждом из классов, а также через проведение классных часов. В коррекционные группы (группа 1) были включены дети, имеющие низкий уровень развития КУУД и высокий уровень агрессивности. После проведения статистического анализа показателей мы сформулировали задачи работы с группой 1 в целом, а также с коррекционными группами, выделенными внутри каждого из классов. Одно из важных направлений работы в группе 1 – развитие КУУД, формирование у обучающихся адекватного восприятия своего физического «Я». Важной задачей работы является развитие у учащихся конструктивного реагирования в ситуации фрустрации.

Основное направление работы с группами 1 во 2 «А» и во 2 «Б» классах – развитие КУУД «Учет позиции собеседника». При работе с группой 1 в 3 «А» классе важно акцентировать внимание на развитие у учащихся КУУД «Учет несколько точек зрения на один вопрос». При работе с группой 1 3 «Б» класса необходимо обратить внимание на развитие у детей социально приемлемых способов выражения агрессии.

Нами разработаны и модифицированы упражнения, направленные на формирование умения работать в команде, анализировать и оценивать поведение участников конфликтных ситуаций, предлагать свои способы их разрешения. Занятия проводятся в игровой форме. В игре (в безопасной для ребенка обстановке) закрепляются навыки позитивного межличностного общения и формируются конструктивные поведенческие реакции, которые в дальнейшем переносятся в реальную действительность. В коррекционную работу включены и упражнения, направленные на развитие у детей понимания важности и необходимости общения с другими людьми, на развитие эмпатии, социального интеллекта, умения осознавать и понимать свои эмоции и эмоции



окружающих, умения конструктивно выражать негативные эмоции и регулировать свое эмоциональное состояние.

**Учебно – тематический план программы  
Блок работы с обучающимися (коррекционные занятия)**

Тема	Часы
Эмоции человека и общение	4
Развитие КУУД	4
Способы регулирования эмоционального состояния	3
Агрессивное поведение и разрешение конфликтных ситуаций	2
Развитие позитивного отношения к физическому «Я»	2
<b>Всего часов</b>	<b>15</b>

Для закрепления полученных результатов работы с коррекционной группой был разработан блок классных часов.

Нами определены задачи работы с каждым из классов. С обучающимися 2 «А» класса необходимо проводить работу, направленную на формирование конструктивных способов реагирования в конфликтной ситуации. С обучающимися 2 «Б» класса важно проводить работу, направленную не только на формирование конструктивного реагирования в конфликтной ситуации, но и на принятие обучающимися своих физических особенностей. С обучающимися 3 «А» класса важно проводить развивающую работу, направленную на закрепление конструктивных способов реагирования в конфликтной ситуации. При работе с обучающимися 3 «Б» класса важно формировать такие реакции в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерб личности детей.

**Учебно – тематический план программы  
Блок работы с обучающимися, классные часы**

Тема	Часы
Общение, эмоции	2
Агрессивное поведение	1
Способы регуляции эмоционального состояния	1
Сплочение класса	2
<b>Всего часов</b>	<b>6</b>

Работа с родителями осуществляется посредством следующих направлений: диагностика (определение доминирующих типов родительского отношения и мнения родителей относительно развития у их детей коммуникативных умений и уровня агрессивности), просвещение и информирование посредством проведения классных часов, семинаров, индивидуальных консультаций и совместных занятий с детьми. Основное направление работы с родителями – развитие конструктивных типов родительского отношения и навыков эффективного общения с детьми.

**Учебно – тематический план программы  
Блок работы с родителями**

Тема	Часы
Диагностика родителей (до и после реализации коррекционной работы с учащимися)	2
Интерпретация результатов диагностики учащихся и родителей	1
Развитие коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста	1
Эффективное общение с ребенком	2
Итоговое родительское собрание (результаты коррекционной работы)	1
<b>Всего часов</b>	<b>7</b>

Работа с педагогами предполагает реализацию консультативного направления, проведение экспертной оценки, совместного проведения классных часов и родительских собраний, а также предоставление педагогам необходимых рекомендаций относительно закрепления результатов работы с детьми при организации урочной деятельности.

**Учебно – тематический план программы  
Блок работы с педагогами**

Тема	Часы
Универсальные учебные действия и способы их оценки (семинар)	1
Экспертная оценка	2
Контроль классов	1
Консультации	2
Организационные вопросы	1
<b>Всего часов</b>	<b>7</b>

## **Ожидаемые результаты**

На основании требований ФГОС относительно уровня развития КУУД обучающихся [71] и проведенного анализа теоретических источников [21], [53], [152], мы выделяем следующие критерии эффективности нашей коррекционно – развивающей программы.

У младших школьников, включенных в работу, увеличится выраженность КУУД, а также направленность на социальное сотрудничество и кооперацию. В ситуации конфликта учащиеся будут реагировать более конструктивно. Общение с одноклассниками не будет сопровождаться тревожными ощущениями и ощущениями неадекватности физического «Я».

## **2.4. Анализ развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников после реализации программы**

Был проведен корреляционный анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена по выборке. Полные данные представлены в Приложении 12, Таблица 15.

На основании анализа изменения связи показателей нами получены следующие выводы.

После реализации программы значимой связи категории «Агрессия» с показателями, отражающими наличие тревожных ощущений, ощущений, связанных со страхом своих физических недостатков, а также с показателем направленности на деловое и директивное взаимодействие с окружающими, которые были обнаружены до проведения работы, нами не выявлено, что, безусловно, является положительным выводом. Важно также и то, что теперь категория «Агрессия» обратно связана с конструктивными типами родительского отношения, это означает, что сами родители могут оказывать воздействие на проявление агрессии у своих детей.

После проведенной работы показатель «Калечность» связан только показателями направленности на взаимодействие с окружающими: «Зависимость» (Dep)( $r=0,22$ ,  $p<0,05$ ). Вероятно, ситуации, когда учащиеся принимают помощь от окружающих, сопряжены с осознанием собственной несостоятельности, что усиливает ощущения физической немоги, ограниченности. Ранее показатель «Калечность» был связан с показателями агрессивной и директивной направленности и с неконструктивными типами родительского отношения («Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация»). Полученный вывод является положительным для оценки нашей работы.

Показатель развития у обучающихся КУУД «Учет позиции собеседника» (K1) связан с показателем «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2)( $r=0,28$ ,  $p<0,01$ ). До реализации программы нами также была выявлена связь между этими показателями, но с меньшей степенью значимости. Таким образом, эти показатели стали более интегрированными, приближенными друг к другу. Мы можем предполагать, что в процессе общения учащиеся осуществляют эти действия более согласованно.

Показатель «Симбиоз» (С) после проведенной работы связан с показателем интропунитивного реагирования в ситуации фрустрации (I)( $r=-0,23$ ,  $p<0,05$ ), с показателями «Кооперация» (К)( $r=0,36$ ,  $p<0,001$ ), «Маленький неудачник» (М-Н)( $r=0,30$ ,  $p<0,01$ ) и «Агрессивность» (Агр.)( $r=-0,24$ ,  $p<0,05$ ). При доминировании симбиотического типа отношения в ситуации фрустрации агрессия обучающихся выражается крайне неконструктивным образом – направляется субъектом на себя самого (I), при этом родители отмечают, что уровень агрессивности их детей снижается (Агр.). Необходимо также отметить, что родители обучающихся не дифференцируют конструктивные и неконструктивные типы отношения к детям. При увеличении показателя «Симбиоз» возрастает показатель «Кооперация», отражающий такой тип отношения, при котором родители сотрудничают с ребенком, учитывают его мнение и интересы, не нарушают его личных границ. Мы приходим к выводу, полученному при анализе связи показателей до реализации программы, сотрудничество с ребенком осуществляется при наличии слитных с ним отношений, в рамках, которые определяет сам взрослый, что также не является благоприятным условием для развития ребенка, для формирования у него эффективной коммуникации. Таким образом, работа с родителями учащихся является недостаточной.

Был проведен анализ корреляционных отношений показателей по выборке. Полные данные представлены в Приложении 13.

После реализации программы нами выявлено значимое влияние категории «Агрессия» (Аgg) на показатели «Зависимость» (Dep,  $\eta=0,33$ ), «Тревожность» (Ten,  $\eta=0,30$ ), «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (К2,  $\eta=0,31$ ). Таким образом, категория, отражающая направленность обучающихся на агрессивное взаимодействие, оказывает значимое влияние на показатели коммуникативной направленности обучающихся и на выраженность у них тревожных ощущений. До реализации программы категория «Агрессия» оказывала значимое влияние на более широкий круг показателей, включающий типы и направления реакции в ситуации фрустрации (Е, М, Е-Д), показатели, отражающие мнение родителей относительно развития у детей коммуникативных умений и агрессивности (Агр., О.), показатели КУУД (К1,

К2, К3). Теперь на КУУД оказывают влияние показатели направленности на социальную кооперацию. Показатель «Аффектация» влияет на показатель «Учет позиции собеседника» (К1,  $\eta=0,26$ ) и «Кооперация» (К3,  $\eta=0,30$ ). Показатель «Коммуникация» влияет на показатель «Учет нескольких мнений на один вопрос» (К2,  $\eta=0,36$ ).

Итак, мы можем говорить о том, что после проведения коррекционной работы влияние показателя агрессивной направленности на показатели уровня развития КУУД снизилось, теперь на данные показатели влияние оказывают категории, отражающие направленность на социальное сотрудничество. Общение младших школьников приобретает более конструктивные черты.

На показатель «Агрессия» (Agg) влияние оказывают показатели «Аффектация» (Aff,  $\eta=0,26$ ), «Демонстративность» (Ex,  $\eta=0,33$ ), «Учет позиции собеседника» (К1,  $\eta=0,30$ ), «Принятие – отвержение» (П-О,  $\eta=0,37$ ,  $r=-0,24$ ,  $p<0,05$ ). Мы можем с уверенностью говорить о том, что проявление родителями конструктивного типа отношения снижает выраженность у обучающихся установки на агрессивное взаимодействие с окружающими. На выраженность данной установки косвенное влияние оказывают также направленность на создание с окружающими тесных эмоциональных отношений, выраженность потребности в самопредъявлении и показатель развития КУУД «Учет позиции собеседника». Таким образом, на агрессивную направленность теперь оказывают влияние показатели направленности на социальную кооперацию, что также может оцениваться нами как результат эффективности работы.

До реализации программы категория «Коммуникация» (Com) оказывала влияние на показатель «Тревожность» (Ten) и была связана с ним ( $r=-0,33$ ,  $p<0,001$ ). После проведенной работы установка на создание деловых отношений с окружающими (Com) оказывает влияние на направленность к принятию помощи со стороны других людей (Dep,  $\eta=0,37$ ), на конструктивный тип реагирования в ситуации фрустрации (N-P,  $\eta=0,36$ ), что является для нас также подтверждением эффективности нашей работы.

Показатель «Тревожность» более не оказывает влияние на показатели КУУД «Учет нескольких мнений на один вопрос» и «Кооперация», таким

образом, сотрудничество с одноклассниками в ходе совместной деятельности более не сопровождается наличием у младших школьников тревожных ощущений.

До реализации программы категория «Калечность» (Grip) оказывала значимое влияние на показатели, отражающие проявление обучающимися агрессивности (Агр., «Агрессия»), неконструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации, направленных на защиту субъектом своего «Я» (E-D) и на выраженность умения сотрудничать в процессе совместной деятельности (К3). После реализации программы значимого влияния категории «Калечность» (Grip) на показатели, указанные выше, нами не выявлено. Таким образом, ощущения, связанные с неадекватностью своего физического «Я» более не оказывают влияния на агрессивность обучающихся и на КУУД, реализуемые в ходе реального общения.

До проведения работы на показатель Grip значимое влияние оказывали показатель типа родительского отношения «Симбиоз» (С.) и показатель конструктивного реагирования в ситуации фрустрации (N-P). После проведения контрольного среза данное влияние сохранилось. Таким образом, симбиотический тип отношения родителей и конструктивная направленность реагирования в конфликтной ситуации являются определяющими в возникновении у обучающихся боязни своих физических недостатков.

*Таблица 6.*

### **Динамика показателей по выборке**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости	
	до	после		
Аффектация (Aff)	1,27	2	0,00558063	**
Зависимость (Dep)	0,8	0,4	0,01874474	*
Демонстративность (Ex)	2,98	2	0,01749543	*
Фиксация на препятствии (O-D)	4,21	3,5	0,00892966	**
Фиксация на самозащите (E-D)	10,8	10,3	0,04499788	*
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	8,32	9,96	0,00000078	***
Внешненаправленные реакции (E)	10,9	9,68	0,00812735	**
Нейтральные реакции (M)	7,09	8,97	0,00006792	***
Учет позиции собеседника (K1)	2,44	3	0,00351252	**
Кооперация (K3)	2,28	3	0,00020228	***

#### **Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Был проведен анализ динамики показателей по выборке. Полные данные представлены в Приложении 14, Таблица 16.

После проведения коррекционно – развивающей работы произошло увеличение выраженности показателя направленности на выстраивание с окружающими дружеских, эмоционально теплых отношений (Aff,  $p < 0,01$ ), показателей конструктивного (N-P,  $p < 0,001$ ) и нейтральнонаправленного реагирования (M,  $p < 0,001$ ) в ситуации фрустрации, а также показателей КУУД, направленных на учет позиции собеседника (K1,  $p < 0,01$ ) и на кооперацию в процессе совместной деятельности (K3,  $p < 0,001$ ). Выраженность показателей неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации (O-D,  $p < 0,01$ ; E-D,  $p < 0,05$ ; E  $p < 0,01$ ) снизилась. Также значимо снизился показатель, отражающий направленность обучающихся на демонстративное поведение (Ex,  $p < 0,05$ ) и на принятие помощи со стороны окружающих (Dep,  $p < 0,05$ ).

Мы можем говорить о том, что поведение обучающихся в ситуации фрустрации стало более конструктивным, реакции теперь носят нейтральный, а не агрессивный характер и преимущественно направлены на удовлетворение потребности, т.е. на разрешение проблемной ситуации, а не на самозащиту и акцентирование фрустрирующего фактора. Также у обучающихся существенно повысился уровень сформированности КУУД и направленности на выстраивание эмоционально теплых отношений. Снижение показателя направленности на принятие помощи со стороны окружающих обусловлено, вероятно, усилением у учащихся тенденции к самостоятельности, желанием самим оказывать помощь. Что касается снижения выраженности показателя демонстративности, то это, скорее всего, обусловлено тем, что учащимся за период работы были созданы такие условия, в которых они смогли проявить себя.

Итак, после реализации программы значимой связи категории «Агрессия» с показателями, отражающими наличие тревожных ощущений, ощущений, связанных со страхом своих физических недостатков, а также с показателем



направленности на деловое и директивное взаимодействие с окружающими, нами не выявлено. Стремление управлять поведением окружающих теперь связано с реальной агрессивностью, наличие которой в поведении своих детей отслеживают сами родители, а значит, могут и воздействовать на проявление подобной направленности у своих детей. Таким образом, мы можем говорить об эффективности проведенной работы.

Изменилось влияние агрессивности на КУУД. Теперь агрессивность влияет только на КУУД «Учет нескольких точек зрения на один вопрос». Возможно, в силу особенностей эмоциональной сферы (импульсивность, чувствительность, быстрота эмоционального реагирования) младшие школьники пока не могут реализовывать данные действия эффективно.

На агрессивную направленность теперь оказывают влияние показатели направленности на социальную кооперацию, что также может оцениваться нами как результат эффективности работы.

Сотрудничество с одноклассниками в ходе совместной деятельности более не сопровождается наличием у младших школьников тревожных ощущений.

Ощущения, связанные с неадекватностью своего физического «Я», более не оказывают влияния на агрессивность обучающихся и на КУУД, реализуемые в ходе реального общения.

Чем более обучающиеся направлены на восприятие собеседника, тем более они склонны учитывать и его мнение, либо принять тот факт, что на один вопрос или проблему существует несколько точек зрения. Таким образом, учащиеся стали более согласованно осуществлять КУУД.

Доминирование принимающего типа отношения родителей способствует снижению направленности детей на агрессивное взаимодействие с окружающими, что отмечают сами родители, при этом происходит и снижение выраженности показателей неконструктивных типов родительского отношения.

Таким образом, поведение младших школьников в ситуации фрустрации стало более конструктивным, реакции обучающихся теперь носят нейтральный, а не агрессивный характер и преимущественно направлены на

удовлетворение потребности. У обучающихся существенно повысился уровень сформированности КУУД и направленности на выстраивание эмоционально теплых отношений.

Было проведено сравнение показателей группы 1 и группы 2 по U – критерию Манна – Уитни. Полные данные представлены в Приложении 15, Таблица 16.

На основании полученных выводов мы можем говорить об эффективности разработанной коррекционно – развивающей программы: до проведения работы между группами 1 и 2 были выявлены значимые различия между следующими показателями: по интегральному показателю вероятности проявления агрессии в открытом поведении, по показателям КУУД, по показателю направленности на деловое общение. После проведенной работы значимых различий между указанными показателями выявлено не было.

Было проведено сравнение показателей группы 1 и 2 в каждом классе по U – критерию Манна – Уитни. Полные данные представлены в Приложении 16, Таблица 18 – 21.

При сравнении групп 1 и 2 во 2 «А» класса до реализации программы нами были выявлены значимые различия между показателями «Учет позиции собеседника», «Внутренненаправленные реакции». После реализации программы значимых различий между показателями выявлено не было, что является доказательством эффективности работы с данным классом и реализации поставленных задач.

При сравнении группы 1 и 2 во 2 «Б» класса до реализации программы нами выявлены значимые различия по показателю направленности на коммуникацию и «Учет позиции собеседника» (см. Таблица 3). После реализации программы различия на уровне значимости  $p < 0,01$  были выявлены по показателю «Учет позиции собеседника». Среднеарифметическое значение данного показателя увеличилось в обеих группах, тем не менее, более выраженный рост произошел в группе 1. В целом мы можем говорить, что работа с данной группой во 2 «Б» классе является эффективной.

При сравнении группы 1 и 2 3 «А» класса до реализации программы значимые различия выявлены по показателю «Учет нескольких мнений на один вопрос» (см. Таблица 4). После реализации коррекционной программы значимых различий в группах по данному показателю нами не выявлено. Значит, при работе с обучающимися группы 1 в 3 «А» классе задача, направленная на развитие КУУД по учету нескольких точек зрения на один вопрос, была реализована успешно.

При сравнении показателей в группах 1 и 2 3 «Б» класса до реализации программы нами выявлены значимые различия по показателям «Агрессия», «Учет позиции собеседника», «Агрессивность» (см. Таблица 4). После проведения коррекционной работы по вышеуказанным показателям различий не выявлено, что говорит об успешной реализации поставленных задач работы с группой 1 3 «Б» класса.

Был проведен анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в группах 1 и 2. Полные данные представлены в Приложении 17, Таблица 22 – 23.

До реализации программы в группе 1 категория «Агрессия» была связана с показателями «Директивность», «Калечность» и «Агрессивность». После проведенной работы выявлена связь показателя «Агрессия» с показателем типа родительского отношения «Кооперация» (К)( $r=-0,47, p<0,01$ ). Таким образом, теперь родители обучающихся могут оказать воздействие на агрессивность детей через проявление конструктивного к ним отношения. Агрессивность более не связана с директивностью и ощущениями неадекватности своего физического «Я». Этот вывод свидетельствует об эффективности нашей работы.

Показатель «Аффектация» (Aff) связан с такими показателями, как «Зависимость» (Dep)( $r=0,33, p<0,05$ ), «Коммуникация» (Com)( $r=0,39, p<0,05$ ), с показателями внешненаправленного (E)( $r=-0,35, p<0,05$ ) и нейтральнонаправленного реагирования в ситуации фрустрации (M)( $r=0,38, p<0,05$ ), с показателем, отражающим мнение родителей относительно уровня агрессивности их детей (Агр.) ( $r=0,34, p<0,05$ ). До реализации коррекционной работы категория «Аффектация» была связана с показателем КУУД –

«Кооперация» и с показателем «Общение». Если ранее при доминировании направленности на эмоциональное общения у обучающихся менее проявлялись КУУД, то теперь, наоборот, при направленности на эмоциональное общение в большей мере проявляется направленность на деловую коммуникацию и на принятие помощи со стороны окружающих, а в ситуации фрустрации обучающиеся склонны демонстрировать нейтральные реакции и в меньшей степени проявлять агрессивные способы реагирования. Что касается родителей, то, вероятно, с ними необходимо продолжать работу, направленную на понимание, оценку и правильную интерпретацию агрессивного поведения детей, т.к. при доминировании направленности на дружеское общение, по мнению родителей, они становятся более агрессивными. Итак, мы можем говорить о том, что результаты нашей работы с обучающимися являются успешными.

Показатель «Коммуникация» (Com) связан с показателем уровня развития КУУД «Кооперация» (K3)( $r=0,33$ ,  $p<0,05$ ). Показатель «Зависимость» (Dep) связан с показателем «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2)( $r=0,33$ ,  $p<0,05$ ). До реализации программы категория «Зависимость» была связана с показателями неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации. Теперь мы можем говорить о том, что чем более обучающиеся направлены на общение и принятие помощи со стороны окружающих, тем в большей мере они признают наличие нескольких мнений на один вопрос или проблему, и в большей мере готовы сотрудничать в ходе совместной деятельности. Таким образом, направленность на социальную кооперацию теперь реализуется посредством реально наблюдаемого поведения, что является подтверждением эффективности нашей работы с группой 1.

После реализации программы связи показателя «Калечность» с показателями агрессивности, КУУД и с симбиотическим типом родительского отношения нами не выявлено, что говорит о достижении поставленной задачи. Категория «Калечность» (Grip) теперь связана с типом родительского отношения «Принятие – отвержение» (П-О)( $r=-0,33$ ,  $p<0,05$ ). Ощущения, связанные с физической неадекватностью, усиливаются у обучающихся при снижении выраженности показателя типа родительского отношения

«Принятие». Напомним, что мы не ставили цель корректировать типы родительского отношения, тем не менее, приходим к выводу, что подобная работа является необходимым составляющим разработки и реализации коррекционных программ.

Показатель «Фиксация на препятствии» (O-D) связан с показателями «Коммуникация» (Com)( $r=0,35, p<0,05$ ), «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P)( $r=-0,36, p<0,05$ ), с показателем внешненаправленных (E)( $r=-0,43, p<0,01$ ) и нейтральнонаправленных реакций (M)( $r=0,54, p<0,001$ ). Следует отметить, что до реализации программы нами была выявлена аналогичная связь между показателями. После проведенной работы повысилась лишь степень ее значимости. Чем более обучающиеся группы 1 в ситуации фрустрации фиксируются на значимости препятствия, тем более у них выражена направленность на деловую, формальную коммуникацию, и тем более их реакции нейтральны, т.е. неагрессивны. При фиксации на препятствии в ситуации конфликта также снижается выраженность реакций, направленных на достижение потребности и внешненаправленных реакций.

Показатель «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P) также связан с показателем интропунитивного реагирования в ситуации фрустрации ( $r=0,39, p<0,05$ ). До реализации программы нами была выявлена связь между этими показателями, но с большей степенью значимости. Мы неоднократно отмечали, что у обучающихся необходимо формировать такие конструктивные способы реагирования в ситуации конфликта, которые не нанесут ущерба личности самих обучающихся. Таким образом, работа, реализованная нами в этом направлении, является эффективной, но недостаточной. Типы и направления реагирования в ситуации фрустрации, очевидно, требуют более длительной коррекции.

Показатель развития КУУД «Кооперация» (K3) связан с показателями «Фиксация на самозащите» ( $r=0,35, p<0,05$ ) и «Фиксация на удовлетворение потребности» ( $r=-0,34, p<0,05$ ). Ранее связи данного показателя с типами реакции в ситуации фрустрации нами выявлено не было. Чем более обучающиеся склонны к сотрудничеству при решении совместных задач, тем менее конструктивно они реагируют в конфликтных ситуациях. Возможно, это

связано с тем, что у обучающихся еще не в достаточной степени сформирован самоконтроль поведения и преодолена эгоцентричность. Дети могут успешно сотрудничать и договариваться тогда, когда ситуация существенно не затрагивает их личные интересы. В ином случае реакции направлены на защиту своего «Я». Мы подтверждаем сделанный ранее вывод о том, что работа, направленная на формирование конструктивного реагирования должна быть более длительной.

В группе 2 категория «Агрессия» (Agg) связана с показателями «Общение» ( $r=-0,42, p<0,05$ ) и «Агрессивность» ( $r=0,51, p<0,01$ ), таким образом, чем более обучающиеся группы 2 направлены на агрессивное взаимодействие с окружающими, тем, по мнению родителей, они более агрессивны в реальном поведении и менее общительны. Мы можем говорить о том, что родители обучающихся, отнесенных нами к данной группе, оценивают поведение своих детей достаточно объективно.

Категория «Директивность» (Dir) связана с показателем уровня развития КУУД «Кооперация» ( $r=-0,45, p<0,01$ ) и с показателем «Агрессивность» ( $r=0,43, p<0,05$ ). Чем более обучающиеся группы 2 направлены на сотрудничество в ходе выполнения совместной деятельности, тем менее у них проявляется направленность к управлению поведением других людей. При проявлении директивной направленности родители оценивают их поведение как агрессивное.

Категория «Аффектация» связана с показателем «Фиксация на препятствия» (O-D) ( $r=-0,50, p<0,01$ ). Таким образом, при неконструктивном способе реагирования в конфликтной ситуации, который выражается в акцентировании фрустрирующего фактора, у обучающихся снижается направленность на выстраивание теплого, дружеского общения.

До реализации программы категория «Зависимость» (Dep) была связана с показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» и с показателем типа родительского отношения «Принятие». Теперь категория «Зависимость» (Dep) связана с показателями «Калечность» (Grip) ( $r=0,56, p<0,001$ ), «Учет позиции собеседника» (K1) ( $r=-0,35, p<0,05$ ) и «Агрессивность» (Agr.) ( $r=0,40, p<0,05$ ).

Мы можем сделать вывод о том, что у обучающихся группы 2 после

реализации программы направленность на социальную кооперацию (на принятие помощи со стороны других людей) выражается неконструктивно, посредством агрессивного поведения, снижения показателя КУУД и повышения показателя, отражающего боязнь физических недостатков.

Категория «Калечность» (Grip) связана также с показателями «Учет позиции собеседника» (K1)( $r=-0,35, p<0,05$ ), «Маленький неудачник» (M-N)( $r=-0,38, p<0,05$ ) и «Агрессивность»(Agr.)( $r=0,37, p<0,05$ ). Категория «Калечность» отражает переживания обучающихся относительно неадекватности своего физического «Я». Интенсивность этих переживаний у обучающихся группы 2 снижается при проявлении коммуникативных действий «Учет позиции собеседника» и отношении со стороны родителей, которое способствует инфантилизации ребенка. При этом, чем у обучающихся более выражены переживания неадекватности своего физического «Я», тем более агрессивными считают их родители.

Показатель «Фиксация на самозащите» (E-D) связан с показателем с показателем внешненаправленных реакций в ситуации фрустрации (E)( $r=0,36, p<0,05$ ), с показателем уровня развития КУУД «Кооперация» (K3)( $r=-0,47, p<0,01$ ) и с показателем типа родительского отношения «Принятие – отвержение» (П-О)( $r=0,35, p<0,05$ ). Чем более обучающиеся группы 2 в ситуации фрустрации направлены на защиту своих интересов, тем более агрессивно они реагируют на фрустрирующие факторы и менее проявляют готовность к сотрудничеству в ходе совместной деятельности. При демонстрации самозащитного типа реагирования родители обучающихся более принимают их.

Показатель N-P связан с показателем уровня развития КУУД «Кооперация» (K3)( $r=0,52, p<0,01$ ), с показателем «Фиксация на препятствии» (O-D)( $r=-0,61, p<0,001$ ) и «Фиксация на самозащите» (E-D)( $r=-0,77, p<0,001$ ). Таким образом, чем более обучающиеся группы 2 проявляют эффективные способы реагирования в конфликтной ситуации, тем они в большей степени направлены на сотрудничество в ходе выполнения совместной деятельности, и в меньшей степени склонны к неконструктивным типам реагирования в ситуации фрустрации.

Итак, агрессивность обучающихся коррекционной группы более не связана с директивностью и ощущениями неадекватности своего физического «Я», что говорит об эффективности работы с данной группой учащихся.

При доминировании направленности на эмоциональное общение у обучающихся группы 1 в большей мере проявляется направленность на деловую коммуникацию и на принятие помощи со стороны окружающих, а в ситуации фрустрации обучающиеся склонны демонстрировать нейтральные реакции и в меньшей степени проявлять агрессивные способы реагирования.

После реализации программы связи показателя «Калечность» с показателями агрессивности, КУУД и с симбиотическим типом родительского отношения в группе 1 нами не выявлено, что говорит о достижении поставленной задачи.

У учащихся группы 2 при неконструктивном способе реагирования в конфликтной ситуации снижается направленность на выстраивание теплого, дружеского общения.

После проведения программы у обучающихся группы 1 направленность на социальную кооперацию реализуется посредством реально наблюдаемого поведения, что является подтверждением эффективности нашей работы. В группе 2 направленность на социальную кооперацию преимущественно связана с показателями типов родительского отношения.

Мы неоднократно отмечали, что у обучающихся необходимо формировать такие конструктивные способы реагирования в ситуации конфликта, которые не нанесут ущерба их личности. Работа, реализованная нами в этом направлении с группой 1, является эффективной, но недостаточной.

С родителями обучающихся группы 1 необходимо продолжать работу, направленную на понимание, оценку и правильную интерпретацию агрессивного поведения их детей, т.к. при доминировании направленности на дружеское общение, по мнению родителей, они становятся более агрессивными. Родители обучающихся, отнесенных нами к группе 2, оценивают поведение своих детей объективно.

Был проведен анализ корреляционных отношений показателей в группах 1 и 2. Полные данные представлены в Приложении 18.



В группе 1 произошли следующие изменения корреляционных отношений.

Если до реализации программы показатель «Директивность» оказывал влияние на показатели КУУД, на агрессивность учащихся и на типы родительского отношения, то после проведения работы нами выявлено влияние показателя «Директивность» на направленность к социальному сотрудничеству. Возможно, позиция обучающихся в ходе общения стала более определенной, они теперь более склонны к тому, чтобы отстаивать свою точку зрения.

Несмотря на то, что сами родители «запускают» те или иные модели поведения ребенка, тем не менее, позднее они оценивают своего ребенка на основании его поведения. Вероятно, именно поэтому нами выявлено влияние показателя «Аффектация» на типы родительского отношения («Принятие – отвержение»  $\eta=0,34$ , «Маленький неудачник»  $\eta=0,44$ , «Симбиоз»  $\eta=0,42$ ) и на оценку родителями коммуникативных умений своих детей («Общение»,  $\eta=0,43$ ).

На категорию «Калечность» (Grip) оказывают влияние типы родительского отношения «Маленький неудачник» (М-Н,  $\eta=0,29$ ) и «Принятие – отвержение» (П-О,  $\eta=0,38$ ,  $r=-0,33$ ,  $p<0,05$ ), а также показатель, отражающий мнение родителей относительно агрессивности их детей «Агрессия» (Агр.,  $\eta=0,53$ ). Таким образом, выраженность у обучающихся ощущений, связанных с боязнью своих физических недостатков зависит от того, принимают ли их родители (чем выше показатель «Принятие», тем ниже выраженность показателя «Калечность»), от того, как родители оценивают успехи, достижения своих детей и уровень их агрессивности.

До реализации программы нами было выявлено значимое влияние показателя внешненаправленных реакций в ситуации фрустрации на показатели «Агрессия», «Калечность», «Тревожность», «Фиксация на самозащите», «Фиксация на удовлетворение потребности», на категорию «Зависимость», на показатели развития у обучающихся КУУД (КЗ), на показатель, отражающий мнение родителей относительно проявления у их детей коммуникативных умений в реальном поведении (О.). После реализации

программы влияния показателя открытого агрессивного реагирования в ситуации фрустрации на данные показатели нами выявлено не было. Таким образом, мы можем говорить о том, что задача по развитию у обучающихся конструктивного (неагрессивного) реагирования в ситуации фрустрации нами выполнена успешно.

Показатель «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P) оказывает влияние на категорию «Тревожность» (Ten), на показатель уровня развития КУУД «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2), на показатели типов родительского отношения «Принятие – отвержение» (П-О), «Кооперация» (К) и «Симбиоз» (С). «Фиксация на удовлетворение потребности» расценивается нами как эффективный тип реагирования в ситуации фрустрации. До реализации программы показатель N-P также оказывал влияние на категорию «Тревожность» (Ten) и на показатели, отражающие уровень развития у обучающихся КУУД (K1, K2, K3). Таким образом, реагирование обучающихся в ситуации конфликта оказывает влияние на уровень развития КУУД и на выраженность у обучающихся тревожных ощущений. Тип отношения родителей также обусловлен тем, как дети реагируют в ситуации фрустрации и как выражают свои агрессивные реакции.

Показатель типа родительского отношения «Кооперация» оказывает влияние на категорию «Коммуникация» (Com,  $\eta=0,45$ ), на уровень развития КУУД «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2,  $\eta=0,55$ ), на показатель, отражающий мнение родителей относительно агрессивности их детей (Agr.,  $\eta=0,40$ ). Подобное влияние было выявлено нами и до реализации программы. Таким образом, конструктивный тип родительского отношения, при котором взрослый проявляет искренний интерес к увлечениям ребенка, оценивает его способности, поощряет самостоятельность, оказывает устойчивое влияние на коммуникативную направленность, развитие КУУД и агрессивность ребенка.

В группе 2 показатель «Агрессия» оказывает влияние на категории «Калечность» ( $\eta=0,40$ ), «Тревожность» ( $\eta=0,38$ ), на показатель уровня развития КУУД «Кооперация» ( $\eta=0,12$ ), на показатель, отражающий мнение родителей относительно агрессивности детей «Агрессивность» ( $\eta=0,46$ ,  $r=0,51$ ,

$p < 0,01$ ). До реализации коррекционной работы категория «Агрессия» оказывала значимое влияние на более широкий круг показателей, включающий типы родительского отношения (А-Г, М-Н), типы и направления реагирования в ситуации фрустрации (N-P, M), показатели КУУД (К1, К2, К3). Таким образом, мы можем говорить о том, что после завершения эксперимента, влияние показателя агрессивной направленности в группе 2 стало более узконаправленным, и теперь проявляется в возникновении у обучающихся тревожных ощущений, ощущений неадекватности своего физического «Я» и в ситуациях реального взаимодействия со сверстниками.

Показатель «Коммуникация» оказывает значимое влияние на категории «Калечность» ( $\eta = 0,26$ ), «Тревожность» ( $\eta = 0,41$ ), на показатели типов и направления реакции в ситуации фрустрации «Фиксация на самозащите» ( $\eta = 0,45$ ), «Фиксация на удовлетворение потребности» ( $\eta = 0,51$ ), интропунитивное реагирование ( $\eta = 0,54$ ), на показатели уровня развития КУУД (К1,  $\eta = 0,23$ ; К2,  $\eta = 0,42$ ; К3,  $\eta = 0,31$ ). До реализации программы на показатель «Коммуникация» в группе 2 значимое влияние оказывали показатели реагирования в ситуации фрустрации «Интропунитивные реакции» и «Фиксация на самозащите», «Фиксация на удовлетворение потребности». Теперь же ситуация изменилась и показатель направленности на выстраивание деловой коммуникации стал определяющим в проявлении данных реакций в ситуации конфликта. Мы можем говорить о том, что за период нашей работы поведение обучающихся группы 2 стало в большей степени подвержено внутренней регуляции.

На показатель «Калечность» влияние оказывают показатели типа родительского отношения «Маленький неудачник» (М-Н,  $\eta = 0,48$ ,  $r = -0,38$ ,  $p < 0,05$ ) и показатель, отражающий мнение родителей относительно агрессивности их детей «Агрессивность» ( $\eta = 0,41$ ,  $r = 0,37$ ,  $p < 0,05$ ). Таким образом, чем более агрессивными оценивают обучающихся группы 2 их родители, тем более у обучающихся выражен страх неадекватности своего физического «Я», боязнь физической немоги и недостатков. Важное значение в снижении выраженности показателя «Калечность» имеет и отношение родителей по типу «Маленький неудачник», при котором они стремятся

оградить своих детей от возможных неприятностей и трудностей и создают комфортную среду, в которой ребенок не испытывает каких – либо неприятных или тревожных ощущений, именно поэтому выраженность показателя «Калечность» снижается.

Показатель типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» оказывает влияние на показатели «Тревожность» ( $\eta=0,51$ ), «Калечность» ( $\eta=0,41$ ), на показатели КУУД (К2,  $\eta=0,39$ ; К3,  $\eta=0,30$ ) и на показатель «Фиксация на удовлетворение потребности» ( $\eta=0,48$ ). Таким образом, показатель типа родительского отношения, при котором со стороны родителей за ребенком осуществляется жесткий контроль, оказывает значимое влияние на уровень развития у обучающихся КУУД, на проявление конструктивного реагирования в ситуации конфликта, на выраженность показателей, отражающих наличие тревожных ощущений и ощущений, связанных с боязнью своих физических недостатков. Мы получаем подтверждению нашего вывода о том, что отношение со стороны родителей влияет на развитие коммуникативных качеств детей.

В группе 2 показатель типа родительского отношения «Кооперация» (К) оказывает значимое влияние на показатель «Агрессия» ( $\eta=0,79$ ), «Зависимость» ( $\eta=0,44$ ), «Тревожность» ( $\eta=0,47$ ), на показатель реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на самозащите» ( $\eta=0,32$ ), на показатели уровня развития КУУД (К1,  $\eta=0,44$ ; К2,  $\eta=0,37$ ). Таким образом, показатель конструктивного типа родительского отношения оказывает влияние на выраженность у обучающихся агрессивных установок, направленности на социальную кооперацию, на выраженность тревожных ощущений и неконструктивного типа реагирования в ситуации фрустрации. Мы в очередной раз получаем подтверждению вывода о том, что отношение со стороны родителей влияет не только на выраженность у обучающихся агрессивной направленности, но и на развитие у них коммуникативных умений.

В ходе анализа изменения корреляционных отношений в группах 1 и 2 нами были получены следующие выводы:

В группе 1 до реализации коррекционной программы директивная направленность оказывала значимое влияние на показатели уровня развития КУУД обучающихся. После реализации программы отношения между показателями изменились – показатели, отражающие уровень развития у обучающихся КУУД оказывают значимое влияние на направленность к директивному поведению.

После реализации программы в группе 1 значимого влияния показателя открытого агрессивного реагирования в ситуации фрустрации на показатели агрессивной направленности и неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации нами выявлено не было, что говорит об эффективности нашей работы.

После завершения коррекционной работы влияние показателя агрессивной направленности в группе 2 стало более узконаправленным, и теперь проявляется в возникновении у обучающихся тревожных ощущений, ощущений неадекватности своего физического «Я» и в ситуациях реального взаимодействия со сверстниками.

На выраженность у обучающихся группы 2 КУУД влияет тип отношения со стороны родителей.

Был проведен анализ динамики показателей в группах 1 и 2. Полные данные представлены в Приложении 19, Таблица 24 – 25.

*Таблица 7.*

#### **Динамика показателей по T – критерию Вилкоксона в группе 1**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости	
	до	после	p	
Аффектация (Aff)	1,11	2,00	0,01941793	*
Коммуникация (Com)	2,37	3,23	0,03001722	*
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	7,95	9,26	0,00183577	**
Внешненаправленное реагирование (E)	11,22	9,66	0,04733921	*
Нейтральнонаправленное реагирование (M)	6,89	8,79	0,01168255	*
Учет позиции собеседника (K1)	1,95	2,71	0,00059988	***
Учет нескольких мнений на один вопрос (K2)	1,16	1,49	0,02676357	*
Кооперация (K3)	2,08	2,69	0,00713179	**

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

За период коррекционной работы в группе 1 произошло значимое увеличение выраженности показателей, отражающих направленность обучающихся на социальную кооперацию – «Аффектация» (Aff,  $p < 0,05$ ) и «Коммуникация» (Com,  $p < 0,05$ ), показателей КУУД «Учет позиции собеседника» (K1,  $p < 0,001$ ), «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (K2,  $p < 0,05$ ), «Кооперация» (K3,  $p < 0,01$ ). Также произошли значимые изменения в выраженности показателей конструктивного типа реагирования в ситуации фрустрации – «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $p < 0,01$ ), нейтральнонаправленные реакции (M,  $p < 0,05$ ), и снижение выраженности показателя открытого агрессивного реагирования (E,  $p < 0,05$ ) (см. Таблица 7).

Итак, цель и задачи разработанной нами коррекционно – развивающей программы работы с данной группой обучающихся достигнуты. Обучающиеся группы 1 стали в большей степени направлены на социальное сотрудничество и кооперацию. В ситуации конфликта они демонстрируют конструктивные способы реагирования.

Таблица 8.

**Динамика показателей по T – критерию Вилкоксона в группе 2**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости p	
	до	после		
Зависимость (Dep)	1,03	0,24	0,00562128	**
Демонстративность (Ex)	3,22	2,18	0,01683177	*
Фиксация на самозащите (E-D)	10,84	9,70	0,04549291	*
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	8,47	10,52	0,00138750	**
Нейтральнонаправленное реагирование (M)	7,09	8,58	0,00603335	**

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

За период работы в группе 2 произошло снижение выраженности показателя, отражающего направленность на принятие помощи со стороны других людей «Зависимость» (Dep,  $p < 0,01$ ), также снизилась выраженность показателя, отражающего направленность на демонстрацию себя окружающим (Ex,  $p < 0,05$ ). Произошли значимые изменения в выраженности

показателей реагирования в ситуации фрустрации: «Фиксация на самозащите» (E-D) ( $p < 0,05$ ), «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $p < 0,01$ ) и показателя нейтральнонаправленного типа реагирования (M,  $p < 0,01$ ) (см. Таблица 8).

При оценке эффективности коррекционной программы необходимо учесть, что работа, направленная на формирование конструктивного типа реагирования в ситуации фрустрации и на развитие направленности к социальному сотрудничеству, была проведена нами и с группой 2 (речь идет о разработанном блоке классных часов). Также мы не можем не принимать во внимание психологические изменения, которые произошли с обучающимися. Тем не менее, в группе 2, в отличие от группы 1, не выявлено значимой динамики изменения показателей уровня развития КУУД. Таким образом, мы получаем еще одно подтверждение эффективности нашей коррекционной работы.

Был проведен анализ динамики показателей в группах 1 и 2, выделенных в каждом классе. Полные данные представлены в Приложении 20, Таблица 26 – 33.

Таблица 9.

**Динамика показателей по T – критерию Вилкоксона в группе 1 во 2 «А» классе**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости	
	до	после		
Агрессия (Agg)	2,18	3,80	0,02506867	*
Коммуникация (Com)	1,73	3,10	0,03461827	*
Демонстративность (Ex)	4,27	1,60	0,03297696	*
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	7,09	9,50	0,03232045	*
Кооперация (K3)	1,91	2,90	0,00768965	**

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

После реализации коррекционной программы в группе 1 обучающихся 2 «А» класса значительно увеличилась выраженность следующих показателей: конструктивного типа реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $p < 0,05$ ), показателя направленности на

деловое общение (Com,  $p < 0,05$ ), показателя, отражающего уровень развития КУУД «Кооперация» (K3,  $p < 0,01$ ).

Таким образом, обучающиеся данной группы 2 «А» класса после проведенной работы стали более успешно сотрудничать в ходе совместной деятельности и более конструктивно реагировать в конфликтной ситуации. Тем не менее, выраженность показателя, отражающего направленность на агрессивное взаимодействие с окружающими (Agg,  $p < 0,05$ ), также возросла. В данном случае мы предполагаем, что агрессивная направленность нивелируется направленностью на кооперацию, именно поэтому значимого изменения интегрального показателя, отражающего реальную вероятность открытого агрессивного поведения, не произошло.

У обучающихся также снизилась выраженность показателя «Демонстративность» (Ex,  $p < 0,05$ ), это, по нашему мнению, обусловлено тем, что обучающиеся на групповых коррекционных занятиях получили возможность реализовать потребность в самопредъявлении себя окружающим.

Выводы, сделанные нами при анализе динамики показателей в данной группе, позволяют говорить об эффективности проведенной коррекционной работы.

Таблица 10.

**Динамика показателей по Т – критерию Вилкоксона в группе 2 во 2 «А» классе**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости р	
	до	после		
Аффектация (Aff)	1,75	2,09	0,02183072	*
Коммуникация (Com)	2,92	5,09	0,00506508	**
Демонстративность (Ex)	3,42	1,27	0,00506508	**
Тревожность (Ten)	0,25	0,36	0,00444191	**
Фиксация на препятствии (O-D)	4,29	3,23	0,00506508	**
Нейтральнонаправленное реагирование (M)	7,00	8,27	0,00506508	**
Учет позиции собеседника (K1)	2,64	3,00	0,00334799	**
Учет нескольких мнений на один вопрос (K2)	1,36	1,42	0,00768965	**
Кооперация (K3)	2,25	2,82	0,00334799	**

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$



Наиболее многочисленными стали изменения, произошедшие в период работы в группе 2 обучающихся 2 «А» класса: у обучающихся увеличилась направленность на социальную кооперацию (показатели «Аффектация» (Aff,  $p < 0,05$ ) и «Коммуникация» (Com,  $p < 0,01$ )), увеличился уровень выраженности показателя КУУД «Кооперация» (K3,  $p < 0,01$ ). Изменения произошли и в выраженности показателей типов и направлений реакции в ситуации фрустрации: показателя «Фиксация на препятствии» (O-D,  $p < 0,01$ ), показателя нейтральнонаправленных реакций (M,  $p < 0,01$ ). Также у обучающихся данной группы 2 «А» класса снизилась выраженность показателя «Демонстративность» (Ex,  $p < 0,01$ ) и повысился уровень тревожности (Ten,  $p < 0,01$ ). Таким образом, обучающиеся группы 1 2 «А» класса стали более эффективно сотрудничать в ходе совместной деятельности, их реагирование в конфликтной ситуации теперь можно охарактеризовать как менее агрессивное, а поведение, направленное на разрешение конфликта – более эффективное. Также обучающиеся стали менее демонстративными и более тревожными. Мы предполагаем, что на изменение выраженности показателей повлиял разработанный нами блок классных часов, также мы не можем не принять во внимание и возрастные психологические изменения, происходящие с обучающимися. Оценивая работу с данным классом необходимо отметить и роль классного руководителя, учебная и воспитательная работа которого во многом способствовала достижению эффективных результатов.

Изменения произошли и с показателями КУУД «Учет позиции собеседника» (K1,  $p < 0,01$ ) и «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2,  $p < 0,01$ ). Выраженность указанных показателей после реализации программы возросла.

Таким образом, обучающиеся группы 2 во 2 «А» классе после проведенной работы стали демонстрировать конструктивные типы реагирования в ситуации фрустрации, направленность на социальную кооперацию и сотрудничество, более эффективное взаимодействие в ходе выполнения совместной деятельности.

**Динамика показателей по Т – критерию Вилкоксона в группах 1 и 2 во 2 «Б» классе**

<b>Группа 1</b>				
Показатель	до	после	Уровень значимости	
Внешненаправленные реакции (E)	14,13	10,59	0,01252030	*
Внутренненаправленные реакции (I)	5,50	4,38	0,02938982	*
Нейтральные реакции (M)	4,67	7,82	0,01128292	*
<b>Группа 2</b>				
	до	после		
Агрессивность (I)	0,08	-2,92	0,03667917	*

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

За период работы с группой 1 во 2 «Б» классе произошли изменения в динамике показателей типов реакции в ситуации фрустрации: внешненаправленные реакции (E,  $p < 0,05$ ), интропунитивные (I,  $p < 0,05$ ) и нейтральнонаправленные реакции (M,  $p < 0,05$ ) (см. Таблица 11). Мы можем говорить о том, что теперь обучающиеся данной группы в ситуации конфликта реагируют конструктивно. Полученный вывод свидетельствует о том, что задача, направленная на формирование конструктивного реагирования в ситуации фрустрации, при работе с данной группой нами реализована.

Необходимо отметить, что значимого изменения показателей направленности на социальную кооперацию и показателей, отражающих уровень развития КУУД, не произошло.

В группе 2 во 2 «Б» классе значительно снизилась выраженность интегрального показателя вероятности проявления открытого агрессивного поведения «Агрессивность» ( $p < 0,05$ ).

**Динамика показателей по Т – критерию Вилкоксона в группе 1 в 3 «А» и 3 «Б» классах**

<b>Группа 1, 3 «А» класс</b>				
Показатель	до	после	Уровень значимости	
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	7,69	9,93	0,01796639	*
<b>Группа 1, 3 «Б» класс</b>				
	до	после		
Аффектация (Aff)	1,29	3,00	0,04312273	*

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

После проведенной коррекционной работы, обучающиеся группы 1 3 «А» класса в ситуации фрустрации стали реагировать более конструктивно (произошло значимое увеличение показателя «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $p < 0,05$ )). Таким образом, задача, направленная на развитие у обучающихся конструктивного реагирования в конфликтной ситуации нами реализована успешно.

В группе 2 обучающихся 3 «А» класса значимых различий в динамике показателей нами не выявлено, нам необходимо обратить больше внимания на блок работы с классом в целом. Вероятно, блок классных часов необходимо расширить, используя при этом более разнообразные формы и методы работы.

В группе 1 3 «Б» класса за период реализации разработанной нами коррекционно – развивающей программы произошло увеличение выраженности показателя направленности на эмоциональное общение «Аффектация» (Aff,  $p < 0,05$ ). Таким образом, обучающиеся данной группы стали с большей готовностью устанавливать дружеские отношения с окружающими, что свидетельствует о результативности нашей работы при реализации данной задачи.

В группе 2 обучающихся 3 «Б» класса значимых различий в динамике показателей нами не выявлено.

Итак, в ходе анализа динамики показателей в группах 1 и 2, выделенных внутри классов, мы можем сделать следующие выводы:

Работа, проведенная с группой 1 во 2 «А» классе является эффективной: нами было выявлено увеличение выраженности конструктивного типа реагирования в ситуации фрустрации, направленности на деловое общение и КУУД.

В группе 1 обучающихся 2 «Б» класса также произошли изменения показателей, свидетельствующие об эффективности коррекционной программы: у обучающихся снизилась выраженность открытого агрессивного реагирования и увеличилась выраженность нейтральных реакций.

После проведенной коррекционной работы обучающиеся группы 1 в 3 «А» классе в ситуации фрустрации стали реагировать более конструктивно.

В группе 1 3 «Б» класса нами отмечено увеличение выраженности показателя направленности на эмоциональное, дружеское общение.

Был проведен анализ показателей в классах по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы. Полные данные представлены в Приложении 21, Таблица 34 – 35.

*Таблица 13.*

**Значимые различия показателей в классах после реализации программы**

Показатели	Средние значения		Уровень значимости	
	2 «А»	2 «Б»	p	
Коммуникация (Com)	3,93	2,28	0,00253156	**
Демонстративность (Ex)	1,32	2,76	0,00637083	**
	3 «А»	3 «Б»		
Коммуникация (Com)	2,60	4,13	0,03011340	*

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

До реализации программы значимые различия между классами были выявлены по показателям КУУД, внешненаправленного реагирования в ситуации фрустрации и направленности на демонстративное поведение. Мы ставили следующие задачи работы: при работе с обучающимися 2 «А» необходимо создать условия для реализации направленности в демонстрировании себя окружающим. Проводя работу с обучающимися 2 «Б», необходимо формировать у них конструктивные способы реагирования в ситуации конфликта. Также важно проводить работу, направленную на развитие КУУД.

Мы можем сделать вывод о том, что задачи, которые мы ставили перед началом коррекционной работы выполненными нами успешно. Значимых различий по указанным выше показателям нами не выявлено. Показатель «Демонстративность» во 2 «А» классе после реализации программы стал менее выражен.

При сравнении значимых различий показателей в 3 «А» и 3 «Б» классах после реализации коррекционной программы различия на уровне значимости  $p < 0,05$  были выявлены по показателю «Коммуникация» Обучающиеся 3 «Б»

класса в большей степени направлены на социальное сотрудничество и кооперацию. При сравнении классов до реализации программы значимых различий выявлено не было, поэтому мы можем говорить о том, что при работе с обучающимися 3 «Б» класса наша программа показала большую эффективность, чем при работе с обучающимися 3 «А» класса.

Был проведен анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в классах. Полные данные представлены в Приложении 22, Таблица 36 – 39.

Во 2 «А» классе до реализации программы показатель «Директивность» был связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация», после реализации коррекционной программы у этого показателя значимых корреляционных связей с другими показателями нами не выявлено. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что работа с родителями обучающихся была выполнена эффективно.

До реализации программы показатель направленности на эмоционально насыщенное общение «Аффектация» был связан с показателем типа родительского отношения «Кооперация» и с показателем, отражающим мнение родителей относительно развития коммуникативных умений детей. После реализации программы нами выявлена связь категории «Аффектация» (Aff) с показателями «Коммуникация» (Com,  $r=0,46, p<0,05$ ), «Фиксация на самозащите» (E-D,  $r=-0,37, p<0,05$ ) и «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P,  $r=0,50, p<0,01$ ). Таким образом, чем более обучающиеся 2 «А» класса направлены на выстраивание дружеского общения с окружающими, тем в большей степени проявляется их направленность на деловые формы общения, а в ситуации конфликта снижается выраженность неконструктивного реагирования, в то время как численность конструктивных реакций увеличивается. Для нас этот вывод является подтверждением эффективности работы нашей коррекционно – развивающей программы.

Категория «Коммуникация» (Com) связана с показателями «Фиксация на самозащите» (E-D,  $r=-0,55, p<0,01$ ) и «Фиксация на удовлетворении потребности» (N-P,  $r=0,49, p<0,01$ ), с категорией «Калечность» (Grip,  $r=-0,37,$

$p < 0,05$ ). Чем более у обучающихся 2 «А» класса выражена направленность на деловое общение с окружающими, тем более эффективно они себя ведут в конфликтной ситуации и тем них выражены переживания относительно своей физической неадекватности. Данный вывод также свидетельствует об эффективности нашей работы.

Показатель «Фиксация на самозащите» связан с показателями «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $r = -0,91, p < 0,001$ ) с показателями внешненаправленного реагирования в ситуации фрустрации (E,  $r = 0,60, p < 0,001$ ). При фиксации на защите своего «Я» в ситуации фрустрации у обучающихся возрастает выраженность открытого агрессивного реагирования, снижается число конструктивных реакций. Таким образом, неконструктивные способы реагирования в ситуации конфликта взаимосвязаны. До реализации программы связь указанных показателей также была нами выявлена, мы можем предположить, что она является устойчивой, значит работа по развитию конструктивного реагирования в конфликтных ситуациях требует более длительного времени.

Показатель «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P) связан также с показателями внешненаправленного реагирования (E,  $r = -0,54, p < 0,01$ ). При доминировании конструктивного способа реагирования в ситуации конфликта у обучающихся снижается выраженность открытых агрессивных реакций.

Показатель «Кооперация» (K3) связан с показателем типа родительского отношения «Симбиоз» ( $r = 0,47, p < 0,05$ ). Таким образом, чем более эффективно обучающиеся взаимодействуют в процессе выполнения совместной деятельности, тем более родители склонны к инфантилизации своих детей.

Если до реализации программы во 2 «Б» классе показатель «Директивность» (Dir) был связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация», после реализации коррекционно – развивающей программы нами не выявлено связи данных показателей, что является положительным результатом для оценки эффективности нашей программы.

Показатель «Фиксация на самозащите» (E-D) связан с показателями «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $r=-0,86, p<0,001$ ), внешненаправленные (E,  $r=0,46, p<0,05$ ) и нейтральнонаправленные (M,  $r=-0,40, p<0,05$ ) реакции, а также с категорией «Демонстративность» (Ex,  $r=-0,45, p<0,05$ ). Чем более обучающиеся 2 «Б» класса в ситуации конфликта склонны к проявлению реакций, направленных на защиту своего «Я», тем более они проявляют открытые агрессивные реакции и менее – нейтральные и конструктивные способы реагирования. При этом снижается направленность на демонстрацию себя окружающим. Подобная связь показателей типов и направлений реакции была выявлена нами и до реализации программы. Изменилась лишь значимость этой связи, таким образом, мы можем говорить о том, что развитие конструктивного реагирования в ситуации конфликта требует более длительной работы.

Показатель, отражающий уровень развития КУУД «Кооперация» (K3) связан с показателем «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $r=0,38, p<0,05$ ). Чем успешнее обучающиеся 2 «Б» класса взаимодействуют в ходе совместной деятельности, тем более конструктивными являются их реакции в ситуации фрустрации. До реализации программы связи между этими показателями выявлено не было. Данный вывод является подтверждением эффективности нашей работы.

До реализации коррекционной работы нами была выявлена связь показателя «Калечность» с показателем внешненаправленных реакций и с показателем «Фиксация на самозащите». Мы говорили о том, что при организации коррекционной работы с обучающимися 2 «Б» класса следует обратить особое внимание как на формирование конструктивного реагирования в конфликтной ситуации, так и на принятие обучающимися своих физических особенностей. После реализации программы значимой связи показателя «Калечность» с данными показателями выявлено не было, таким образом, мы можем говорить о том, что поставленная задача нами успешно выполнена.

Показатель типа родительского отношения «Принятие – отвержение» (П-О) связан с показателями «Авторитарная гиперсоциализация» (А-Г,  $r=-$

0,56, $p<0,01$ ) и «Агрессия» (Агр.,  $r=-0,54,p<0,01$ ). Чем более родители обучающихся принимают своих детей, тем менее они ограничивают их поведение строгими рамками и запретами и считают их менее агрессивными.

Показатель «Маленький неудачник» связан с показателями «Симбиоз» ( $r=0,49,p<0,01$ ) и «Авторитарная гиперсоциализация» ( $r=0,47,p<0,01$ ). Чем более родители обучающихся расценивают своих детей как неспособных к самостоятельности и инфантильных, тем сильнее они склонны контролировать их поведение. Мы можем говорить о том, что после проведения программы родительское отношение во 2 «Б» классе стало более дифференцированным, что говорит об эффективности нашей работы. Ранее показатель «Маленький неудачник» был связан с показателем «Кооперация» и «Принятие – отвержение».

В 3 «А» классе показатель «Агрессия» (Аgg) связан с показателями типа родительского отношения «Принятие – отвержение» ( $r=-0,79,p<0,001$ ) и «Кооперация» ( $r=-0,65,p<0,01$ ). До реализации программы показатель «Агрессия» был связан с типами и направлениями реакций в ситуации фрустрации и с показателем, отражающим мнение родителей относительно уровня агрессивности их детей. Таким образом, на снижение выраженности агрессивной направленности у обучающихся 3 «А» класса после реализации коррекционной программы наибольшее воздействие могут оказать лишь родители, демонстрируя принимающий и кооперативный типы родительского отношения. Данный вывод подтверждает важность и необходимость включения родителей в реализацию коррекционной работы с детьми.

До реализации программы категория «Директивность» была связана с показателями таких типов родительского отношения, как «Принятие» и «Симбиоз». После проведенной работы выявлена связь показателя «Директивность» с показателем интропунитивного реагирования в ситуации фрустрации (I,  $r=-0,58, p<0,05$ ) и с показателем, отражающим мнение родителей относительно агрессивности их детей (Агр.,  $r=0,61,p<0,05$ ). Чем более у обучающихся 3 «А» класса усиливается директивная направленность, тем более агрессивными, по мнению родителей, они становятся, а в ситуации



фрустрации обучающихся снижается выраженность аутоагрессивных реакций. Таким образом, оценка родителями поведения детей стала более объективной.

До реализации программы показатель сформированности коммуникативных действий «Учет нескольких точек зрения на один вопрос» (К2) был связан с показателем внешненаправленных реакций в ситуации фрустрации, с показателем типа родительского отношения «Принятие» и «Авторитарная гиперсоциализация», а также с показателем «Общение». После проведения работы нами была выявлена связь данного показателя с лишь с типами родительского отношения «Принятие – отвержение» (П-О) ( $r=-0,58, p<0,05$ ) и «Маленький неудачник» (М-Н) ( $r=0,55, p<0,05$ ). Чем более обучающиеся склонны принимать несколько точек зрения на один вопрос в процессе общения, тем более родители проявляют инфантилизирующий тип отношения и в меньшей степени готовы принимать своих детей. Связь показателей «Принятие» и «Маленький неудачник» – обратная ( $r=-0,61, p<0,05$ ). Мы получили достаточно интересный вывод – при проявлении ребенком действий, направленных на учет позиции собеседника, родители начинают демонстрировать неконструктивный тип отношения. Если же речь идет об агрессивной направленности, то ситуация противоположна – показатель «Агрессия» (Agg) обратно связан с показателями типа родительского отношения «Принятие – отвержение» ( $r=-0,79, p<0,001$ ) и «Кооперация» ( $r=-0,65, p<0,01$ ). Таким образом, конструктивный тип родительского отношения обратно связан с агрессивной направленностью детей. Можно предположить, что родители сами не готовы воспринимать своих детей как способных к выстраиванию конструктивного общения. Что касается агрессивного поведения, то здесь отношение со стороны родителей более однозначное.

В 3 «Б» классе до реализации программы показатель «Агрессия» (Agg) был связан с показателем «Тревожность» (Ten,  $r=-0,53, p<0,05$ ), с показателем нейтральнонаправленных реакций в ситуации фрустрации (М,  $r=-0,48, p<0,05$ ) и с показателем «Агрессия» (Агр.,  $r=0,63, p<0,01$ ). После проведенной работы нами выявлена связь категории «Агрессия» (Agg) с категорией «Директивность» (Dir,  $r=0,51, p<0,05$ ), с показателем типа реакции в ситуации

фрустрации «Фиксация на самозащите» (E-D,  $r=0,53, p<0,05$ ), с внешненаправленным (E,  $r=0,64, p<0,05$ ) и нейтральнонаправленным (M,  $r=-0,71, p<0,01$ ) реагированием. Таким образом, чем более у обучающихся 3 «Б» класса выражена направленность на агрессивное взаимодействие с окружающими, тем более в их поведении проявляется директивность. В ситуации фрустрации увеличивается выраженность неконструктивного реагирования (открытое агрессивное поведение и самозащитное реагирование), а также снижается численность нейтральных реакций.

При увеличении показателя агрессивной направленности, по мнению родителей, их дети становятся более агрессивными и менее коммуникативными, т.е. в целом родители обучающихся данного класса адекватно оценивают поведение своих детей (категория «Агрессия» связана с показателем, отражающим мнение родителей относительно уровня развития у детей общения (O.)( $r=-0,51, p<0,05$ ) и агрессивности (Агр.)( $r=0,55, p<0,05$ )). Также мы выявили изменения отношения родителей к агрессивному поведению детей – теперь при проявлении детьми агрессии родители ведут себя более дистанцированно (при увеличении показателя «Агрессия» снижается выраженность показателя «Симбиоз» ( $r=-0,55, p<0,05$ )). До реализации программы мы видели несколько иную картину. Показатель «Симбиоз» был связан с категорией «Директивность», «Аффектация», «Калечность», с показателем аутоагрессивных реакций в ситуации фрустрации. Мы говорили о том, что при работе с родителями обучающихся необходимо акцентировать внимание на том, что симбиотические отношения могут весьма негативно повлиять на ребенка, причем в широком спектре различных жизненных ситуаций. После реализации программы, помимо указанных выше связей, выявлена связь показателя «Симбиоз» с показателем «Калечность» ( $r=0,52, p<0,05$ ) и «Кооперация» ( $r=0,57, p<0,05$ ). Мы можем говорить о том, что родители недифференцированно относятся к детям, т.е. демонстрируют конструктивные и неконструктивные типы отношения, не различая симбиоз (слияние) и кооперацию (сотрудничество). Также изменилось направление связи показателей «Симбиоз» и «Калечность», теперь ощущение обучающимися неадекватности своего физического «Я» напрямую

связано с симбиотическим типом родительского отношения, что нельзя расценивать как положительное изменение.

Показатель «Зависимость» (Dep) связан с показателем уровня развития КУУД «Учет несколько мнений на один вопрос» (K2,  $r=0,79, p<0,001$ ), таким образом, чем более обучающиеся направлены на принятие помощи со стороны других людей, тем они в большей степени склонны учитывать несколько точек зрения при рассмотрении одного вопроса или проблемы. До реализации программы показатель «Зависимость» (Dep) был связан с такими типами родительского отношения, как «Принятие» и «Кооперация». Если ранее мы могли воздействовать на увеличение направленности обучающихся к кооперации через типы родительского отношения, то теперь оказать воздействие на данный показатель можно работая с самими обучающимися. Это говорит о том, что дети в сфере общения приобретают некоторую автономию от родителей, становятся более самостоятельными.

До реализации программы во 2 «А» классе показатель «Директивность» был связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация», после реализации коррекционной программы у этого показателя значимых корреляционных связей с другими показателями нами не выявлено. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что работа с родителями обучающихся была выполнена эффективно.

Чем более обучающиеся 2 «А» класса направлены на выстраивание дружеского общения с окружающими, тем в большей степени проявляется их направленность на деловые формы общения, а в ситуации конфликта снижается выраженность неконструктивного реагирования, в то время как численность конструктивных реакций увеличивается. Для нас этот вывод является подтверждением эффективности работы нашей коррекционно – развивающей программы.

Если до реализации программы во 2 «Б» классе показатель «директивной направленности» был связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация», после реализации коррекционно – развивающей программы связь показателя, отражающего директивную направленность обучающихся и авторитарного типа родительского

отношения, нами не выявлена, что является положительным результатом для оценки эффективности нашей программы.

Чем успешнее обучающиеся класса взаимодействуют в ходе совместной деятельности, тем более конструктивными являются их реакции в ситуации фрустрации, чего не было выявлено нами до реализации программы. Данный вывод является подтверждением эффективности нашей работы.

Задача, направленная на формирование у обучающихся конструктивного реагирования в конфликтной ситуации и на принятие обучающимися своих физических особенностей, нами также успешно выполнена.

Об эффективности нашей работы с родителями обучающихся свидетельствует то, что после проведения коррекционной работы тип родительского отношения в данном классе стал более дифференцированным, т.е. нами не выявлено прямой взаимосвязи между противоположными типами родительского отношения.

После проведенной работы у обучающихся класса 3 «А» класса не выявлено ощущений, связанных с неадекватностью своего физического «Я», что является важным выводом, подтверждающим эффективность нашей работы.

Также нами успешно решена задача, направленная на развитие у обучающихся конструктивного способа реагирования в ситуации фрустрации и адекватного способа выражения агрессии при этом.

При работе с родителями обучающихся мы пришли к выводу, о том, что если речь идет о конструктивной коммуникации, то родители не демонстрируют готовность общаться с ребенком на равных. Если же речь идет об агрессивной направленности, то ситуация иная – показатель агрессивной направленности обратно связан с конструктивными типами родительского отношения.

Чем более обучающиеся 3 «Б» класса направлены на принятие помощи со стороны других людей, тем они в большей степени склонны учитывать несколько точек зрения при рассмотрении одного вопроса или проблемы. До реализации программы показатель направленности на принятие помощи был связан с показателями типов родительского отношения. Таким образом, если

ранее мы могли воздействовать на увеличение направленности обучающихся к кооперации через типы родительского отношения, то теперь оказать воздействие на данный показатель можно работая с самими обучающимися. Это говорит о том, что дети в сфере общения приобретают некоторую автономию от родителей, становятся более самостоятельными.

Мы можем говорить о том, что родители не дифференцируют свое отношение к детям, т.е. смешивают конструктивные и неконструктивные типы отношения, не различая симбиоз (слияние) и кооперацию (сотрудничество).

Был проведен анализ динамики показателей в классах. Полные данные представлены в Приложении 23, Таблица 40 – 43.

*Таблица 14.*

**Динамика показателей T – критерию Вилкоксона во 2 «А» классе**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости р	
	до	после		
Коммуникация (Сom)	2,00	3,93	0,00032188	***
Демонстративность (Ех)	3,55	1,32	0,00064029	***
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	8,06	10,25	0,00020609	***
Нейтральные реакции (M)	6,71	9,09	0,03154391	*
Кооперация (K3)	2,06	2,82	0,00046989	***

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

После реализации разработанной нами коррекционно – развивающей программы во 2 «А» классе произошло увеличение выраженности следующих показателей: показателя, отражающего направленность обучающихся на социальную кооперация «Коммуникация» (Сom), показателя уровня развития КУУД «Кооперация» (K3), показателей конструктивного реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P) и показателя нейтральнонаправленных реакций (M) (см. Таблица 15).

Таким образом, мы можем говорить о том, что работа по развитию у обучающихся КУУД и направленности на социальную кооперацию, а также по развитию конструктивного реагирования в ситуации фрустрации, проведена нами в этом классе успешно.

**Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона во 2 «Б» классе**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости	
	до	после		
Зависимость (Dep)	0,24	0,84	0,03286179	*
Внешненаправленные реакции (E)	13,05	10,03	0,00000528	***
Внутренненаправленные реакции (I)	5,74	4,83	0,00005314	***
Нейтральные реакции (M)	5,63	7,95	0,00028163	***
Учет позиции собеседника (K1)	2,25	2,69	0,00009168	***
Учет нескольких мнений на один вопрос (K2)	1,31	1,34	0,00002356	***
Кооперация (K3)	2,38	2,72	0,00001827	***

**Примечание:**\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\* \*- различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

За период работы с обучающимися 2 «Б» класса нами выявлено снижение численности открытых агрессивных реакций в ситуации фрустрации (E,  $p < 0,001$ ), а также интропунитивных реакций (I,  $p < 0,001$ ) и увеличение нейтрального реагирования (M,  $p < 0,001$ ), т.е. обучающиеся в ситуации конфликта стали реагировать более конструктивно, а в процессе общения более эффективно взаимодействовать с окружающими (K1,  $p < 0,001$ , K2,  $p < 0,001$ , K3,  $p < 0,001$ , Dep,  $p < 0,05$ ). Таким образом, коррекционную работу с этим классом мы оцениваем как эффективную.

**Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в 3 «А» классе**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости	
	до	после		
Аффектация (Aff)	1,88	3,00	0,04686179	*
Фиксация на препятствии (O-D)	4,71	3,27	0,00898920	**
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	7,85	10,27	0,00162201	**
Учет позиции собеседника (K1)	2,18	2,87	0,04312273	*

**Примечание:**\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$ 

После реализации разработанной нами коррекционно – развивающей программы в 3 «А» классе произошло увеличение выраженности следующих показателей: показателя «Аффектация», «Фиксация на удовлетворение потребности» и показателя «Учет позиции собеседника» (см. Таблица 17). Таким образом, мы можем говорить о том, что обучающиеся класса стали

более направлены на выстраивание дружеского, эмоционального общения, в процессе взаимодействия они более склонны учитывать позицию другого человека, а в ситуации конфликта – демонстрировать конструктивные способы реагирования. Следует отметить, что выраженность показателя «Фиксация на препятствии» значимо снизилась.

Таблица 17.

**Динамика показателей T – критерию Вилкоксона в 3 «Б» классе**

Показатель	Средние значения		Уровень значимости	
	до	после		
Кооперация (КЗ)	2,18	2,88	0,02088559	*
Маленький неудачник (МН)	1,91	2,08	0,01172350	*
Общение (О.)	31,09	28,77	0,01172350	*

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

После реализации разработанной нами коррекционно – развивающей программы в 3 «Б» классе произошло увеличение выраженности показателя «Кооперация» (КЗ). Мы можем говорить о том, что обучающиеся класса стали более эффективно взаимодействовать в процессе выполнения совместной деятельности. Тем не менее, по мнению родителей, их дети стали менее успешно общаться (выраженность показателя «Общение» (О.) значимо снизилась). Также родители стали относиться к своим детям как к менее самостоятельным, и расценивать их успехи и достижения как менее значительные (увеличилась выраженность показателя «Маленький неудачник») (см. Таблица 18).

Итак, задачи работы с обучающимися 2 «А» класса выполнены успешно. Нами выявлено увеличение выраженности показателей: «Коммуникация», «Кооперация», «Фиксация на удовлетворение потребности» и показателя нейтральнонаправленных реакций.

За период работы с обучающимися 2 «Б» класса нами выявлено снижение численности неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации и увеличение выраженности показателей КУУД. Работу с данным классом мы оцениваем как эффективную.

После реализации разработанной нами коррекционно – развивающей программы обучающиеся 3 «А» класса стали более направлены на

выстраивание дружеского, эмоционального общения, в процессе взаимодействия они более склонны учитывать позицию другого человека, а в ситуации конфликта – демонстрировать конструктивные способы реагирования.

После проведения коррекционно – развивающей работы обучающиеся 3 «Б» класса стали более эффективно взаимодействовать в процессе совместной деятельности.



## Выводы по главе 2

В ходе проведения коррекционно – развивающей программы была достигнута поставленная цель – у учащихся 2 – 3 – х увеличилась выраженность показателей КУУД. Нами выявлено увеличение выраженности показателей КУУД по выборке в целом, а также в коррекционной группе и в классах.

Работа, направленная на развитие у обучающихся 2 «А» класса КУУД «Кооперация», а у обучающихся 2 «Б» класса – КУУД «Учет позиции собеседника» нами выполнена успешно. Значимых различий между этими показателями при сравнении классов после реализации программы не выявлено. Таким образом, учащиеся стали в большей степени ориентироваться на точку зрения, отличную от собственной, и на действия одноклассников в ходе выполнения совместной деятельности. Обучающиеся 3 «А» класса стали более направлены на выстраивание дружеского, эмоционального общения. В процессе взаимодействия они более склонны учитывать позицию другого человека, а в ситуации конфликта – демонстрировать конструктивные способы реагирования. Учащиеся 3 «Б» класса стали более эффективно взаимодействовать в процессе выполнения совместной деятельности.

Достигнуты и поставленные задачи: поведение обучающихся в ситуации фрустрации стало более конструктивным, реакции теперь носят нейтральный, а не агрессивный характер и преимущественно направлены на удовлетворение потребности, на разрешение проблемной ситуации, а не на самозащиту и акцентирование фрустрирующего фактора. Подобные изменения произошли и в коррекционной группе. Мы неоднократно отмечали, что у обучающихся необходимо формировать такие конструктивные способы реагирования в ситуации конфликта, которые не нанесут ущерба их личности. Работа, реализованная нами в этом направлении с данной группой, является эффективной.

Задача, направленная на развитие у обучающихся 2 «Б» класса конструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации решена нами также успешно. У обучающихся значительно уменьшилось количество

агрессивных и аутоагрессивных реакций и увеличилась численность нейтральных реакций.

После реализации программы значимой связи агрессивности с показателями, отражающими наличие тревожных ощущений, ощущений, связанных со страхом своих физических недостатков, а также с показателем направленности на деловое и директивное взаимодействие с окружающими, нами не выявлено. Ощущения, связанные с неадекватностью своего физического «Я», более не оказывают влияния на агрессивность обучающихся и на КУУД, реализуемые в ходе реального общения.

Изменилось влияние агрессивности на КУУД. Теперь агрессивность влияет только на КУУД «Учет нескольких точек зрения на один вопрос». Возможно, в силу особенностей эмоциональной сферы (импульсивность, чувствительность, быстрота эмоционального реагирования) младшие школьники пока не могут реализовывать данные действия эффективно.

На агрессивную направленность теперь оказывают влияние показатели направленности на социальную кооперацию, что также может оцениваться нами как результат эффективности работы.

В группе 1 до реализации коррекционной программы директивная направленность оказывала значимое влияние на показатели уровня развития КУУД обучающихся. После реализации программы отношения между показателями изменились – показатели, отражающие уровень развития у обучающихся КУУД оказывают значимое влияние на направленность к директивному поведению.

После реализации программы в группе 1 влияния показателя открытого агрессивного реагирования в ситуации фрустрации на показатели агрессивной направленности и неконструктивного реагирования нами выявлено не было.

С родителями обучающихся коррекционной группы необходимо продолжать работу, направленную на понимание, оценку и правильную интерпретацию агрессивного поведения их детей, т.к. при доминировании направленности на дружеское общение, по мнению родителей, они становятся более агрессивными.

Для педагогов нами разработаны рекомендации по развитию у учащихся КУУД в ходе урочной деятельности.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что работа психолога по развитию КУУД младших школьников 2 – 3 – х классов должна осуществляться с учетом взаимовлияния КУУД и агрессивности, с привлечением всех участников образовательного процесса.

## Заключение

Разработчики современных Стандартов образования подчеркивают важность работы, направленной на развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Агрессивное поведение учащихся является также актуальной проблемой, с которой сталкиваются все участники образовательного процесса. В ходе проведения диагностического этапа эмпирического исследования нами было установлено, что на коммуникативные универсальные учебные действия учащихся 2 – 3 – х классов начальной школы оказывает влияние их агрессивность. Был сделан вывод о том, что коррекция агрессивного поведения является необходимым условием для повышения уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий.

Также было выявлено, что на выраженность у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий, направленности на агрессивное и директивное взаимодействие с окружающими влияет авторитарный тип родительского отношения. Поэтому работа, направленная на развитие коммуникативных действий должна проводиться с участием родителей младших школьников. Далее в каждом из классов были выделены контрастные группы. В группу 1 (коррекционную) были включены учащиеся, имеющие высокий уровень агрессивности и низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий, в группу 2 были включены дети, имеющие низкий уровень агрессивности и высокий уровень коммуникативных универсальных учебных действий.

Установлено также, что классы, где обучаются младшие школьники, имеющие низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий и высокий уровень агрессивности, значительно различаются по показателям коммуникативной направленности, а также по типам и направлениям реакции в ситуации фрустрации. Указанные показатели в каждом из классов имеют свою структуру и специфику, которая отражается в их взаимосвязи. Именно поэтому недостаточно организовать работу только с обучающимися коррекционной группы. В коррекционные мероприятия

необходимо вовлекать всех одноклассников и педагогов, определяя общие и специфические задачи работы с классом. Тогда модели поведения, которые обучающиеся усваивают во время групповых коррекционных занятий, будут реализованы ими и в ходе реального общения с одноклассниками.

На основании полученных выводов была организована и реализована работа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся 2 – 3 – х классов со всеми участниками образовательного процесса, и проведена оценка эффективности данной работы.

Включение в развивающую работу всех участников образовательного процесса (родителей, учащихся, их одноклассников, педагогов) обеспечивает не только положительную динамику развития коммуникативных универсальных учебных действий, но и способствует тому, что у обучающихся коррекционной группы значимо возрастает направленность на общение с окружающими, а в ситуации фрустрации увеличивается численность реакций, направленных на разрешение потребности и снижается количество агрессивных способов реагирования. Положительная динамика по указанным показателям наблюдается и по выборке в целом.

Разработанная нами коррекционно – развивающая программа является эффективной. Задачи, которые мы ставили перед этапом ее реализации, выполнены успешно. Тем не менее, мы считаем, что в работу по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников и по коррекции их агрессивного поведения необходимо включать мероприятия, направленные на коррекцию типов родительского отношения.

В качестве перспектив дальнейшего исследования можно обозначить постановку следующих проблем: коррекция неконструктивных типов родительского отношения как способ формирования эффективной коммуникации у детей, организация совместной деятельности детей и родителей как условие развития у детей навыков сотрудничества.

## Библиографический список

1. Абульханова – Славская К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова – Славская. – М., 1980. – 334 с.
2. Адлер А. О невротическом характере [Текст] / А. Адлер; под ред. Э.В.Соколова; пер. с нем. И.В. Стефанович. – СПб.: Университетская книга, 1997. – 338 с.
3. Аналитическая психология: Прошлое и настоящее [Текст] / К. Г. Юнг, Э. Самюэльс, В. Одайник, Дж. Хаббэк; Сост. В.В. Зеленский, А.М. Руткевич. – М. : Мартис, 1995. – 320 с.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев – М., 1977.
5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды [Текст]: в 2 т. Т.1. / Б.Г. Ананьев – М., 1980.
6. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды [Текст]: в 2 т. Т.2. / Б.Г. Ананьев. – М., 1980.
7. Андреева Г.М. Общение и межличностное отношение / Г.М. Андреева // Хрестоматия по психологии / Л.Я. Аверьянов [и др.]; под ред. Л.Я. Аверьянова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – Гл. 3. – С. 75 – 109.
8. Андреева Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. – М.: Изд-во Моск. Ун – та, 1980. – 416 с.
9. Андреева Л.В. Психолого – педагогическая коррекция коммуникативной дезадаптации подростков с агрессивными установками [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07: защищена 22.02.2005 / Андреева Лиана Владимировна. – Казань, 2005. – 20 с.
10. Ансимова Н.П. Психология постановки учебных целей [Текст] / Ансимова Н.П. – Ярославль: Изд – во ЯГПУ, 2006.
11. Бабич Н.И. Особенности первого впечатления о другом человеке у младших школьников [Текст] / Н.И. Бабич // Вопросы психологии. – 1990. – № 2.

12. Бандура А. Теория социального научения [Текст] / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
13. Басс А.Г. Психология агрессии [Текст] / А.Г. Басс // Вопросы психологии. – 1967. – №3. – С. 60 – 67.
14. Белкина В.Н. Психология и педагогика социальных контактов детей [Текст] / В.Н. Белкина, Учебное пособие. Ярославль: Изд – во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2004. – 201 с.
15. Белкина В.Н. Педагогическое регулирование взаимодействия детей со сверстниками [Текст] / В.Н. Белкина, Монография. Ярославль: Изд – во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2000. – 161 с.
16. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль [Текст] / Л. Берковиц. Санкт – Петербург, Прайм – ЕВРОЗНАК, [Электронный ресурс]. URL: <http://nkozlov.ru> (дата обращения 25.09.2011).
17. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
18. Большой психологический словарь [Текст] / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.,: прайм – ЕВРОЗНАК, 2003.
19. Брель Е. Ю., Тихонова М. К вопросу о взаимосвязи типов и направлений реакции на фрустрацию с видами агрессивного поведения у подростков [Текст] / Е. Ю., Брель, М. Тихонова // Социальная работа в Сибири: Сборник научных трудов. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004 – 180 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://window.edu.ru> (дата обращения 20.09.2011).
20. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения [Текст] / Г. М. Бреслав. – М.: Педагогика, 1990.
21. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособие [Текст] / Г.Э. Бреслав. – СПб.: Речь, 2007.
22. Брушлинский А.В. О развитии В.В. Давыдовым своей теории психического развития [Текст] / Брушлинский А.В. // Вопросы психологии. – 1998. – № 5.
23. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми, поощрять их развитие и решать проблемы: [Текст] / К. Бютнер. – М.: Педагогика, 1991. – 144 с.

24. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь – справочник по психодиагностике [Текст] / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозова. – 2 – е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2005.
25. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия [Текст] / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Издательство «Питер», 1999.
26. Вачков И.В. Сказка о дружбе и ее потере [Текст] / И.В. Вачков. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vachkov.narod.ru> (дата обращения 23.06.2011 г.).
27. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство [Текст] / А.Л. Венгер. – М.: Изд – во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2005. – 159 с.
28. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология: Учеб. Пособие для учащихся пед. Уч-щ по пед. № 2002 «Дошк. Воспитание» и № 2010 «Воспитание в дошк. учреждениях» [Текст] / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
29. Вересов Н. Ведущая деятельность в психологии развития: понятие и принцип [Текст] / Вересов Н. // Культурно – историческая психология. – 2005. – № 2. – С. 76 – 86.
30. Выготский Л.С. Собрание сочинений: Научное наследство: в 6 т. Т. 6 [Текст] / Л.С. Выготский / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
31. Выготский Л.С. Собрание сочинений: Т.2 [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1982.
32. Выготский Л.С. Собрание сочинений: Т.3 [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1982.
33. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология [Текст] / Л.С. Выготский / под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
34. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика – Пресс, 1999.
35. Выготский Л.С. Педагогика [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Апрель Пресс; Эксмо – Пресс, 2000.



36. Выготский Л.С, Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1960.

37. Гаралева М.Д. Индивидуально – типические особенности саморегуляции агрессивного поведения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01: защищена 11.04.2006 / Гаралева Марина Дмитриевна, – М., 2006. – 246 с.

38. Галигузова Л. Н. Ступени общения: от года до семи лет [Текст] / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М.: Наука, 1992.

39. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов [Текст] / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003.

40. Ганди М.К. Моя вера в ненасилие [Текст] / М.К. Ганди // Вопросы философии. – 1993. – №3. – С. 65 – 71.

41. Гильбо, Е. Апология доктора Фрейда [Текст] / Е. Гильбо // Знание – сила. – 1989. – № 8. – С. 52 – 60.

42. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Издание 3–е, исправленное и доп. – М.: «ЧеРо», 2003.

43. Гиппиус А., Магид С. Как помочь первокласснику адаптироваться к школе? [Текст] / А. Гиппиус, С. Магид // Начальная школа. Адаптация к школе [Электронный ресурс]. URL: <http://adalin.mospsy.ru> (дата обращения 28.06.2011).

44. Голенищева Е.Л. Психологические детерминанты агрессивного поведения младших школьников [Текст] / Е.Л. Голенищева. – СПб.: СПбАППО, 2005.

45. Гришанова И. А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01: защищена 29.10.10 / Гришанова Ирина Алексеевна; [Место защиты: ГОУВПО «Удмуртский государственный университет»]. – Ижевск, 2010. – 307 с.

46. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов [Текст] / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин / Под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 352 с.

[Электронный ресурс]. URL: <http://www.countries.ru> (дата обращения 4.08.2011).

47. Гуляева К.Ю. Психологические средства коррекции агрессивности личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук 19.00.01: защищена 19.06.2008 / Гуляева Капитолина Юрьевна; [Место защиты: Новосиб. гос. пед. ун – т] РГБ ОД, 9 08 – 2/1597 – Новосибирск. – 2008. – 23 с.

48. Гусейнов А.А. Понятие насилия и ненасилия [Текст] / А.А. Гусейнов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 35 – 41.

49. Гуцу Е.Г. Влияние детско – родительских отношений на общение младших школьников со сверстниками: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гуцу Елена Геннадьевна. – Нижний Новгород., 1997. – 174 с.

50. Давыдов В.В. Понятие деятельности как основание исследований научной школы Л.С. Выготского [Текст] / В.В. Давыдов // Новый исторический материализм, 2005. – № 100. – С. 20 – 29. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.situation.ru> (дата обращения 25.03.2013).

51. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 22 – 33.

52. Диагностика эмоционально – нравственного развития [Текст] / Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002.

53. Долгова А.Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция [Текст] / А.Г. Долгова. – М.: Генезис, 2009.

54. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 320 с.

55. Дубинко Н.А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте [Текст] / Н.А. Дубинко // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – С. 53 – 57.

56. Еникеев М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология [Текст] / М.И. Еникеев. – М.: «Издательство ПРИОР», 2002.

57. Ениколопов С.Н. Агрессивное поведение детей [Текст] / С.Н. Ениколопов // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. – 1998. – № 1. – С. 18 – 26.

58. Ениколопов С.Н. Дети и психология агрессии [Текст] / С.Н. Ениколопов // Школа здоровья. – 1995. – № 3. Т.2. – С. 31 – 39.
59. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии [Текст] / С.Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2001. – № 2. – С. 60 – 72.
60. Ерина С.И., Колесниченко Н.А. [авторы адаптации] Тест «Рука». Руководство [Текст] / И.С. Ерина, Н.А. Колесниченко [Второе издание]. Ярославль, НПЦ «Психодиагностика», 1997.
61. Жамкочьян М. Агрессия не исчезает и не появляется [Текст] / М. Жамкочьян // Знание – сила. – 2000. – № 7. – С. 21 – 32.
62. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг [Текст] / Ю.М. Жуков. – М.: Гардарики, 2003. – 223 с.
63. Захаров В. П., Хрягцева Н. Ю. Социально – психологический тренинг [Текст] / В.П. Захаров, Н.Ю. Хрягцева. Л., 1990. – 224с.
64. Иванова Т.А. Классный час на тему «Что такое настоящая дружба» (2007 / 2008 учебный год) [Текст] / Т.А. Иванова [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru> (дата обращения 28.06.2011).
65. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002.
66. Ильин Е.П. Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2001. – 752 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»), [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru> (дата обращения 2.08.2011).
67. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010.
68. Кант И. Критика практического разума. Сочинения. Т. 4, Ч. 1. [Текст] / И. Кант. – Москва, «Наука», 1965, с. – 499.
69. Карпова Е.В. Возрастная психология [Текст] / Е.В. Карпова: Учебное пособие. Ярославль: Изд – во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2005. – 198 с.
70. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. № 5. – С. 45 – 57.
71. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / [А.Г. Асмолов,

Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008.

72. Кашапов М.М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций [Текст] М.М. Кашапов: Учебное пособие; Под научн ред. Проф. А. В. Карпова М. – Ярославль, Ремдер, 2003. – 183 с.

73. Ключева Н.В. Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль, Академия развития, 1997.

74. Ковальчук А.В. Рукавишникова Н.Г. Журавлев Д.Н. Педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков: монография [Текст] / [А.В. Ковальчук, Н.Г. Рукавишникова, Д.Н. Журавлев]. – Ярославль: ЯГПУ, 2004.

75. Колосов С.Л. Детская агрессия [Текст] / С.Л. Колосов. – СПб.: Питер, 2004.

76. Колосова С.Л. Развитие личности детей с агрессивным поведением в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту: дис. ... доктора психол. наук 19.00.03: защищена 12.12.2006 / Колосова Светлана Леонидовна. – М.: 2006. – 397 с.

77. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах: Общение и возрастные особенности [Текст] / Я.Л. Коломинский. – Минск: Изд – во БГУ, 1976. – 350 с.

78. Контор Д. Агрессия и антисоциальное поведение детей и подростков [Текст] / Д. Контор. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2005. – 288 с.

79. Коррекция агрессивного поведения детей от 5 до 14 лет: Метод. пособие для студ. по курсу «Психолого – педагогическая коррекция» / Сост. О.П. Рожков. – М.: Издательство Московского психолого – социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 56 с.

80. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Пути разработки идей Л.С. Выготского о роли общения в психическом развитии ребенка [Текст] / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова // НАУЧНОЕ ТВОРЧЕСТВО Л.С. ВЫГОТСКОГО И СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ. Тезисы докладов Всесоюзной конференции Москва, 23 – 25 июня, 1981. С. 80 – 82.

81. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития [Текст] / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
82. Краткий психологический словарь [Текст] / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
83. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Поголыша В.М. Межличностное общение [Текст] / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Поголышева. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
84. Курбатова Т.Н., Муляр О.И. Проективная методика исследования личности «Hand – тест» [Текст] / Т.Н. Курбатова, О.И. Муляр; методическое руководство. – СПб, ГМНПП «ИМАТОН», 2001. – 64 с.
85. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях [Текст] / Д. Кэмпбелл [пер. с англ.], составление и общая редакция М. И. БОБНЕВОЙ. – Москва, «Прогресс», 1980. – 391 с.
86. Лакин Г.Ф. Биометрия [Текст] / Г. Ф. Лакин // Учеб. пособие для биол. спец. вузов. – 4 – е изд. перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1990.
87. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний [Текст] / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1967. – № 6. – С. 118 – 128.
88. Лейбниц Г. В. Сочинения [Текст] в 4 т. / Г. В. Лейбниц [ Пер. с франц. Т. 4 / Редкол.: Б. Э. Быховский, Г. Г. Майоров, И. С. Нарский, и др. Ред. тома, авт. вступ. ст. и примеч. В. В. Соколов, ]. – М.: Мысль, 1989. – [2] с, 1 л. портр. – (Филос. наследие; Т. 108).
89. Леонтьев А.А. Психология общения: учебное пособие [Текст] / А.А. Леонтьев. – 3–е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
90. Леонтьев А.А. Ключевые идеи Л.С. Выготского – вклад в мировую психологию XX столетия [Текст] / А.А. Леонтьев // Введение в семиотику. Конспект к лекции 16.5. – 2001. – С. – 5 – 10. [Электронный ресурс]. URL: <http://old.eu.spb.ru> (дата обращения 15.09.2012).
91. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1975.
92. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения [Текст]: в 2 т. Т.1. / А.Н. Леонтьев. – М., 1983. – 392 с.

93. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина.: Питер; СПб.; 2009.
94. Лоренц К. Агрессия (так называемое зло) [Текст] / К. Лоренц // Вопросы философии. – 1992. – № 3. – С. 554.
95. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») [Текст] / К. Лоренц. Пер. с нем. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс », 1994. – 272 с.
96. Лосский Н.О. Бог и мировое зло [Текст] / Н.О. Лосский / Сост. А.П. Поляков, П.В. Алексеев, А.А. Яковлев. – М.: Республика, 1994.
97. Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии: монография [Текст] / А.В. Мазилев. – Ярославль: МАНП, 2007.
98. Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – СПб., Издательство Питер, 2006 г. – 352 с.
99. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрина К.П. Психология младшего школьника [Текст] / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, К.П. Патрина. – Москва. «Просвещение», 1976 г.
100. Метод анкетирования [Текст]: методические рекомендации / сост. Н. П. Ансимова. – Ярославль: Изд – во ЯГПУ, 2011. – 23 с.
101. Михайлова И.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности [Текст] / И.М. Михайлова. – Псков: ПГПУ, 2005. – 188 с.
102. Михейкина С.В. Диагностика индивидуального уровня агрессивности [Текст] / С.В. Михейкина // Психология и школа. – 2002. – №2. – С. 27 – 31.
103. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: Распознавание, лечение, профилактика [Текст] / Ю.Б. Можгинский. Изд. 2 – е, стереотип. – М.: «Когито – Центр», 2008.
104. Можгинский Ю.Б. Психология агрессивного поведения [Текст] / Ю.Б. Можгинский: Учебное пособие. – Ставрополь: СКСИ, 2006.
105. Мясичев В.Н. Личность и неврозы [Текст] / В.Н Мясичев. Л., 1960.
106. Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология [Текст] / Тезисы докладов Всесоюзной конференции Москва, 23 – 25 июня, 1981 г.

107. Начаджян А. Агрессивность человека [Текст] / А. Начаджян. – СПб.: Питер, 2007.
108. Нижегородцева Н.В. Развитие познавательных процессов личности в старшем дошкольном возрасте [Текст] / Н.В. Нижегородцева: Учебное пособие, Ярославль, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 1996.
109. Никольская И.М. Психологическая диагностика, коррекция и профилактика патогенных эмоциональных состояний у младших школьников: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.04 / Никольская Ирина Михайловна. – Санкт – Петербург, 2001. – 364 с.
110. Новый философский словарь [Текст] / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. ВМ Скакун, 1998. – 896 с.
111. Образцова Т.Н. Психологические игры для детей [Текст] / Т.Н. Образцова. – М. ООО «Этрол» ООО «ИКТЦ "ЛАДА"», 2005. – 192 с.
112. Образцова Т.Н. Ролевые игры для детей [Текст] / Т.Н. Образцова. – М. ООО «Этрол» ООО «ИКТЦ "ЛАДА"», 2005. – 192 с.
113. Общая психодиагностика [Текст] / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина, М, МГУ, 1987.
114. Овчарова Р.В. Практическая психология в современной школе [Текст] / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ «Сфера», 1996. – 240 с.
115. Оклендер В. Окна в мир ребёнка: Руководство по детской психиатрии [Текст] / В. Оклендер; [Пер. с англ.] – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 336 с.
116. Паренс Г. Агрессия наших детей [Текст] / Г. Паренс, Москва: Форум, 1997. – 160 с.
117. Перлз Ф.С. Эго, голод и агрессия [Текст] / Ф.С. Перлз; Пер. с англ. М.: Смысл, 2000. – 358 с.
118. Петров В.Г. Психологические особенности агрессивного поведения и пути его коррекции : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Петров Вячеслав Григорьевич. – Иркутск, 1999. – 195 с.
119. Петренко Е.Г. Внутришкольное управление процессом развития коммуникативной компетентности младших школьников: автореф. дис. ...

канд. психол. наук. 13.00.01: защищена 12.05.2010 [Место защиты: Белгород. гос. ун-т] / Петренко Елена Гургеновна. – Белгород, 2010. – 24 с.

120. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально – психологический тренинг [Текст] / Л.А. Петровская, М., 1989.

121. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии [Текст] / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. М.: ИНФРА – М, 1998, [Электронный ресурс]. URL: <http://psylib.org.ua> (дата обращения: 25.12.11).

122. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии [Текст] / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – №1. – С. 15 – 26.

123. Поваренков Ю.П. Уточнение предмета, метода и основных задач психологии профессионального становления личности // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – Том II (Психолого – педагогические науки). – С. 156 – 164.

124. Поведение личности в конфликтном общении [Текст] / Под ред. В.А. Лабунской // Социальная психология личности в вопросах и ответах: уч. пособие. – М.: Гардарики, 2001.

125. Популярная психология для родителей [Текст] / под ред. А.А. Бодалева. – М., 1991.

126. Проблемы общения и взаимодействия [Текст] / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая // Социальная психология: хрестоматия: учебное пособие для студентов. – М.: Аспект Пресс, 2000. – С. 49 – 175.

127. Прохоров А.В., Велисер У.Ф., Прочаска Дж., О. Транстеоретическая модель изменения поведения и её применение [Текст] / А.В. Прохоров, У.Ф. Велисер, Дж. О. Прочаска // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С.

128. Психологические тесты [Текст]: в 2 т. Т. 2./ Под ред. А.А.Карелина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

129. Психологическое тестирование [Текст]: Книга 2. / А. Анастаси; [пер. с англ.]; под ред. К. М. Гуревича, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. – 336 с.



130. Психологические исследования общения [Текст] / Под. ред. Б.Ф. Ломова, А.В. Беляевой, В.Н. Носуленко. Издательство «Наука», Москва, 1985.
131. Психологическая энциклопедия, 2 – е изд., [Текст] / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2003.
132. Психология эмоций. Тексты [Текст] / Под. ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд – во Моск. ун – та, 1984. – 288 с.
133. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В.Дубровиной. – М., Издательский центр «Академия», 1999. – 464 с.
134. Раншбург Й. Поппер П. Секреты личности [Текст] / Й. Раншбург, П. Проппер: [Пер. с венг.] – М.: Педагогика, 1983.
135. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности [Текст] / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1996. – №5. – Т. 17. – С. 3 – 16.
136. Рогов Е.И. Психология общения [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2004.
137. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс. М.: Прогресс, 1994. С. 234 – 247.
138. Родионов В.А. Я и другие. Тренинги социальных навыков. Для учащихся 1 – 11 – тых классов [Текст] / В.А. Родионов. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг: 2003. – 224 с.
139. Романов А.А. Игротерапия: как преодолеть агрессивность у детей. диагностические и коррекционные методики [Текст] / А.А. Романов. – М.: Школьная пресса, 2003.
140. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.
141. Румянцева Т.Г. Агрессия и контроль [Текст] / Т.Г. Румянцева // Вопросы психологии. – 1992. – № 5 – 6. – С. 35 – 41.
142. Румянцева Т.Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке [Текст] / Т.Г. Румянцева. – Минск: Университетское, 1991.
143. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии [Текст] / Т.Г. Румянцева // Вопросы психологии. 1991. – № 1. – С. 81 – 87.

144. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция [Текст] / А.Г. Самохвалова: Учеб. – метод. пособие. – СПб.: Речь, 2011.

145. Селевко Г.К. Самосовершенствование личности: Методическое пособие по преподаванию курса [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2000.

146. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2003. – 208 с.

147. Симановский А.Э. Формирование учебных действий в начальной школе [Текст] / А.Э. Симановский. Ярославль: Изд – во ИПК, 1992.

148. Симановский А.Э. Коррекционная работа в начальной школе [Текст] / А.Э. Симановский. Ярославль: Изд – во ИПК, 1994.

149. Славина Л.С. Трудные дети [Текст] / Л.С. Славина, 1998.

150. Словарь психолога – практика [Текст] / Сост. С.Ю.Головина. – 2 – е изд., пере раб. и доп. – Мн.: Харвест, М.: АСТ. 2001. – 976 с.

151. Словарь – справочник по психологической диагностике [Текст] / Бурлачук Л.Ф., Морозова С.М.; Отв. Ред. Крымский С.Б. – Киев: Наук. Думка, 1989. – 200 с.

152. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей [Текст] / Т.П. Смирнова. Ростов н/Д.: Феникс, 2005.

153. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2005.

154. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е.О. Смирнова: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

155. Современный философский словарь [Текст] / Под. общей ред. д. ф. н. профессора В.Е. Кемерова. – 3 – е изд., испр. и доп. – М.: академический проспект, 2004. – 864 с.

156. Соловьева Н.Г. Психическое развитие в младшем школьном возрасте [Текст] / Н.Г. Соловьев // Лекции по психологии развития – 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://psy-prof.ru> (дата обращения 28.06.2011).

157. Социальная психология агрессии [Текст] / Б. Крэйхи. СПб.: Питер, 2003. – 336 с.

158. Социальная психология. Словарь [Текст] / М.Ю. Кондратьев Под. Ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред. – сост. Л.А.Карпенко; под общ. ред. А.В.Петровского. – М.: ПЕРСЭ, 2005. – 487 с.

159. Социальная психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин – тов [Текст] / А.В. Петровский, В.В. Абраменкова, М.Е. Зеленова и др.; под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.

160. Субботина Л.Ю. Конфликты [Текст] / Л.Ю. Субботина / Художники А.А. Селиванов, В.Н. Куров. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 128 с.

161. Сукиасян С.Г. Механизмы и модели агрессии [Текст] / С.Г. Сукиасян [Электронный ресурс]. URL: <http://www.otrok.ru> (дата обращения 14.11.2011).

162. Сухарева Н.Ф. Гендерные особенности проявления агрессии учащимися младшего школьного и подросткового возраста [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Сухарева Надежда Федоровна. – М, 2006. – 22 с.

163. Тарасова Е.В. Специфика проявлений агрессивности ребенка при различных типах детско – родительского отношениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01: защищена 31.10.2008 [Место защиты: Рос. Ун – т дружбы народов] Тарасова Елена Валентиновна. – М, 2008. – 24 с.

164. Требования к содержанию и оформлению теоретических и методических разработок педагогов–психологов службы практической психологии системы образования Ярославской области [Текст]: методические рекомендации / Автор – составитель Н.П. Ансимова; при участии и содействии И.В. Кузнецовой, О.Н. Большаковой. – Ярославль: Центр «Ресурс», 2007. – 32 с.

165. Филиппова Ю.В. Общение. Дети 7 – 10 лет [Текст] / Ю.В. Филиппова; Художник Янаев В.Х. – Ярославль: Академия развития, 2002.

166. Философский энциклопедический словарь [Текст] – М.: ИНФРА – М, 1997. – 576 с.

167. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? [Текст] / К. Фопель. Ч. 1 – 3. – М.: Генезис, 1998.
168. Фрейд З. Групповая психология и анализ «Я» [Текст] / З. Фрейд. – Москва, «Мысль». 1990. – 264 с.
169. Фрейд, З. Избранное [Текст] / З. Фрейд. – Книга 2. – М.: издательство «Московский рабочий» с совместным советско – западно – германским предприятием «Вся Москва». – 1990. – 176 с.
170. Фрейд З. По ту сторону принципа наслаждения. Я и оно. Неудовлетворенность культурой [Текст] / З. Фрейд: [Пер. с нем.]. – СПб.: Алетейя, 1998. – 251 с.
171. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности [Текст] / Э. Фромм – Москва, «Республика», 1994. – 410 с.
172. Фромм Э. Бегство от свободы [Текст] / Э. Фромм. – Москва, «Прогресс», 1992. – 211 с.
173. Фромм, Э. Психоанализ и этика [Текст] / Э. Фромм. – М.: Республика, 1993. – 415 с.
174. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция [Текст] / В. П. Ильин. – Мн.: Ильин В.П., 1996.
175. Фурманов И.А. Психологические основы диагностики и коррекции нарушений поведения у детей подросткового и юношеского возраста [Текст] / И.А. Фурманов. – Мн.: НИО, 1997. – 198 с.
176. Хараш А.У. К определению задач и методов социальной психологии в свете принципа деятельности [Текст] / А.У. Хараш. В кн.: Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. – М., 1977. – с. 21– 32.
177. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность [Текст]: Т. 1. / Х. Хекхаузен. – М., 1986.
178. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка [Текст] / Г.Т. Хоментаскас. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
179. Хорни К. Наши внутренние конфликты [Текст] / К. Хорни; пер.с англ. – М.: Апрель – Прогресс, Изд – во ЭКСМО – Пресс, 2000. – 560 с.

180. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии [Текст] / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. М., Изд – во Моск. ун – та, 1980. – 292 с.
181. Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития: методы исследования [Текст] / А.В. Худик. – К.: Освита, 2005. – 189 с.
182. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе (1 – 4) [Текст] / О.В. Хухлаева. – М.: «Генезис», 2006.
183. Цветкова Л.А. Коммуникативная компетентность [Текст] / Л. А. Цветкова // Психология: Учебник / Под ред. А.А. Крылова. – М.: Проспект, 1999. – 584 с. – С. 291 – 293.
184. Цукерман Г.А. Школьные трудности благополучных детей [Текст] / Г.А. Цукерман. – М., 1994.
185. Цукерман Г.А., Елизарова Н.В., Фрумина М., Чудинова Е.В. Обучение учебному сотрудничеству [Текст] / Г.А. Цукерман, Н.В. Елизарова, М. Фрумина, Е.В. Чудинова // Вопросы психологии. – 1993. – №2. – С. 35 – 43.
186. Цукерман Г.А. Десяти – двенадцати школьники «ничья земля» в возрастной психологии [Текст] / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 17 – 31.
187. Цукерман Г.А., Романеева М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников [Текст] / А.Г. Цукерман, М.П. Романеева // Вопросы психологии. – 1982. – №1. – С. 50 – 58.
188. Чернышева Н.С. Характер младшего школьника [Текст] / Н.С. Чернышева: учеб. пособие / Н.С.Чернышева. – М.: Флинта: Наука, 2006.
189. Чижова С.Ю. Детская агрессивность [Текст] / С.Ю. Чижова О.В. Калинина – Ярославль.: Академия развития, 2005.
190. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. [Текст] / В.Д. Шадриков [Реп. воспр. текста издания 1982 г.]. – М.: Логос, 2007.
191. Шванцара И.И др. Диагностика психического развития [Текст] / И.И. Шванцара. – Прага, 1978.

192. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании [Текст] / Н.И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 544 с.
193. Шестакова Е.Г. Агрессивность в структуре личности: интегративный подход. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.01: защищена 11.05.11 / Шестакова Елена Германовна. – Пермь, 2011. – 184 с.
194. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, Л.: Медицина, 1989. – 192 с.
195. Эльконин Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М., 1960.
196. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
197. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. 1971. – № 4. – С. 6 – 20.
198. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: пробл. возраст. и пед. психологии [Текст] / Д.Б. Эльконин / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед акад., 1995.
199. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / [Текст] / Под ред. В.В. Лебединского, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской и др. – М.: Изд – во МГУ, 1990.
200. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] / Э. Эриксон. – Обнинск, 1993.
201. Юнг К. Проблема души нашего времени [Текст] / К. Юнг. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
202. Юнг К. Психологические типы [Текст] / К. Юнг; пер. с нем. – М.: «Университетская книга», ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998. – 720 с.
203. Якобс В. Происхождение зла и человеческая свобода [Текст] / В. Якобс // Вопросы философии, 1994. – №1. – С. 102 – 110.
204. Cimeli, P., Röthlisberger, M., Neuenschwander, R., & Roebbers, C.M. Stellt ein niedriges Selbstkonzept einen Risikofaktor für Anpassungsprobleme nach dem Schuleintritt dar? // Kindheit und Entwicklung, 2013. – № 22. – pp. 105–122.

205. Conrad, A., Müller, A., Doberenz, S., Kim, S., Meuret, A.E., Wollburg, E., Roth, W.T.. Psychophysiological Effects of Breathing Instructions for Stress Management. // Appl Psychophysiol Biofeedback, 2007. – № 32. – pp. 89–98.

206. Finsterwald, M., Ziegler, A. & Dresel, M.. Individuelle Zielorientierung und wahrgenommene Klassenzielstruktur im Grundschulalter // Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie – 2009. – № 41. – pp. 143–152.

207. Fisseni H. – J. Persönlichkeitspsychologie: auf der Suche nach einer Wissenschaft; ein Theorieüberblick / von H. – J. Fisseni. – 4., überarb. und erw. Aufl. – Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie, – 1998.

208. Fisseni H. – J., Lehrbuch der psychologischen Diagnostik : mit Hinweisen zur Intervention/ von Hermann-Josef Fisseni. – 2., überarb. Und erw. Aufl. – Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie, – 1997.

209. Gesundheitspsychologie: ein Lehrbuch /hrsg. von Ralf Schwarzer. – 2., überarb. und erw. Aufl. – Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie, – 1997.

210. Herkner W.: Lehrbuch Sozialpsychologie / Werner Herkner. – 5., korr. Und stark erw. Aufl. – Bern; Stuttgart; Toronto: Huber, Bis 4. Aufl. u.d.T.: Herkner, Werner: Einführung in die Sozialpsychologie, – 1991

211. Liebrand M. Vorbemerkungen. Tätigkeitstheorie: E – Journal for Activity Theoretical Research in Germany. – 2011. – №6. – pp. – 9 – 21.

212. Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie und – Psychotherapie / hrsg. von Franz Petermann. – 4., vollständig überarb. u. erw. Aufl. – Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie,. Bis 3. Aufl. u.d.T.: Lehrbuch der klinischen Kinderspsychologie, – 2000.

213. Lehrbuch allgemeine Psychologie / Hans Spada (Hrsg.). – 2. korrigierte Aufl. – Bern; Göttingen; Toronto; Seattle Huber, – 1992.

214. Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie: Erklärungsansätze und Interventionsverfahren / hrsg. von Franz Petermann. – 3., korrigierte Aufl. – Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie, – 1998.

215. Nitsche, S., Dickhäuser, O., Dresel, M. & Dickhäuser, A. (2008). Berufliche Zielorientierung bei (angehenden) Lehrern: Überlegungen zum Konzept der Lehrermotivation. Seminar – Lehrerbildung und Schule, Heft 4/2008, 133–142.
216. Pädagogisch – psychologische Diagnostik. – Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe, Verl. für Psychologie Bd. 2. Anwendungsbereiche und Praxisfelder/ Hans – Peter Langfeldt; Lothar Tent, – 1999.
217. Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens von Gerd Mietzel 6., korrigierte Auflage. by Hogrefe – Verlag, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle, , Rohnsweg 25, D – 37085 Göttingen. – 2001.
218. Ruckriem, G.: Kinder als Symptomtrager? Was wir von der Pädologie heute lernen konnten. In: J.W. Erdmann, G. Ruckriem, E. Wolf (Hrsg.), Kindheit heute. Differenzen und Gemeinsamkeiten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1996, – 9 – 41.
219. Schwarzer, R. Streß, Angst und Handlungsregulation [Stress, anxiety and action regulation] (4th rev. ed.). Stuttgart, Germany: Kohlhammer, – 2000
220. Ziegler, A., Dresel, M. & Schober, B. Förderung oder Reduktion aggressiven Verhaltens durch Karate im Schulsport? Empirische Antworten auf eine ideologische Frage. // Pädagogisches Handeln, 2001. – № 5. – pp. 127–132.



## Приложение

### Приложение 1.

#### **Программа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессивности**

**Составитель:**

Башкатова Юлия Александровна,  
аспирант ЯГПУ

**Научный руководитель:**

Ансимова Нина Петровна,  
доктор психол. наук, профессор,  
преподаватель кафедры общей  
и социальной психологии ЯГПУ

Ярославль, 2011

## Блок работы с учащимися Программа занятий в группе

### Занятие 1.

#### Вступление

Задачи:

1. Настроить обучающихся на работу.
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения:

Дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

#### *Упражнение 1. «Знакомство» (10 – 15 минут)*

Задачи:

1. Сформировать благоприятный эмоциональный климат в группе.
2. Развить у детей навык публичного выступления.

Инструкция: «Ребята, сейчас я предлагаю вам игру, которая поможет лучше узнать друг друга. Каждому из вас будет выдан список вопросов, отвечая на которые вам будет легче рассказать о себе. Внимательно прочитайте предложенные вопросы и продумайте ответы на них. Время на работу – 5 минут. По истечению времени вы по очереди представите себя группе, отвечая на вопросы. Во время презентации можно задавать друг другу и дополнительные вопросы. После того, как все расскажут о себе, нами будет выбрана лучшая презентация».

Ход упражнения:

Психолог раздает детям карточки с вопросами, на которые отвечает каждый ребенок. Далее дети по очереди рассказывают о себе группе.

Список вопросов: Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Твое самое хорошее качество? Что ты любишь делать в свободное время? Какие книги тебе нравятся? Расскажи о самом радостном событии в твоей жизни.

После окончания презентаций психолог подводит итог, обращает внимание детей на то, что у них много общего друг с другом, важно, чтобы дети поняли, что у них есть общие интересы, что является поводом для совместных игр и общения.

*В процессе данного упражнения психолог отслеживает и анализирует то, как дети рассказывают о себе (испытывают волнение, либо говорят уверенно, насколько точно запоминают полученную в процессе взаимодействия информацию и т.д.). В дальнейшем полученную информацию можно использовать для более эффективной работы с каждым ребёнком: например, детей, которые испытывают трудности во время выступления перед аудиторией - чаще включать в подобного рода упражнения или игры, при этом поощряя их проявления, либо формировать навыки слушания у детей, которые невнимательны в процессе общения и не запоминают представленную им информацию.*

## *Упражнение 2. «Вспомним чувства» (5 – 7 минут) [14, с. 110]*

Задачи:

1. Актуализировать у детей знаний об эмоциональной сфере человека.
2. Развить у детей умение адекватно воспринимать и передавать чувства людей.

Инструкция: «А сейчас давайте вспомним, какие чувства могут испытывать люди. Я буду показывать вам рисунки с изображениями чувств, а вы будете их называть и попробуете передать при помощи мимики».

Ход упражнения: дети садятся в круг, психолог показывает им карточки или фотографии, на которых изображены лица людей, выражающие различные чувства. Дети называют их и стараются изобразить.

Инструментарий: карточки или фотографии с изображениями различных чувств.

*При проведении данного упражнения психолог обращает внимание на способности детей передавать чувства посредством их мимического отражения: насколько правильно они это делают, получается ли вообще передавать чувства таким образом. Психолог обращает внимание на детей, у которых данные способности развиты слабо и при проведении последующей работы задействует их в подобного рода упражнениях.*

## *Упражнение 3. «Чувства – воспоминания» (10 – 15 минут) [14, с. 110]*

Задачи:

1. Актуализировать у детей знания об эмоциональной сфере человека.
2. Развить у детей умение адекватно воспринимать чувства других людей.

Инструкция: «Сейчас я буду называть разные чувства, а вы попробуйте вспомнить и рассказать ситуации, в которых вы эти чувства испытывали».

Ход упражнения: психолог называет чувства (радость, печаль, обида и т.д.), для каждого чувства дети вспоминают и рассказывают ситуации, в которых они эти чувства испытывали.

*Данное упражнение также способствует сплочению группы. Психолог обращает внимание на то, как группа слушает рассказчика, как реагирует на услышанное, по ходу работы вносит комментарии (как надо слушать, необходимо уважать чувства того, кто выступает и т.д.), если это необходимо.*

Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

## **Занятие 2.**

Вступление

Задача:

1. Настроить обучающихся на работу,
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

### *Упражнение 1. Правила общения*

Данное упражнение состоит из нескольких частей.

Часть 1.

Задача: сформировать у обучающихся представление о важности общения и его функциях.

Инструкция: «Ребята, сегодня я предлагаю вам поразмышлять о том, какую роль в нашей жизни играет общение, ответить на вопрос: «Зачем мы общаемся?»».

Ход работы: дети высказывают свое мнение по данному вопросу, психолог записывает ответы на листе ватмана.

*В процессе ответов психолог обращает внимание на детей, высказывания которых являются содержательными, которые проявляют активность и наоборот, на обучающихся, не давших ответа на поставленный вопрос.*

Продолжительность работы: 5 – 7 минут.

Часть 2.

Задача:

1. Сформировать у обучающихся представление о невербальном общении.

2. Развить у обучающихся умение понимать эмоциональное состояние собеседника.
3. Развить у обучающихся умение обосновывать свою точку зрения.

Инструкция: «Мы выяснили, что общение очень важная и неотъемлемая часть нашей жизни. А теперь давайте попытаемся разобраться, а из чего же состоит общение? Как и при помощи чего мы общаемся с другими людьми? Как мы выражаем свое отношение к чему – либо и как понимаем настроение собеседника в процессе общения. Для этого я предлагаю вам вспомнить упражнения, которые мы выполнили на прошлом занятии. Сейчас я буду показывать вам фотографии разных людей. Ваша задача определить их настроение и обосновать свое мнение, т.е. рассказать, почему вы так решили».

Ход работы: ведущий показывает детям фотографии людей и, если это необходимо, оказывает помощь в обосновании мнения учащихся, либо корректирует ответы учащихся.

*В ходе работы психолог обращает внимание на способности детей распознавать чувства других людей и на то, как обучающиеся объясняют свою точку зрения. К работе привлекаются дети, не проявившие активности при проведении первой части упражнения. Психолог интересуется их мнением, просит оценить высказывания одноклассников.*

Время работы: 7 – 10 минут.

Часть 3.

Задачи:

1. Сформировать у обучающихся представление о вербальном общении, о слушании.
2. Развить у обучающихся умение обосновывать свою точку зрения.
3. Сформировать у обучающихся представление о правилах общения.

Инструкция: «Итак, мы выяснили, что общаясь, люди используют различные жесты и мимику, благодаря чему мы можем узнать о то, как собеседник настроен. Помимо этого наше общение – это обмен мнениями, информацией, а проще говоря – речевые высказывания и умение их слушать. Сейчас мы попытаемся разобраться в том, какие правила общения существуют. Для этого мы условно выделим в общении три части: начало

общение, середина общения, окончание общения, и определим, что нужно делать в каждой из них».

Ход работы: психолог задает вопросы, на которые обучающиеся отвечают, ответы фиксируются на листе ватмана.

Вопросы:

1. С чего начинается общение? Какое правило здесь существует? Какие слова нужно употреблять при встрече с взрослым человеком и со сверстником.
2. Что значит утверждение «Я умею слушать?». Какие правила слушания мы знаем? Как показать собеседнику, что мы его слушаем? Что нельзя делать, когда собеседник говорит?
3. Чем заканчивается общение?

Время работы: 10 – 15 минут.

*Итог данного упражнения подводят сами обучающиеся с опорой на утверждения, записанные на листах ватмана. Психолог обращает внимание на обучающихся, которые затрудняются при подведении итогов, либо при понимании материала. Их необходимо включать в активную работу на занятии.*

Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

### **Занятие 3.**

Вступление

Задачи:

1. Настроить обучающихся на работу.
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

#### *Упражнение «Волшебники»*

Задачи:

1. Актуализировать у детей знания об эмоциональной сфере человека.
2. Развить у детей умения адекватно воспринимать и отражать чувства других людей.
3. Развить артистические способности детей.

Инструкция: «Сегодня у нас будет необычное, волшебное занятие. Для начала мы выберем водящего, все остальные ребята становятся игроками. Игрокам будут выданы карточки с фотографиями людей. Задача игрока – показать настроение, которое изображено на карточке, задача водящего – его отгадать». Когда игроки будут готовы к проведению упражнения, ведущий объявляет: «К нам на занятии сегодня пришла волшебница (ведущий достает волшебную палочку), которая заколдовала игроков. Они не могут двигаться с места, пока водящий не отгадает настроение. Только он может их расколдовать».

*В роли водящих назначаются дети, которые не проявили активности на предыдущих занятиях.*

Ход работы: из числа обучающихся выбирается водящий, остальные становятся игроками. На занятие приходит волшебница (эту роль может играть психолог) и «заколдовывает» участников игры – каждый играющий получает карточку с фотографией человека в каком – либо настроении, по взмаху волшебной палочки играющие дети показывают заданное настроение. Водящий отгадывает настроение участников игры, если он называет правильный ответ, дети «расколдовываются».

После проведения данного упражнения, необходимо его обсудить, отвечая на следующие вопросы: трудно ли было отгадать, а потом показать настроение, обозначенное на карточке? Что вам помогло это сделать, какой признак стал главным? Трудно ли было водящему отгадывать настроения игроков? На что он опирался, когда расколдовывал ребят? Что вам показалось интересным в данном упражнении? Чему оно вас научило? Как оно связано с прошлым занятием?

Завершение

Задача: формирование рефлексии



Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

#### **Занятие 4.**

Вступление

Задача:

1. Настроить обучающихся на работу.
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

#### *Упражнение «Что такое ссора?» [14]*

Задачи:

1. Сформировать умение анализировать ситуации, в которых происходит ссора.
2. Обучить детей способам регуляции эмоционального состояния (гнев).

Упражнение проводится следующим образом:

Дети садятся в круг и психолог задает следующие вопросы:

1. «Что такое ссора?».
2. Потом каждый ребенок высказывается на тему: «Как возникает ссора, с чего она начинается?»
3. Далее психолог просит детей рассказать: «Был ли в вашей жизни хотя бы один раз, когда ссору начали вы сами? И что вы при этом сделали?»
4. Затем психолог спрашивает у детей: «А что вам нравится в ссоре?»
5. «Что не нравится в ссорах?»
6. Далее психолог спрашивает детей: «Если бы ссора имела цвет, то какого бы цвета она была?»
7. «А какая ссора на вкус?».
8. «А если ссору потрогать, то какая она?».
9. «А какая ссора на слух?».

10. Затем детям предлагается нарисовать ситуацию, в которой у них произошла ссора (когда они злились или злятся на кого – то).

*Рисунки обсуждаются, психолог обращает внимание на то, что, когда дети начинают думать о ситуации ссоры, представлять, какая она на вкус и цвет, а потом рисовать эту ситуацию, то негативные чувства уходят, значит, сегодня дети узнали ещё один способ освобождения от неприятных чувств. При этом важно отметить детей, у которых возникают трудности с выполнением данного упражнения на разных его этапах, важно, чтобы в групповом обсуждении участвовали все дети. Для каждого ребёнка находится оптимальный способ осознания гнева (в зависимости от репрезентативной системы). По окончании занятия психолог благодарит детей за работу.*

## Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

## Занятие 5.

Вступление

Задача:

1. Настроить обучающихся на работу.
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

*Упражнение «Представление об агрессивном поведении» [14, с. 45]*

Задачи:

1. Сформировать у детей представление об агрессивном поведении.
2. Сформировать умение анализировать своё поведение и поведение других людей.

Инструментарий: для выполнения упражнения каждому ребёнку понадобятся бумага, ручка, фломастеры.

Упражнение состоит из двух частей.

Первая часть:

- 1) психолог просит детей представить агрессивного человека и проследить мысленно, что обычно делает агрессивный человек, как он себя ведёт, что говорит;
- 2) далее дети берут бумагу и напишут небольшой рецепт, следуя которому, можно создать агрессивного ребенка, а также нарисуют портрет такого ребенка;
- 3) затем дети зачитывают свои рецепты и изображают агрессивного ребенка (как он ходит, как смотрит, какой у него голос, что он делает);
- 4) стоит обсудить с детьми: что им нравится в агрессивном ребенке, что не нравится, что бы они хотели изменить в таком ребенке.

Вторая часть:

- 1) далее психолог просит детей подумать о том, когда и как они стали проявлять агрессию? Каким образом они могут вызвать агрессию по отношению к себе?
- 2) пусть дети возьмут еще лист бумаги и разделят его вертикальной линией пополам на левую и правую части. Слева записывается, как окружающие в течение учебного дня проявляли агрессию по отношению к ним. В правой части записывается, как сам ребенок проявлял агрессию по отношению к другим детям;
- 3) после того как все сделают упражнение, можно обсудить с детьми:
  - знают ли они таких детей, которые бывают агрессивными;
  - как они считают, почему люди бывают агрессивными;
  - всегда ли стоит прибегать к агрессии в сложной ситуации или можно иногда решать проблему другим способом (например, каким?);
  - как ведет себя жертва агрессии;
  - что можно сделать, чтобы не быть жертвой.

Работа ведётся детьми в группах, группы заранее формирует психолог, основываясь на своих наблюдениях относительно активности детей. В этом отношении группы должны быть смешанными, при этом важно, чтобы в работе принимали участие все дети, значимость роли каждого ребёнка в группе отмечается психологом. Малоактивным детям нужно дать время подумать, если они затрудняются ответить.

*Важен анализ ответов, которые дают дети в процессе работы над заданиями и во время обсуждения: возможно, их представление о проявлениях агрессии и агрессивном ребёнке отличается, либо не сформировано, тогда для них будет полезным услышать мнения других детей и психолога. Важно обратить внимание детей на то, какое влияние оказывают действия, описанного ими агрессивного ребёнка, на других людей, как этому ребёнку нужно вести себя, чтобы никого не обидеть.*

Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

### **Занятие 6.**

Вступление

Задача:

1. Настроить обучающихся на работу,
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

*Упражнение «Рисование собственного гнева» (модификация методики, предложенной Т.П. Смирновой) [14, с. 35]*

Задача: обучить детей способу регуляции эмоционального состояния (гнева).

Инструментарий: для выполнения упражнения понадобятся листы бумаги для рисования, цветные мелки, фломастеры (пластилин, глина).

Ход упражнения: психолог спрашивает детей о том, испытывали ли они когда –нибудь чувство гнева, далее просит каждого ребёнка подумать от той ситуации (человеке), которая вызывает максимальное чувство гнева, агрессии с их стороны и задаёт уточняющие вопросы: «На что похож твой гнев?», «Можешь ли ты его изобразить в виде рисунка или слепить свой гнев из пластилина?». Дети про себя отвечают на вопросы.

Инструкция: «А теперь давайте попробуем нарисовать ваш гнев или вылепить его».

После того, как дети закончат работу, с каждым ребёнком важно обсудить его рисунок, проявляя при этом искренний интерес, и отметить:

–что изображено на рисунке;

–что чувствовал ребенок, когда рисовал свой гнев;

–может ли он поговорить от лица своего рисунка (для выявления скрытых мотивов и переживаний);

–изменилось ли его состояние, когда он полностью прорисовал свой рисунок.

Далее необходимо спросите ребенка, что ему хочется сделать с этим рисунком. Некоторые дети начинают рвать рисунок или сразу выбрасывают его. В этом случае ведущий говорит: «Теперь твоего гнева нет. Он исчез. Но место, которое он занимал, осталось пустым, давай заполним его чем –нибудь приятным и добрым. Попытайся нарисовать это или слепить». Некоторые дети просто перерисовывают рисунки.

*После того, как работа завершится, важно обсудить, что нарисовали дети. Эти рисунки они оставляют себе.*

## Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

## **Занятие 7.**

Вступление

Задача:

1. Настроить обучающихся на работу,
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

## Упражнение «Человек, который умеет общаться»

Задача: развить рефлексия обучающихся.

«Ребята, на наших занятиях мы много говорили про людей, которые ссорятся, злятся, вспоминали ситуации, в которых возникает конфликт. А теперь давайте представим человека, который умеет разрешать сложные ситуации, с которым общаться интересно и приятно. Какими качествами он обладает? А как он себя ведёт? А есть ли у вас знакомые, которые похожи на этого человека? А можете вы вспомнить ситуации, когда сами смогли разрешить ссору или помирить своих друзей?»

Психолог составляет список качеств, присущих человеку, умеющему общаться (эти качества называют дети), после чего просит детей нарисовать этого человека.

*После того, как работа будет завершена, психологу важно обратить внимание детей на то, что у каждого из них присутствуют качества человека, который умеет общаться, что они тоже способны разрешать конфликтные ситуации.*

Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

## Занятие 8.

Вступление

Задача:

1. Настроить обучающихся на работу.
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

*Упражнение «Разрешение конфликтной ситуации»  
(модификация методики Т.П.Смирновой [14, с. 59])*

Задачи:

1. Дать возможность детям увидеть различные варианты поведения в проблемной ситуации.
2. Сформировать умение отслеживать последствия того или иного решения, принятого в проблемной ситуации.

Инструкция: «Перед вами находятся карточки с описанием сложных ситуаций, в которые попали другие ребята. Постарайтесь предложить свои варианты разрешения этих ситуаций».

Инструментарий: карточки с описанием конфликтных ситуаций, лист ватмана, маркер.

Ход упражнения: психолог раздаёт детям карточки с описанием конфликтных ситуаций, с которыми дети могут сталкиваться ежедневно. Далее каждый ребёнок предлагает свои варианты их разрешения. Психолог фиксирует предложенные способы, и потом каждый вариант с его возможным продолжением обсуждается группой. Выбирается самый эффективный способ поведения.

Примерные варианты ситуаций:

*Ситуация 1.* Костя очень хотел телефон на свой День Рождения. И вот, наконец, родители сделали ему этот подарок. На следующий день мальчик пошел в школу. На перемене, когда учительница повела детей в столовую, Костя оставил телефон на парте и пошёл со всеми. Когда он вернулся, на парте было пусто. «Куда пропал мой телефон?!» – воскликнул мальчик. Костя очень испугался, его же накажут родители и больше ничего не купят!

Он огляделся по сторонам. В классе был его друг Саша, он сидел за своей партой, а в руках у него был...телефон Кости! Увидев это, Костя очень разозлился.

Вопрос: Как Косте вести себя дальше? Правильно ли поступил Саша? Что должен сделать Саша?

*Ситуация 2.* На перемене было очень шумно, ребята кричали и играли в догонялки, им было весело. Миша стоял возле окна и разговаривал со своим другом Тёмой. Вдруг мальчик из параллельного класса очень сильно толкнул

Мишу и тот ударился о стену. Этого мальчика звали Толя. Он так заигрался, что не видел Мишу и задел его, когда бежал.

Мише было очень больно, и от неожиданности он немного растерялся, а потом разозлился – ему захотелось ударить в ответ.

Вопрос: Как должен себя вести Толя? А Миша?

*Ситуация 3.* Сегодня был последний день перед каникулами, и учительница выставляла оценки в дневник. У Маши выходила тройка по математике, а за это родители не возьмут её на море. А ей так хотелось поехать с ними! Несколько дней назад учительница дала Маше задание и сказала, что если всё будет сделано, то она поставит «4» за четверть. Но погода была замечательная и девочка каждый день гуляла на улице с подружками, а про задание забыла. «Ничего не остаётся, как поставить тебе «три»» – решительно сказала учительница.

Девочка очень расстроилась и рассердилась. Теперь она не увидит море и всё лето будет дома!

Вопрос: Правильно ли то, что Маша рассердилась на учительницу? Почему? Правильно ли поступила учительница?

*Ситуация 4.* Игорь вернулся с улицы очень злой. Опять он поругался со своим другом. Мальчик сел за компьютер, громко включил звук и стал играть. Скоро мама пришла с работы. Она сегодня очень устала. «Игорь, сколько раз тебе говорить, чтобы ты не включал так громко. У меня болит голова, немедленно убавь!» – сказала мама. «Не буду! Отстань! Я хочу поиграть» – Игорь разозлился ещё сильнее. «Ты грубишь и не слушаешься. Неделю гулять не пойдёшь!» – ответила мама и выключила компьютер.

Вопрос: Правильно ли поступил мальчик? Что он мог сделать, чтобы его не наказали?

*Ситуация 5.* Ваня болел, его неделю не было в школе. Он попросил своего друга Серёжу, чтобы тот дал ему тетрадь и Ваня дома смог переписать новую тему, которую проходили, когда его не было. Серёжа попросил, чтобы Ваня принес тетрадь на следующий день, потому что в ней он делал дополнительное задание, которое дала ему учительница. Дело в том, что Серёжа плохо



написал самостоятельную работу и чтобы исправить оценку, ему дали задание. Ваня забыл тетрадь дома.

Вопрос: Каким образом Ваня может поступить, чтобы не поругаться с другом?

*Ситуация 6.* Учительница сказала, что каждый желающий может сделать сообщение на следующее занятие по окружающему миру. Она зачитала темы докладов, чтобы дети выбрали сами. Грише очень нравилось читать про животных, у него дома было много книг, он смотрел передачи по телевизору о мире животных. Саше тоже очень нравилась эта тема. Он всегда мечтал стать ветеринаром. Но, к сожалению, из всего списка, зачитанного учительницей, на тему животных было только одно сообщение. Гриша и Саша одновременно подняли руку, никто не хотел уступить.

Вопрос: Как мальчикам поступить дальше?

*Ситуация 7.* За столом сидели трое ребят – Витя, Слава и Аня. Витя старательно рисовал рисунок, аккуратно выводил линии. Этот рисунок он готовил для конкурса. Слава с Аней разговаривали о чем – то и весело смеялись. Аня неожиданно толкнула Славу и мальчик задел своей рукой руку Вити. Витя неловко покачнулся и перечеркнул весь рисунок карандашом. Мальчик очень расстроился и обиделся на Славу. Как ребятам разрешить данную ситуацию?

*Ситуация 8.* Маша всегда злилась на Иру, что бы та ни сделала и ни сказала, и не упускала возможности подразнить ее. Сегодня на занятии Ира села рядом с Машей, девочка не сдержалась и на этот раз – обозвала Иру и даже ударила ее и громко закричала: «Здесь я сидеть не стану!». Ире было очень неприятно, она тоже обозвала Машу. Оцените поведение девочек.

*Ситуация 9.* Надя совсем недавно перешла учиться в этот класс и очень переживала из – за того, что новые одноклассники совсем ее не принимают, – не приглашают играть с ними, не разговаривают с ней. Девочка часто хмурилась, сама говорила мало. На перемене Надя часто оставалась за своей партой или в одиночестве стояла у окна. Оцените поведение девочки.

*Ситуация 10.* На уроке математики для проверки домашнего задания к доске вызвали Петю. Уроки мальчик дома не сделал, поэтому стоял молча,

опустив голову, и не отвечал на вопросы учителя. «Петя, ну что же ты молчишь?!» – вздохнула учительница. «А он в рот воды набрал!» – послышался тихий шепот с задней парты. Ребята дружно засмеялись. От этого мальчику стало еще хуже. «Садись, два!» – сказала учительница. Петя нерешительно, по – прежнему опустив голову, пошел на свое место. Оцените поведение одноклассников в данной ситуации.

*Ситуация 11.* Сегодня на уроке физкультуры была эстафета. Капитаном первой команды был Денис, а вторую команду возглавлял Олег. По итогам соревнований первое место заняла команда Дениса. Для Олега победа в этой эстафете была очень важной, он очень разозлился на свою команду за проигрыш, а одного мальчика даже стукнул. С Денисом Олег тоже поругался. Оцените поведение мальчика

*При проведении упражнения важно, чтобы способ разрешения конфликтной ситуации предложил каждый ребёнок, если это необходимо, то детям даётся время на обдумывание. Также упражнение позволяет прояснить стратегии поведения каждого ребёнка, т.е. открывает возможности для коррекции. Особенно следует обратить внимание на наиболее агрессивных детей и на детей, у которых при работе с подобными заданиями возникали затруднения, важно посмотреть изменились ли их стратегии взаимодействия или нет.*

## Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

## Занятие 9.

Вступление

Задачи:

1. Настроить обучающихся на работу.
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

Задача:

1. Обучить детей способу снятия напряжения посредством релаксации.
2. Развить позитивное отношение к своему физическому «Я».
3. Обучить способу регуляции эмоционального состояния (тревоги).

Далее дети садятся, как им удобно, закрывают глаза, и психолог начинает зачитывать текст.

«Представь себе зимний город. Ты никуда не торопишься, просто идёшь по нему, гуляешь. Тихо падает снег, вокруг нет посторонних звуков.

В городе стало темно, и загорелись фонари, снег серебрится в их лучах, ты любишь этот снег. Ты поднимаешь глаза и видишь вокруг дома, освещенные окна, в окнах горит тёплый свет, в каждом окне – свой маленький мир, где людям уютно и тепло.

Теперь представь себе, что внутри тебя горит такой же тёплый свет, он даёт тебе уют и покой что бы с тобой не происходило, какие бы волнения ты не переживал. Он горит ясным, тёплым, спокойным светом.

Представь его в виде языка пламени, в виде свечи. Ты можешь осторожно взять его в руки. Вот он перед тобой. Ты бережно держишь его в руках, любишь его ровным ясным светом. Знай, что этот огонь всегда с тобой, он – твоя сила, твой помощник. Ты всегда можешь вернуться в этот город, посмотреть на свой огонь и тебе станет легче, ты будешь вести себя более уверенно и спокойно».

Далее психолог просит детей нарисовать огонь души.

Завершение

Задача: формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

## **Занятие 10.**

Вступление

Задачи:

1. Настроить обучающихся на работу.
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

#### *Упражнение «Добрые пожелания»*

Задачи:

1. Снижение выраженности тревожных ощущений.
2. Создание благоприятной эмоциональной обстановки в группе.

Ход работы: детям выдаются цветные карандаши и листы бумаги. На бумаге ребята обрисовывают кисти рук, лист подписывают, после чего передают по кругу и на каждом пальце руки пишут друг другу пожелание.

Инструкция: «Ребята, мы много говорили о правилах общения и о людях, с которыми приятно общаться. Сегодня я предлагаю вам проявить такие качества, как доброжелательность, теплота. Для этого на выданных вам листах обрисуйте ваши ладошки, потом подпишите листы и передавайте их по кругу вашим одноклассникам, записывая при этом добрые пожелания».

*В процессе выполнения детьми данного упражнения, психолог отслуживает тех участников, которые затрудняются при написании добрых пожеланий, либо пишут другим детям обидные слова. При возникновении такой ситуации, необходимо обсудить ее с ребенком, который написал подобное пожелание, акцентируя внимание на возможных последствиях такого поведения, и с тем, кто это пожелание получил. Задача психолога в этом случае – сохранить положительную эмоциональную атмосферу в группе детей.*

#### *Упражнение 2 «Цвета любви»*

Задачи:

1. Снижение выраженности тревожных ощущений.
2. Развитие у детей позитивного отношения к своему физическому «Я».
3. Создание благоприятной эмоциональной обстановки в группе.

Инструкция: Сейчас разделитесь, пожалуйста, на пары. Теперь вытяните руки вперед и представьте себе, что они покрыты чудесным цветом любви. Какой цвет вы для себя выберете? Я хочу, чтобы вы показали друг другу, как

сильно вы друг друга любите. Для этого вы сейчас раскрасите друг друга цветами любви, нежности, добра, ласки... Я покажу вам сейчас, как это можно сделать.

Вы подходите по очереди к нескольким ребятам и начинаете их «раскрашивать» – лёгкими круговыми движениями рук скользите сверху вниз по голове, плечам, рукам, туловищу, ногам. Таким образом, вы как будто растапливаете ладонями недоверие. Скажите также каждому ребёнку, какой цвет вы для него выбрали.

А теперь закройте глаза и сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Сначала приготовьте свои ладошки для «раскрашивания»: потрите их друг о друга. Почувствуйте, как ваши ладошки становятся всё теплее и теплее... Пока вы трёте ладошки, подумайте о том, как много любви и доброты в вашем сердце.

Теперь вытяните ладони вперёд и дайте им немного отдохнуть. Почувствуйте, какие они... Тёплые? Слегка покалывает? Они наполнены энергией? А теперь пошлите из своего сердца любовь, пусть она по рукам перетечёт в ладони и наполнит их.

Ощутите эту любовь в своих ладонях и почувствуйте, как они «окрашиваются» цветом добра, любви, нежности...

А теперь откройте глаза. Тот, кто из вас двоих в паре старше, первым начинает «раскрашивать» ладонями.

**Завершение**

**Задача:** формирование рефлексии

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, рассказывают о том, что сегодня узнали и вспомнили на занятии, что было для них трудным, что понравилось, как изменилось их настроение за время занятия. В конце психолог благодарит детей за работу.

## **Занятие 11.**

**Цель:** сформировать коммуникативные учебные действия.

**Вступление**

**Задача:**

1. Настроить обучающихся на работу,
2. Получить информацию об эмоциональном состоянии обучающихся для отслеживания динамики в процессе занятия.

Ход упражнения: дети по очереди обозначают свое настроение в начале занятия. Далее психолог озвучивает правила работы на занятии.

*Упражнение «Мои друзья» (15 – 20 минут)*

Детям предлагается нарисовать своих друзей. Можно рисовать их как людей, а можно в виде животных, птиц, цветов, деревьев и т.п. После того, как работа будет завершена, каждому ребёнку предлагается сделать презентацию своего друга, назвать его лучшие качества и особенности.

*В ходе данного упражнения психолог отслеживает тех детей, которые затрудняются выполнить задание по причине отсутствия друга. В этом случае ребенок может нарисовать кого – либо из близких родственников, или друга о котором он мечтает. Важно обсудить с ребенком, по каким причинам у него нет друзей, какого понимания дружбы он придерживается, и какие качества ему необходимы для того, чтобы найти друга. С классным руководителем также необходимо обсудить данную ситуацию, рекомендовать включение ребенка в общеклассную работу.*

Завершение (5 минут).

Задача: обобщение полученной информации, подведение итогов занятия.

Психолог просит детей дать обратную связь, т.е. осмыслить всё происходящее (Что было сложно делать? Что получилось легко? Что полезного для себя дети узнали? и т.д.).

## **Занятие 12.**

Цель: развить коммуникативные учебные действия.

Вступление (5 минут).

Задача: включить детей в ситуацию работы и акцентировать их внимание.

Психолог получает информацию о том, каким является состояние детей на момент начала занятия и коротко знакомит их с программой работы.

Основная часть

*Упражнение «Просьба» (15 – 20 минут)*

Задача: сформировать навыки эффективного общения.

Игра проводится в два этапа:

1. Дети разбиваются на пары, одному из детей в паре дается пять предметов, а второй ребенок старается получить эти предметы путём уговоров.

Далее проводится обсуждение, психолог задаёт следующие вопросы:

–Легко ли вам было обратиться к однокласснику с просьбой?

–Как вы это делали?

–Как нужно попросить, чтобы тебе пошли навстречу и помогли?

Психолог записывает на ватман условия, которые необходимо соблюдать, при обращении к человеку с просьбой: вежливое обращение, использование комплиментов, улыбка, открытая поза, взгляд в глаза. Последние три условия психолог показывает на примере: обращается с просьбой к одному из детей, при этом демонстрируя закрытую позу, взгляд в сторону. Далее просьба повторяется, но с соблюдением необходимых условий.

2. Дети в парах меняются местами и с учетом выше сказанного продолжают игру.

Психолог подводит итоги.

*В процессе выполнения данного упражнения, необходимо обратить внимание на тех участников, которым не удастся выстроить эффективное взаимодействие. Наиболее удачным вариантом работы является объединение таких детей с теми, кто успешно справляется с выполнением задания.*

Завершение (5 минут).

Задача: обобщение полученной информации, подведение итогов занятия.

Психолог просит детей дать обратную связь, т.е. осмыслить всё происходящее (Что было сложно делать? Что получилось легко? Что полезного для себя дети узнали? И т. д.).

### **Занятие 13.**

Цель: развить коммуникативные учебные действия – учет возможности разных точек зрения на проблему или ситуацию.

Задача: развить у обучающихся конструктивные способы разрешения конфликтных ситуаций – учет позиции собеседника и принятие наличия нескольких точек зрения на проблему или вопрос.

Вступление (5 минут).

Задача: включить детей в ситуацию работы и акцентировать их внимание.

Психолог получает информацию о том, каким является состояние детей на момент начала занятия и коротко знакомит их с программой работы.

#### Основная часть

Психолог раздает ребятам карточки с описанием ситуаций. Задача ребят – разыграть ситуации (ролевая игра) и предложить их конструктивное решение.

Инструкция: «Ребята на наших занятиях мы много говорили о правилах поведения в ситуации конфликта, учились разрешать эти ситуации и общаться друг с другом. Сегодня я предлагаю вам вспомнить об этом и показать свои умения наглядно. Сейчас кому – то из вас я выдам карточки, на которых написаны различные ситуации, случившиеся с вашими сверстниками. Ваша задача их обсудить, разрешить, распределить роли и разыграть. Задача зрителей – внимательно наблюдать за игроками и помогать им в случае затруднений».

*Ситуация 1.* Девочки рисуют цветок. Ира хочет раскрасить его розовым карандашом, Маша – зеленым. Как им поступить? Разыграйте диалог.

*Ситуация 2.* У Вани разрядился телефон, а он должен позвонить родителям и сказать, что задерживается после уроков. Телефон есть у его одноклассника, Толи. Как Ваня может обратиться к Толе за помощью. Разыграйте диалог.

*Ситуация 3.* Вадим очень старательно и долго рисовал рисунок для конкурса, а его одноклассник, Саша, этот рисунок испортил. Как разрешить эту ситуацию. Разыграйте диалог.

*Ситуация 4.* Вчера вечером по телевизору показали новый мультфильм. Ребята, придя в школу, стали его обсуждать. «Так интересно! А машины, помните там какие?!» – радостно говорил Петя. «Ничего в этом мультике хорошего нет! И машины обычные!» – ответил на это Женя. Кто из мальчиков прав?

*Ситуация 5.* Аня и Вика пришли к Саше в гости. «Давайте посмотреть кино!» – предложила Саша. «Ой, скоро же 8 Марта! Может, лучше открытку для мамы нарисуем?!» – сказала Вика. «Давайте в игру настольную поиграем. Мне папа сказал, что она память развивает!» – воскликнула Аня. Как девочкам поступать? По вашему мнению, какая из них права?



*Ситуация 6.* На уроке чтения ребята рассказывали о своих любимых книгах. Вова сказал, что лучше, чем книга о приключениях Незнайки нет! «А вот и неправда, ты приключения Буратино не читал, это самая интересная книга!» – возразил Олег. Кто из мальчиков прав? Какого мнения придерживаешься ты?

*Для участия в проигрывании ситуаций психолог выбирает детей, которые ранее не проявляли активности в работе на занятиях, либо затруднялись при разрешении подобных вопросов. В качестве зрителей и помощников назначаются дети, которые ранее справлялись с заданиями успешно. Некоторые ситуации могут быть наоборот проиграны активными детьми в целях демонстрации усвоенных умений.*

Завершение (5 минут).

Задача: обобщение полученной информации, подведение итогов занятия.

Психолог просит детей дать обратную связь, т.е. осмыслить всё происходящее (Что было сложно делать? Что получилось легко? Что полезного для себя дети узнали? И т.д.).

#### **Занятие 14.**

Цель: сформировать у детей коммуникативные учебные действия (сотрудничество, кооперация).

Вступление (5 минут).

Задача: включить детей в ситуацию работы и акцентировать их внимание.

Психолог получает информацию о том, каким является состояние детей на момент начала занятия и коротко знакомит их с программой работы.

Основная часть

Психолог дает детям следующее задание – они должны собрать сказку, восстановив последовательность событий. Сказка разделена на тринадцать отдельных фрагментов, напечатанных на карточки. На некоторых карточках есть подсказка, например, в скобках указан номер карточки, либо какие – то ключевые слова сюжета сказки выделены шрифтом (в предложенной сказке – последовательность испытаний для главных героев).

Карточки в измененной последовательности кладутся перед группой детей на круглый стол. Задача ребят – восстановить сюжет сказки. Время работы – не ограничено.

Инструкция: «Сегодня на занятии мы будем читать сказку. Но для этого

вам необходимо ее восстановить! Дело в том, что листок, на котором она напечатана, разрезан на тринадцать кусочков. Ваша задача их собрать и разложить в последовательности от одного до тринадцатого. Чтобы облегчить вам работу, на карточках есть подсказки – на некоторых указаны номера, а на некоторых – важные слова выделены шрифтом. Как вы будете собирать сказку, решайте сами».

(1) **Жили-были** два муравья Мур и Рум. Они были очень большими друзьями и превыше всего ценили свою дружбу. Однажды встретили Мур и Рум старого Богомола и рассказали ему о своей дружбе. – Так вы думаете, что нет ничего на свете, что смогло бы разрушить вашу дружбу?

(2)–Мы уверены – что бы ни случилось, наша дружба не может исчезнуть! – говорили муравьи.

– Можешь как угодно испытать нас, дружба останется несокрушимой. – Вы хотите подвергнуть вашу дружбу испытанию? – спросил Богомол. – Стоит ли? Если вы потеряете вашу дружбу, восстановить ее будет очень сложно.

(3)–Мы не боимся испытаний. Проверь нас! – настаивали муравьи. – А если наша дружба не выдержит, значит, она не нужна нам. – Ну что же, хорошо. Но потом пеняйте только на себя, – сказал Богомол. – Пойдемте к Пчеле–Колдунье, и пусть она с помощью своего волшебства подвергнет вас испытаниям. Посмотрим, устоит ли ваша дружба.

(4) Отправились Мур и Рум к Пчеле и рассказали ей о своем желании доказать Богомолу, что нет вещи, способной уничтожить их дружбу. Подумала Пчела–Колдунья и сказала:

(5)–Хорошо, я устрою вам семь испытаний. Проверим крепость вашей дружбы. Вот **первое** испытание. – и зажужжала заклинанья:

Елики – горелики,  
Лики – рели – ка!  
Сохранится ль дружба  
Существ без языка?

(6) Она тихонько коснулась муравьев своим жалом и – **они забыли язык**, на котором общались. Но ничуть не повредило это дружбе муравьев. Они сумели прекрасно обойтись без слов и быстро научились понимать друг друга.

(7) Тогда Пчела – Колдунья вернула муравьям способность общаться на своем языке и прожужжала новые заклинания, наводя чары для **второго** испытания:

Елики – горелики,  
Лики – рели – ка – тож!  
Прозвучите в речи  
Грубость, обида и ложь!

Стали муравьи оскорблять друг друга и обвинять в том, чего никогда не было. Более того: даже обычные слова казались им оскорблением, потому что стали

они очень обидчивыми, и уже, казалось, приходит конец их дружбе. Но друзьям удалось остановиться, потому что поняли они, что нет за их словами злобы. Они сумели простить друг другу дерзкие и несправедливые слова, и дружба их устояла.

(8) На **третий** раз Пчела разбудила в их душах злобу. "Теперь—то точно поссорятся!" – подумала она. Но Мур и Рум излили свою ярость, переломав сухие травинки и палочки, и, освободившись от нее, обнялись снова.

(9) Растерялась было Пчела – Колдунья. Однако сняв заклятье **грубости и злобы** с муравьиных речей, попыталась в **четвертый** раз: вызвала она у муравьев сильнейший страх перед миром. Долго Мур и Рум не решались вылезти из—под листочков, где прятались от всех окружающих опасностей и друг от друга. И все же вылезли они – и объединились: вдвоем не так страшно. И дружба победила страх.

(10) Ничего не смогли поделаться с муравьиной дружбой и **жажда власти** ("кто главнее?"), вызванная в их сердцах Колдуньей, и **переживания горя**.

(11) Перед **седьмым** испытанием всерьез задумалась Пчела – Колдунья: какие же еще навести чары? Тогда старый Богомол сказал ей:

–Одно только уничтожит их дружбу...

–Мои чары пробуждают только то, что есть в них самих, – оговорила Пчела.

–Это я помню. И беспокоюсь: сможешь ли ты потом вернуть все, как было?

Пошептались они о чем – то с Пчелой и высказали муравьям свои сомнения в необходимости последнего колдовства. Однако Мур и Рум, как никогда уверенные в силе своей дружбы, настаивали на последнем, седьмом, испытании.

(12) Делать нечего. В **последний раз** взялась ворожить Пчела:

Елики – горелики.

Лики – рели – ка – иста – ми!

Станьте, муравьи,

Ныне...

И Пчела произнесла самое важное слово заклятия (догадайтесь – какое?). И сама подивилась результату: отвернулись бывшие друзья друг от друга и уползли в разные стороны. Как ни старалась Пчела, не удалось ей расколдовать Мура и Рума и восстановить дружбу.

(13) Почему? Потому что разбуженное ею в сердцах бывших друзей качество разрушает все – даже самые добрые отношения. Потому что как болезнь проникает оно в душу и отделяет одно живое существо от всех других живых существ. Потому что враждебно это качество всякому искреннему и доброму общению. Никакая дружба не устоит, если просыпается в душе....<sup>1</sup>

*В процессе выполнения детьми задания, психолог отслеживает особенности работы группы: насколько ребята слаженно работают, возникают ли между ними ссоры и конфликты, кто из ребят занял*

---

<sup>1</sup> \*Вачков И.В. Сказка о дружбе и ее потере. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vachkov.narod.ru> (дата обращения 23.06.2011 г.).

лидирующее положение, как он проявляет свое лидерство (агрессивно, директивно, дружелюбно), есть ли ребята, которые не приняли участие в выполнении задания.

После окончания работы с группой важно обговорить вышеуказанные моменты, дать детям обратную связь относительно их деятельности.

Завершение (5 минут).

Задача: обобщение полученной информации, подведение итогов занятия.

Психолог просит детей дать обратную связь, т.е. осмыслить всё происходящее (Что было сложно делать? Что получилось легко? Что полезного для себя дети узнали?).

### Занятие 15.

Цель: обобщить и систематизировать полученные детьми знания, получить от детей обратную связь.

Каждому из участников программы психолог выдает распечатанные задания.

Инструкция: Ребята, вам предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Какие правила общения тебе известны?
2. Какими качествами обладает человек, с которым приятно общаться?  
(нужное подчеркнуть)

А. Доброжелательность,

Б. Вежливость,

В. Уважительное отношение к мнению другого человека,

Г. Опрятность, аккуратность,

Д.(свой вариант) \_\_\_\_\_

3. Каким образом нужно высказывать свою просьбу к другому человеку, если тебе нужна его помощь?

1. Внимательно прочитай ситуацию и ответь на поставленный вопрос:

А. Ты хочешь присоединиться к разговору, а тебе дают понять, что не желают с тобой общаться. Как ты поступишь?

Б. Одноклассник толкнул тебя, когда ты стоял(а) в очереди в столовую. Как ты поступишь?

В. Тема, которую ты хотел(а) взять для доклада, досталась твоему однокласснику. Как ты поступишь?

4. перед тем, как обозвать человека, задумываешься ли ты над тем, что можешь его обидеть?

А. Обычно да.

Б. Раньше не думал, теперь задумываюсь.

В. Обычно нет.

5. Напиши, какие качества людей, по твоему мнению, разрушают дружбу?

6. Какие способы избавления от гнева и других негативных чувств ты знаешь?

7. Какими качествами, которые есть у тебя, ты гордишься?

8. Перечисли, какие чувства, которые могут испытывать люди, тебе известны?

9. Подчеркни утверждение, с которыми **ты согласен**:

А. Каждый человек имеет право на свое мнение.

Б. Мне кажется, что чаще всего, прав я.

В. Сначала нужно выслушать, что говорит человек, а уже потом высказать свое мнение.

Г. Нет необходимости выслушивать другого человека, я знаю, что я прав.

Д. Если меня обидел одноклассник, я, не задумываясь, дам сдачи в ответ.

Е. У меня нет друзей, и они мне не нужны.

Ж. Я стараюсь находить решения в спорных ситуациях.

З. Я дерусь крайне редко.

И. У меня есть друзья и я с удовольствием провожу с ними свободное время.

10. Стараешься ли ты не делать того, что может рассердить твоих близких?

А. Всегда стараюсь.

Б. Раньше не старался, теперь стараюсь.

В. Не стараюсь

11. Оцени свою работу на занятиях. Для этого подчеркни нужный ответ (ответов может быть несколько).

А. Я работал(а) активно и хорошо, психолог часто говорил мне об этом.

Б. Я работал(а) мало, в основном слушал(а).

В. Я часто получал(а) замечания из – за моего поведения.

Г. Мне было интересно, я узнал(а) много нового.

Д. Было скучно, хотелось поскорее уйти.

Е. У меня были более интересные дела, чем посещение занятий, поэтому я приходил(а) редко.

Ж. Иногда было скучно, иногда интересно.

*Данное упражнение представляет собой способ проверки эффективности программы. По его итогам проводится анализ того, какими знаниями овладели участники программы, какая информация им запомнилась. Также полученные данные позволяют судить об умении учащихся анализировать и контролировать своё поведение, что даёт возможность, при необходимости, продолжить работу с учащимися, но уже в индивидуальной форме.*

## **Программа классных часов**

### **Классный час № 1 «Правила общения в нашем классе» (Занятия 1-2-3)**

Задачи:

1. Развить коммуникативные умения обучающихся.
2. Развить у обучающихся умение обосновывать свою точку зрения.
3. Сформировать представление о правилах общения.

В начале классного часа психолог озвучивает правила работы:

1. Класс внимательно слушает тех, кто отвечает.
2. Важно относиться к мнению одноклассника уважительно, не высмеивая его и не осуждая, если вы не согласны с чьим – либо мнением, выскажите свою точку зрения и объясните ее,
3. Если ты знаешь ответ на вопрос, подними руку, не выкрикивай ответ с места.

Ход работы: данный классный час состоит, аналогично занятию 2, из нескольких частей.

#### **Часть первая**

Инструкция: «Ребята, сегодня я предлагаю вам поговорить о роли общения в нашей жизни. Данная тема уже обсуждалась нами на занятиях в группе, поэтому от тех ребят, кто посещает занятия, я жду помощи в проведении этого классного часа. Итак, попытайтесь ответить на следующий вопрос: «Зачем люди общаются?»».

Ребята высказывают свои предположения относительно важности и функциях общения в их жизни. Далее, когда все мнения заслушаны, психолог просит одного из учащихся групповых занятий подвести итог.

Часть вторая

Инструкция: «А теперь давайте подумаем над тем, как нужно общаться, какие правила общения существуют». Далее дети высказывают свое мнения.

«Ребята, а для вашего класса есть какие – то правила общения? Давайте составим список этих правил, которые вы не только предложите сами, но и объясните, зачем эти правила нужно соблюдать».

Психолог записывает правила общения, которые предлагают дети для своего класса. Данный список оформляется и вывешивается в классном уголке. Также можно попросить учащихся класса поставить свою подпись внизу списка в знак их согласия с этими правилами и с важностью их соблюдения.

Завершение работы:

Психолог просит ребят подвести итог проделанной работы. Дети отвечают на следующие вопросы:

1. Что мы обсуждали сегодня?
2. Какие важные выводы вы сделали для себя?

## **Классный час № 2 «Агрессивное поведение» (Занятия 4-5)**

Задачи:

1. Сформировать у обучающихся умение анализировать ситуации, в которых происходит ссора.
2. Сформировать у детей представление об агрессивном поведении.
3. Сформировать умение анализировать своё поведение и поведение других людей.

Вступление

Психолог приветствует учащихся и задает вопрос о том, какую тему они обсуждали на прошлом классном часе. Список правил общения, оформленный психологом, вывешивается перед учащимися и зачитывается. Акцент делается на «золотом» правиле общения, которое является эпитафией к списку правил:

«Не поступай по отношению к другим так, как ты не хотел бы, чтобы они поступали по отношению к тебе».

#### Основная часть

«Тема нашего классного часа касается агрессивного поведения людей. Как вы думаете, что мы будем обсуждать сегодня»? Дети предлагают различные варианты. «Правильно, сегодня мы будем говорить о том, как себя ведут агрессивные люди, почему возникают ссоры и даже драки, а главное, каковы причины, по которым люди проявляют агрессию и злость. Обсуждать данные вопросы мы будем на примере отрывка из произведения М.Ф. Достоевского «Братья Карамазовы». Я сначала прочитаю вам данный отрывок, после чего мы попытаемся его проанализировать».

Психолог зачитывает отрывок из произведения писателя и переходит к обсуждению с детьми вопросов:

1. Скажите, пожалуйста, какое настроение вызвал у вас этот отрывок?
2. По какой причине мальчик, обидевший Алешу Карамазова, заплакал?
3. Как следовало Алеше поступить с этим мальчиком? Объясните свое мнение.
4. Как себя вели остальные школьники? Почему? Чего они добивались?
5. Давайте подумаем, чье поведение оказалось более эффективным. А для этого представьте себе, что этот мальчик встретил Алешу на следующий день. Как он, скорее всего, себя поведет? А если он встретит остальных ребят? Значит, кто поступил более верно, Алеша или школьники?
6. Как тема сегодняшней нашей беседы связана с золотым правилом общения?

### **Классный час № 3 «Рецепт спокойствия» (Занятие 6)**

Задачи:

1. Сформировать у обучающихся умение регулировать свое эмоциональное состояние.
2. Развить рефлексии обучающихся.

*«Как справиться с гневом и обидой?»*



Ведущий начинает с вопроса: «Ребята, вы когда –нибудь злились?» «А как вы чувствовали себя в этот момент?». «А как вам кажется, почему люди вообще злятся?» «Для того, чтобы получить ответ на последний вопрос, я предлагаю вам вспомнить отрывок из произведения Николая Носова «Приключения Незнайки и его друзей» (глава шестая «Как Незнайка придумал воздушный шар»). Сейчас я вам прочитаю данный отрывок и мы попытаемся вместе ответить на этот вопрос». Далее психолог еще раз задает вопрос: «На примере поведения Незнайки, скажите, почему люди злятся в некоторых ситуациях? Откуда берется эта злость? Какие чувства возникают вначале?»

На доске пишется схема: *Обида → Злость → Гнев*

«Выходит, все начинается с обиды. Обида сама по себе очень неприятна. Давайте на примере следующего стихотворения в этом убедимся. Психолог зачитывает детям стихотворение Эммы Машковской «Обида». Далее проводится анализ поведения и переживаний главного героя».

Скажите, какие еще неприятные эмоции вы знаете? Безусловно, это гнев, злость и т.д. Незнайка все эти эмоции испытал, он поссорился со своим другом. А как можно успокоиться, после того, как вы поругались с кем – то? Как можно выразить свою злость? Перечислите мне способы, которые вы знаете!

А вот еще некоторые способы, которые помогут вам успокоиться:

1. Включите любимую музыку и сделайте уборку дома.
2. Понаблюдайте за аквариумными рыбками.
3. Сходите на прогулку с друзьями.
4. Пойте под музыку.
5. Примите ванну или душ.
6. Поиграйте в спокойные настольные игры.
7. Почитайте любимую книгу или посмотрите фильм.
8. Погуляйте со своей собакой.
9. Попробуйте делать дыхательные упражнения.
10. Рисуйте картины (это можно делать не кисточкой, а руками!), лепите из пластилина или глины.
11. Танцуйте под вашу любимую музыку.

12. Разгадывайте какие–нибудь загадки или кроссворды.

13. Заведите дневник и записывайте в него ваши переживания и важные события каждый день.

Если вам нужно успокоиться немедленно:

1. Поможет счет до десяти.

2. Делайте дыхательную гимнастику: считая до пяти, медленно сделайте глубокий вдох через нос, на счете 5 задержите дыхание – и сделайте медленный вдох, снова повторяя счет до пяти. Повторите упражнение 10 раз, пока не почувствуете себя лучше.

3. Представьте себе, что человек, с которым вы ссоритесь вдруг уменьшился в росте и стал маленьким – маленьким! Он говорит писклявым голосом и смешно машет руками. Это поможет вам перестать злиться.

4. Представьте себе место, где вам хорошо. Может, это ваша комнате или то место, где вы отдыхали. Вспомните, что вас окружает, когда вы находитесь в этом месте, как вы при этом чувствуете себя.

#### **Классный час № 4 «Что такое дружба?» (Занятие 7, 8, 11) [6]**

Цель: сформировать у обучающихся представление о дружеских отношениях и умение отстаивать собственную точку зрения.

##### *Упражнение 1. «Монолог о дружбе» (5 – 7 минут)*

Задача: стимулировать активность обучающихся.

Психолог начинает классный час с чтения Л. Измайловой «Монолога о дружбе». После прочтения стихотворения, психолог задает следующие вопросы классу: Ребята, как вам кажется, чему будет посвящена тема нашего классного часа? Как вы понимаете, что такое дружба? Зачем нам нужны друзья? Какие предположения относительно ответа на данный вопрос высказаны автором стихотворения?

##### *Упражнение 2. «Ситуации» (10 – 15 минут)*

Задачи:

1. Сформировать у обучающихся умение работать в группе.
2. Сформировать у обучающихся умение конструктивно разрешать проблемные ситуации и аргументировать свою точку зрения.
3. Развить представление учащихся о дружеских отношениях.

Ход работы: дети объединяются в группы, каждой группе выдается карточка, на которой описана проблемная ситуация. Задача группы – разрешить данную ситуацию и аргументировать свое мнение.

Инструкция: «В стихотворении, которое вам было прочитано, также описано несколько ситуаций, в которые попадают ребята. Давайте некоторые из них разберем более подробно. Для этого я попрошу васделиться на группы. Каждой группе будет выдана карточка, где будет описана ситуация. Внимательно прочитайте ее и обсудите. Задача группы – принять общее решение относительно того, как данную ситуацию разрешить. Время на работу – 5 минут, затем каждая группа выступить выскажет свою точку зрения и объяснит ее».

1. Твой друг совершил плохой поступок и об этом знают все вокруг, в том числе ты. Твои действия?
2. Твой друг сделал что-то плохое, а наказание получил ты. Твои мысли по поводу данной ситуации.
3. Твой друг получает плохие отметки и замечания на уроках, и твои родители запрещают тебе с ним дружить. Твои действия.
4. Твой друг получил приз на конкурсе чтецов. Ты отлично знаешь, что надо подойти к нему и сердечно поздравить с победой. Но ты не в силах заставить себя сделать это и не испытываешь ничего кроме зависти. Ты сам рассчитывал получить награду и не можешь пережить успех друга. Как тебе поступить?
5. Наташа ищет себе хорошую подругу. По мнению Наташи, хорошая подруга – это подруга, которая во всем будет помогать Наташе, делиться с ней конфетами, игрушками, а если нужно сделать что-нибудь за Наташу, например убрать кабинет, обязательно сделает это. Но пока Наташа подругу не нашла. Почему?

6. Володя учится в 4 классе, а его друг Саша во 2 классе. Володя решил посещать занятия спортивной секции по дзюдо и зовет с собой Сашу. Саша не любит этот вид спорта. Володя обижается и говорит: «Саша, раз ты друг, то и ты должен заниматься дзюдо» Правильно ли Володя понимает дружбу.

После того, как группы выступили, психолог продолжает: «А теперь давайте подведем итог нашему разговору. Какие выводы вы сделали, анализируя предложенные ситуации? Какими качествами, по вашему мнению, должен обладать настоящий друг? Вспомните образ человека, с которым приятно общаться. Эту тему мы обсуждали на занятиях в группе. Есть ли что – то общее у такого человека и настоящего друга?»

*Упражнение 3. «Друг – это тот, кто...» (5 – 7 минут)*

Задача: сформировать у обучающихся умение высказывать свою точку зрения. Ход упражнения: психолог предлагает ребятам закончить предложение «Друг – это тот, кто...».

Инструкция: «Ребята, а сейчас, учитывая все выше сказанное, я вам предлагаю закончить предложение «Друг – это тот, кто...». Каждому я выдам листы, где это предложение написано, а как его продолжить, решите вы сами». После окончания работы, психолог зачитывает ребятам мнение своих одноклассников.

**Классный час № 5 «Движение к дружбе»**

Цель: сплочение коллектива.

Классный час проводится в спортивном зале.

*Упражнение 1. «Построение» (7 минут)[20]*

Задача: активизация внимания детей друг к другу.

Инструкция: «Ребята, постройтесь в шеренгу по росту». Также учащимся можно предложить построиться по цвету волос, алфавиту имен, размеру ноги и т.д.

*Упражнение 2 «Пещерные львы» (5-7 минут)[21]*

Задача: развить чувство безопасности в группе.

Все прогуливаются по спортивному залу, и кто – то выкрикивает фразу, сообщающую об опасности: «Внимание! На нас напали пещерные львы!»

После сигнала опасности участники игры должны немедленно собраться в тесную группу, спрятав слабых в середину, а затем хором произнести фразу: «Дадим отпор пещерным львам!». Потом группа опять расходится по залу, и игра повторяется. Для успешного проведения игры необходимо чтобы фразы произносились именно так, как сказано в инструкции, и при этом с совершенно серьезным видом.

*Упражнение 4. «Эстафета хороших известий» (7 минут) [20]*

Задачи: создать в группе благоприятную эмоциональную атмосферу.

Материалы: Теннисный мячик.

Инструкция: «Я хочу, чтобы каждый из вас рассказал нам сейчас о чем –нибудь приятном, что случилось с ним вчера (на прошлой неделе). Причем, пока вы говорите, мячик находится у вас в руках. Когда вы закончите рассказывать, передайте эстафету рядом сидящему».

Психологу важно обратить внимание на то, чтобы никто из ребят не был пропущен, и, если группа большая, чтобы они не говорили слишком долго.

Варианты вопросов:

–Кто за последнее время тебя больше всего порадовал?

–От кого вы за последнее время слышали что –нибудь интересное?

–Кем ты сейчас восхищаешься?

–Какую проблему тебе удалось недавно решить?

–Какую особенно красивую мелодию довелось тебе услышать в последнее время?

*Упражнение «Путаница» (10 – 15 минут)[22]*

Задачи: создать в группе благоприятную эмоциональную атмосферу.

Ход игры: группа становится в круг, все участники протягивают руки внутрь круга, а психолог соединяет руки играющих таким образом, чтобы получилась путаница. В каждой руке игрока должна оказаться рука другого участника. При этом психолог должен попытаться соединить вместе как можно более удаленных друг от друга участников. Когда путаница создана, группе дается ограниченное время, чтобы распутаться, не расцепляя при этом рук и с осторожностью отнесясь к партнерам по игре, чтобы не причинить им боль непродуманными движениями и действиями.

Когда задача исполнена или время истекло, группа вместе с тренером подводит итоги игры: Какие впечатления вынесли участники? Чем они хотят поделиться друг с другом? Что, на их взгляд, могло усилить эффективность решения проблемы? Кто был выдвинут группой в качестве лидера или стал лидером самопровозглашенным? Как относится группа к этому явлению?

*Упражнение «Поймай хвост дракона» (10 минут) [22]*

Задача: выработать у учащихся согласованность в действиях при совместном решении задач.

Ребята выстраиваются в колонну, каждый держит впереди стоящего за пояс. Они изображают «дракона». Первый в колонне – это голова дракона, последний – хвост. По команде ведущего «дракон» начинает двигаться. Задача «головы» – поймать «хвост». А задача «хвоста», в свою очередь, – убежать от «головы». Туловище дракона не должно разрываться, т. е. играющие не имеют права отцеплять руки. После поимки «хвоста» можно выбрать новую «голову» и новый «хвост».

*В процессе работы психолог обращает внимание на ребят, проявляющих инициативу, стремящихся разрешать создавшиеся затруднения, и поддерживает их. Также необходимо уделить внимание тем детям, которые отказываются принимать участие в групповой работе. После проведения занятия с этими ребятами необходимо провести индивидуальное занятие с целью прояснить причины их поведения.*

**Классный час № 6 «Цветы на лугу» (Занятие 9, 10)**

Цель: сплочение коллектива.

Инструментарий: лист ватмана, цветные карандаши, листы бумаги, ножницы, клей.

Ход занятия: дети рисуют цветы, в виде которых они могут себя представить. Далее все цветы наклеиваются на лист ватмана.

Инструкция: «Ребята, сейчас я вам предлагаю немного пофантазировать. Представьте себя цветком, каким угодно. Помните, что цветы очень украшают нашу жизнь! Подумайте, какими будут ваши лепестки, листики и стебель. Каков размер цветка. А теперь, пожалуйста, нарисуйте цветок и раскрасьте его!». Далее, после того, как ребята закончат свои рисунки, цветы аккуратно

вырезают и наклеивают на лист ватмана, оформленный в виде зеленого луга. «Ваши прекрасные цветы обязательно должны где – то расти! Для этого давайте наклеим их на этот луг!».

После того, как работа будет завершена, психолог подводит итог, задает детям вопросы: Вашему цветку хорошо на этом лугу? Он не чувствует себя одиноко рядом с другими цветами? А теперь подумайте над тем, что на этом лугу место хватило всем цветам. Они все очень разные, растут, не мешая друг другу, но все вместе смотрятся очень ярко и красиво. Так же как и вы в вашем классе!

*В процессе работы психолог обращает внимание на обучающихся, которые неохотно выполняют задание, либо отказываются наклеивать свой цветок вместе с остальными. С таким ребенком необходимо провести индивидуальную работу после классного часа. Также важно отследить поведение тех ребят, которые посещают групповые занятия. Какие места на лугу они выбирают для наклеивания своих рисунков? Считаются ли они с мнением других ребят? Как поступают в спорные моменты?*

**Блок работы с родителями**  
**Родительское собрание № 1 «Развитие коммуникативной сферы у**  
**детей младшего школьного возраста»**

Цель: наладить взаимодействие с родителями при реализации коррекционно – развивающей работы.

Задачи:

1. Предоставить родителям информацию о требованиях, которые предъявляют разработчики Стандартов образования.
2. Обосновать необходимость проведения коррекционно – развивающей работы, направленной на повышение уровня развития коммуникативных учебных действий.
3. Сформировать у родителей понимание важности их влияния на развитие у детей эффективных навыков общения.
4. Запросить у родителей согласие на участие их детей в коррекционно – развивающей работе.

План выступления

1. Новые задачи образования. Обоснование необходимости работы по развитию коммуникативной сферы учащихся.

2. Взаимодействие участников образовательного процесса при реализации коррекционных мероприятий.

3. Рекомендации для родителей по развитию коммуникативной сферы детей.

1. Ребенок начинает общаться и говорить с самого раннего возраста. К моменту поступления в школу он обычно уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций. В психологии и педагогике развитию речи и общения в дошкольном возрасте, а также коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе традиционно уделяется большое внимание. Известно, что, хотя уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников весьма различен, в целом он далек от желаемого. Это и побуждает разработчиков нового проекта Государственных стандартов общего образования считать эту сторону развития одной из приоритетных, а не факультативных задач школьного образования. Поэтому психологическая служба и педагоги школы приняли решение начать реализацию программы работы по развитию коммуникативной сферы учащихся младшего школьного возраста. Данная работа является важной по следующим причинам:

Каждый психический процесс имеет определенный уровень своего развития на определенном возрастном этапе. После проведения диагностического исследования, нами был сделан вывод о том, что уровень развития коммуникативной сферы большинства учащихся младшего школьного возраста не соответствует норме. Данный вывод согласуется с мнением разработчиков Стандарта образования.

Ведущей деятельностью младших школьников является учение. Именно в процессе освоения данной деятельности и происходит активное и целенаправленное развитие психических процессов младших школьников. Ранее основными результатами обучения считались нормативные ЗУН, которые ребенок приобретал в школе, именно по этим критериям оценивалась его успешность и эффективность работы педагогического коллектива. Современные Стандарты образования расширяют задачи школьного обучения и на один уровень с нормативными знаниями ставят развития личностной сферы ребенка, его этические и моральные качества, умение налаживать



отношения со сверстниками, эффективно выстраивать процесс коммуникации и обмен информацией. Как уже было сказано выше, уровень развития коммуникативной сферы большинства младших школьников не соответствует нормативному.

Период активного развития коммуникации – подростковый возраст, т.к. общение является основной деятельностью подростков. Недоразвитие данной сферы на предыдущем возрастном этапе, отсутствие умения общаться, эффективно разрешать ситуации конфликта и социально приемлемым способом выражать негативные эмоции влечет за собой наличие массы затруднений и сложностей в подростковом возрасте, а именно: проявление агрессии в отношениях с окружающими (сверстники, учителя, родители), формирование зависимого и девиантного поведения. Таким образом, работа, проводимая нами, может выступать в качестве профилактики отклоняющихся форм поведения в подростковом возрасте и являться условием успешной социальной адаптации ребенка.

2. Развитие ребенка обусловлено влиянием со стороны его семьи, со стороны сверстников и школьного обучения (взаимодействие с педагогами школы). Поэтому важно объединять усилия и выстраивать совместную работу.

Нами запланированы следующие мероприятия, направленные на развитие общения у младших школьников:

–Проведение групповых занятий по развивающей программе. На наших занятиях дети освоят способы социально приемлемого выражения негативных эмоций, способы, позволяющие снимать напряжение, усталость, также учащиеся научатся эффективно разрешать ситуации конфликта и выстраивать взаимодействие в процессе общения и совместной деятельности.

–Проведение классных часов. Темы классных часов также посвящены эффективной коммуникации: «Что такое дружба», «Эмоции человека», «разные точки зрения» и т.д. темы классных часов согласованы с темами групповых занятий.

–Работа с классным руководителем по оптимизации и развитию взаимодействия учащихся на уроке.

3. Для повышения эффективности программы нам необходимо и ваше участие, т.к. семейная ситуация более всего определяет развитие детей младшего школьного возраста.

### **Родительское собрание № 2 «Интерпретация результатов диагностики обучающихся и родителей» (презентация)**

Цель: включить родителей в коррекционно – развивающую работу, направленную на формирование КУУД у младших школьников.

Задачи:

1. Сформировать у родителей представление об уровне развития у их детей коммуникативных учебных действий и уровне агрессии.
2. Сформировать у родителей представление о том, насколько их мнение относительно развития у их детей уровня агрессии и коммуникации совпадает с результатами диагностики.
3. Дать родителям практические рекомендации по развитию общения у детей.

Ход собрания: родителям выдаются бланки, на которых указаны результаты диагностического исследования.

#### **Результаты диагностического исследования обучающихся и родителей \_\_ «\_\_» класса**

Таблица 1. Диагностика уровня агрессивности и умения сотрудничать, учитывать позицию другого человека (1) и взаимодействовать в процессе совместной деятельности (2)

Показатели	Ф.И. ребенка		Ф.И.О. родителей
1. Уровень агрессивности			
2. Умение сотрудничать	1.	2.	

Таблица 2. Диагностика родительского отношения

Показатель	Уровень выраженности
1. Принятие	
2. Кооперация	
3. Симбиоз	
4. Авторитарность	
5. «Маленький неудачник»	

Интерпретация результатов диагностики проходит с показом презентации.

*Слайд 1.*

Цель исследования: согласовать работу всех участников образовательного процесса (родителей, педагогов, администрации), направленную на развитие у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий.

*Слайд 2.*

Исследуемые показатели

1. Показатель агрессивности

Агрессивность – это отсутствие у ребенка стремления учитывать чувства, права и намерения других людей в *своем* поведении.

*Слайд 3.*

Уровни выраженности показателя

1. Высокий уровень – Ваш ребенок в большинстве случаев не стремится «считаться» с другими людьми, учитывать их чувства и намерения в своем поведении.

2. Средний уровень – в поведении Вашего ребенка в равной мере присутствует стремление считаться с мнением другого человека и нежелание приспособливаться к другим людям.

3. Низкий уровень – в большинстве случаев Ваш ребенок учитывает намерения, чувства и права других людей в своем поведении

*Слайд 4.*

Исследуемые показатели

1. Умение сотрудничать

Данный показатель объединяет в себе умение учитывать позицию другого человека при общении с ним (1) и умение взаимодействовать во время выполнения совместной деятельности (2).

*Слайд 5.*

Исследуемые показатели

1. *Умение учитывать позицию другого человека при общении с ним* включает в себя понимание возможности различных точек зрения на какой – либо вопрос, уважение к мнению другого человека, учет разных мнений и умение обосновать свое собственное.

*Слайд 6.*

## Уровни выраженности показателя

1. Высокий уровень – ребенок учитывает различные мнения по поводу одного вопроса и может обосновать свое мнение.
2. Средний уровень – Ваш ребенок поминает, что мнений может быть несколько, но свое объяснить не может.
3. Низкий уровень – ребенок не учитывает наличие разных оснований для оценки одного и того же предмета, исключает возможность нескольких точек зрения, свое мнение объяснить не может.

### *Слайд 7.*

#### Исследуемые показатели

2. *Умение взаимодействовать во время выполнения совместной деятельности* включает в себя умение договариваться, находить общее решение, умение убеждать и уступать, способность сохранять доброжелательное отношение в конфликтной ситуации, умение оказывать помощь и осуществлять контроль.

### *Слайд 8.*

#### Уровни выраженности показателя

1. Высокий – Ваш ребенок активно включается в работу, спрашивает мнение другого человека, считается с этим мнением.
2. Средний уровень – ребенок способен работать в группе, но недостаточно хорошо может согласовывать свои действия с остальными ребятами.
3. Низкий уровень – Ваш ребенок склонен отстаивать свое мнение во время работы в группе.

### *Слайд 9.*

#### Исследование отношения родителей к ребенку

Родительское отношение – это система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям.

### *Слайд 10.*

#### Исследование отношения родителей к ребенку

1. Принятие
2. Кооперация
3. Симбиоз
4. Авторитарность

## 5. «Маленький неудачник»

### *Слайд 11.*

#### Исследование отношения родителей к ребенку

##### 1. Принятие

Высокий уровень выраженности – взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его особенности, одобряет его интересы и поддерживает планы.

Средний уровень – в ряде ситуаций взрослый принимает особенности ребенка, учитывает его интересы, но в некоторых случаях подобного не происходит.

Низкий уровень – взрослый испытывает к ребенку в основном отрицательные чувства, считает ребенка неспособным, не верит в его будущее.

### *Слайд 12.*

#### Исследование отношения к ребенку

##### 2. Кооперация

От лат. cooperatio – сотрудничество.

Высокий уровень выраженности – взрослый проявляет искренний интерес к увлечениям ребенка, высоко оценивает его способности, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Средний уровень – в зависимости от ситуации, поведение взрослого человека может быть разным. В одном случае, ребенок воспринимается как равный, в другом случае – мнение ребенка не учитывается.

Низкий уровень – взрослый не учитывает интересы и мнение ребенка, воспринимает его как несамостоятельного, маленького, неспособного.

### *Слайд 13.*

#### Исследование отношения к ребенку

##### 3. Симбиоз

Симбиоз – совместное управление отношениями с целью благоприятного существования.

Высокий уровень выраженности – взрослый не устанавливает дистанцию между собой и ребенком, старается быть ближе к нему, ограждать его от неприятностей.

Низкий уровень – взрослый отгораживается от ребенка, мало заботится о нем, что формирует у ребенка чувство ненужности, заброшенности.

Средний – наиболее приемлемый. Взрослый находится рядом с ребенком, поддерживает его, но не препятствует его развитию.

*Слайд 14.*

Исследование отношения к ребенку

4. Авторитарность, контроль

Авторитарный – основанный на слепом, беспрекословном подчинении власти, диктатуре.

Высокий уровень выраженности – взрослый заставляет ребенка безоговорочно слушаться, задает ребенку строгие дисциплинарные рамки, навязывает ребенку свое мнение.

Низкий уровень – контроль за действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует.

Средний уровень – наиболее благоприятный для развития ребенка, когда взрослый осуществляя частичный контроль за ребенком, дает ему возможность принимать решения самостоятельно.

*Слайд 15.*

Исследование отношения к ребенку

5. «Маленький неудачник»

Высокий уровень – интересы, увлечения и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными. Ребенок воспринимается как маленький, несмышленный, неспособный к достижениям.

Низкий уровень – неудачи ребенка воспринимаются как случайные. Взрослый верит в успех ребенка и в его достижения.

Средний уровень – отношение ситуативное, в одном случае ребенок воспринимается, как слишком маленький, неспособный, в другом случае – как успешный.

*Слайд 16.*

Как общаться с ребенком?

Отношение к ребенку...

Данные рекомендации разработаны

Ю.Б. Гиппенрейтер, «Общаться с ребенком. Как?»

Можно выражать свое недовольство отдельными действиями ребенка, но не ребенком в целом.

Можно осуждать действия ребенка, но, не его чувства, какими бы нежелательными или «непозволительными» они не были

Недовольство действиями ребенка не должно быть систематическим, иначе оно перерастет в неприятия его.

*Слайд 17.*

Как общаться с ребенком?

Достижения ребенка...

Не вмешивайтесь в дело, которым занят ребенок, если он не просит помощи.

Если ребенку трудно, и он готов принять вашу помощь, обязательно помогите ему.

Постепенно, но неуклонно снимайте с себя заботу и ответственность за личные дела вашего ребенка и передавайте их ему.

Позволяйте вашему ребенку встречаться с отрицательными последствиями своих действий (или своего бездействия).

*Слайд 18.*

Как общаться с ребенком?

Чувства родителей...

Если ребенок вызывает у Вас своим поведением отрицательные переживания, сообщите ему об этом.

Когда вы говорите своих чувствах ребенку, говорите от ПЕРВОГО ЛИЦА, О СЕБЕ, О СВОЕМ переживании, а не о нем, не о его поведении.

Начиная предложения с «Я–сообщения, не заканчивайте его «Ты–сообщением»: *«Мне не нравится, что ты такая неряха!»*

*Слайд 19.*

Как общаться с ребенком?

Чувства родителей...

Чем «Я–сообщение» лучше «Ты–сообщения»?

«Я–сообщение» позволит Вам выразить Ваши чувства в необходимой для ребенка форме.

Благодаря «Я–сообщениям» дети лучше узнают своих родителей, их чувства, предпочтения, желания.

Если родители искренне выражают свои чувства, дети также становятся более искренними.

Высказывая свои чувства без приказов или выговоров, Вы оставляете за детьми возможность принимать решение самостоятельно.

*Слайд 20.*

Помните, что цель «Я–сообщений» – не добиться от ребенка желаемого, а наладить с ним положительные эмоциональные отношения, лишённые укоров и обвинений.

*Слайд 21.*

Как общаться с ребенком?

Дисциплина, контроль...

Правила (ограничения, требования, запреты) обязательно должны быть в жизни каждого.

Правила (ограничения, требования, запреты) не должно быть слишком много, и они должны быть гибкими.

Правила (ограничения, требования, запреты) должны быть согласованы взрослыми между собой.

Тон, в котором сообщается требование или запрет, должен быть скорее дружественно – разъяснительным, чем повелительным.

*Слайд 22.*

Как общаться с ребенком?

Если случился конфликт...

Первый отрицательный способ разрешения конфликта – «выигрывает родитель».

*Слайд 23.*

Как общаться с ребенком?

Если случился конфликт...



Второй отрицательный способ разрешения конфликта – «выигрывает ребенок».

*Слайд 24.*

Как общаться с ребенком?

Если случился конфликт...

Хороший способ разрешения конфликта:

«Выигрывают обе стороны: родитель и ребенок!»

Для достижения этого необходимо использования

«Я – сообщений» и умения слушать

Шаг 1. Прояснение ситуации

Шаг 2. Сбор предложений

Шаг 3. Оценка предложений и выбор наиболее подходящего

Шаг 4. Прояснение пути решения

Шаг 5. Реализация

### **Семинар для родителей обучающихся группы 1 на тему «Общение с ребенком» (презентация)**

При разработке практического семинара для родителей мы опирались на рекомендации Ю. Б. Гиппенрейтер, которая предлагает в качестве эффективных форм общения с ребенком технику активного и пассивного слушания и «Я – сообщений» [4].

Цель семинара: сформировать у родителей такие способы общения с ребенком, которые способствовали бы развитию у детей КУУД.

Задачи:

1. Сформировать представление о приемах активного и пассивного слушания.
2. Сформировать практические навыки активного слушания, умение отражать чувства ребенка и высказывать свои чувства.
3. Сформировать у родителей умение оформлять высказывания в форме «Я – Ты – сообщений».
4. Сформировать навыки бесконфликтного общения с ребенком.

*Слайд 1.*

Важно помнить, что

В семье ребенок усваивает:

- способы поведения в конфликтной ситуации;
- способы выражения негативных эмоций;
- навыки общения и взаимодействия с другими людьми.

*Слайд 2.*

Обучение ребенка умению сотрудничать, высказывать свое мнение, учитывать мнение другого человека, конструктивно выражать негативные эмоции, **неэффективно без привлечения родителей.**

*Слайд 3.*

Одним из основных элементов общения является *слушание* – благодаря которому мы получаем информацию от собеседника. Слушание можно разделить на два вида.

1. Активное слушание.
2. Пассивное слушание.

*Слайд 4.*

**1. Активное слушание**

Активно слушать ребенка – значит «возвращать» ему в беседе то, что он Вам поведал, при этом обозначив его чувство.

*Слайд 5.*

**2. Активное слушание**

Ответы по способу активного слушания показывают, что родитель **понял** внутреннюю ситуацию ребенка, готов услышать о ней больше, принять ее.

*Слайд 6.*

Правила активного слушания

1. Обязательно **повернитесь лицом к ребенку**. Очень важно также, чтобы **его и ваши глаза находились на одном уровне**.

**Избегайте** общаться с ребенком, находясь в другой комнате, повернувшись лицом к плите или к раковине с посудой; смотря телевизор, читая газету; сидя, откинувшись на спинку кресла или лежа на диване.

Ваше положение по отношению к нему и ваша поза – первые и **самые сильные сигналы** о том, насколько вы готовы его слушать и услышать.

*Слайд 7.*

Правила активного слушания

2. Желательно, чтобы Ваши реплики звучали **в утвердительной форме**.  
Не задавайте расстроенному ребенку вопросы.

*Слайд 8.*

#### Правила активного слушания

3. Очень важно в беседе **«держать паузу»**. После каждой вашей реплики лучше всего помолчать. Пауза помогает ребенку разобраться в своем переживании и одновременно полнее почувствовать, что вы рядом.

Узнать о том, что ребенок еще не готов услышать вашу реплику, можно по его внешнему виду. Если его глаза смотрят не на вас, а в сторону, «внутри» или вдаль, то продолжайте молчать: в нем происходит сейчас очень важная и нужная внутренняя работа.

*Слайд 9.*

#### Правила активного слушания

4. В Вашем ответе также иногда полезно **повторить**, что, как вы поняли, случилось с ребенком, а потом **обозначить его чувство**.

*Слайд 10.*

Если Вам удалось «правильно услышать» ребенка, то

**Исчезает**, или, по крайней мере, сильно ослабевает отрицательное переживание ребенка.

Ребенок, убедившись, что взрослый готов его слушать, **начинает рассказывать о себе все больше**.

**Ребенок сам продвигается в решении своей проблемы.**

*Слайд 11.*

Когда не нужно активно слушать?

1. Когда ребенку «хоть бы что», а вы переживаете, то ситуация как раз противоположна той, которую мы имели в виду до сих пор.

2. Это вопрос типа «Мам, который час?». Было бы нелепо ответить: «Ты хочешь узнать, который час...?».

*Слайд 12.*

Когда не нужно активно слушать?

3. Когда ребенок, переполненный впечатлениями, говорит «не закрывая рта», все, в чем он нуждается, – это в вашем присутствии и внимании.

Слайд 13.

## 2. Пассивное слушание

Пассивное слушание состоит в умении «внимательно молчать», не вмешиваясь в речь ребенка своими высказываниями.

Слайд 14.

### Правила пассивного слушания

1. Минимум ответов.
2. Отсутствие критики.

Слайд 15.

Задание 1. Перед Вами таблица, в которой нужно заполнить графу «чувства ребенка». В левой колонке Вы найдете описание ситуации и слова ребенка, справа напишите, какие, по Вашему мнению, чувства он испытывает в этом случае.

### Пример выполнения задания

1. Ситуация и слова ребенка	«Сегодня, когда я выходила из школы, мальчишка–хулиган выбил у меня портфель и из него все высыпалось».
2. Чувства ребенка	Огорчение, обида
3. Ваш ответ	

Слайд 16.

Задание 2. По сути, это продолжение первого задания. Запишите в третьей колонке Ваш ответ на слова ребенка. Обозначьте в этой фразе чувство, которое (по вашему предположению) он испытывает (см.образец).

### Пример выполнения задания

1. Ситуация и слова ребенка	«Сегодня, когда я выходила из школы, мальчишка–хулиган выбил у меня портфель и из него все высыпалось».
2. Чувства ребенка	Огорчение, обида
3. Ваш ответ	Ты очень расстроилась, и было очень обидно.

Слайд 17.

Как выражать свои чувства по отношению к ребенку?

«**Я – сообщения**» – это выражение своих чувств, с использованием личных местоимений: **я, мне, меня.**

«**Ты – сообщения**» – это выражение своих чувств с использованием местоимений **ты, тебя, тебе.**

*Слайд 18.*

«Я – сообщение» имеет ряд **преимуществ** по сравнению с «Ты – сообщением»

1. Оно позволяет вам выразить свои негативные чувства в необидной для ребенка форме. Некоторые родители стараются подавлять вспышки гнева или раздражения, чтобы избежать конфликтов. Однако это не приводит к желаемому результату. Полностью подавить свои эмоции нельзя, и ребенок всегда знает, сердиты родители или нет.

2. «Я – сообщение» дает возможность детям ближе узнать родителей. Порой дети поражаются, узнав, что мама и папа могут вообще что – то чувствовать! Это производит на них неизгладимое впечатление. Главное же – делает взрослого ближе, человечнее.

*Слайд 19.*

«Я – сообщение» имеет ряд **преимуществ** по сравнению с «Ты – сообщением».

3. Когда мы открыты и искренни в выражении своих чувств, дети становятся искреннее в выражении своих. Дети начинают чувствовать: взрослые им доверяют, и им тоже можно доверять.

4. Высказывая свое чувство без приказа или выговора, мы оставляем за детьми возможность самим принять решение.

*Слайд 20.*

**ВОПРОС:** Как посылать «Я – сообщение», если родители очень сердиты или разгневаны на ребенка?

Помните, что гнев чаще всего – вторичное чувство. Он возникает на почве какого–то другого, первичного переживания.

*Слайд 21.*

Задание 3. Выберите из ответов родителей тот, который больше всего отвечает «Я – сообщению».

**Ситуация 1.** Вы который раз зовете дочь (сына) садиться за стол. Она (он) отвечает: «Сейчас», – и продолжает заниматься своими делами. Вы начали сердиться. Ваши слова:

1. Да сколько же раз тебе надо говорить!
2. Я начинаю сердиться, когда приходится повторять одно и то же.
3. Меня сердит, когда ты не слушаешься.

**Ситуация 2.** У Вас важный разговор с коллегой. Ребенок то и дело его прерывает. Ваши слова:

1. Мне трудно беседовать, когда меня прерывают.
2. Не мешай разговаривать.
3. Ты не можешь заняться чем – нибудь другим, пока я разговариваю?

**Ситуация 3.** Вы приходите домой усталая. У вашего сына – подростка друзья, музыка и веселье. На столе – следы их чаепития. Вы испытываете смешанное чувство раздражения и обиды («Хоть бы обо мне подумал!»). Ваши слова:

1. Тебе не приходит в голову, что я могу быть усталой?!
2. Уберите за собой посуду.
3. Меня обижает и сердит, когда я прихожу усталая и застаю дома беспорядок.

*Слайд 22.*

Задание 4. В этом задании вам предлагается больше послушать себя. Сначала не думайте, что ответить ребенку, а попытайтесь дать себе отчет в том, что бы вы пережили в каждом из приводимых ниже случаев. Заполните сначала только столбец II.

1. Ситуация	Ребенок шалил за столом и, несмотря на предупреждение, пролил молоко.
2. Ваше чувство	Расстроилась, рассердилась.
3. «Я – сообщение»	

1. Ситуация	Вы входите в комнату (9 – й этаж) и видите вашего сына – дошкольника сидящим на подоконнике открытого окна.
2. Ваши чувства	
3. Я – сообщение	

1. Ситуация	Вы ожидаете гостей. Дочь (сын) отрезал(а) и съел(а) кусок торта, который вы приготовили к торжеству.
2. Ваши чувства	
3. Я – сообщение	

1. Ситуация	Вы только что вымыли пол, сын (дочь) пришел(а) и наследил(а).
2. Ваши чувства	
3. Я–сообщение	

*Слайд 23.*

Задание 5. А теперь, имея в виду то чувство (или чувства), которые Вы записали против каждой ситуации, напишите в столбце III Ваше «Я – сообщение».

Например, в первой ситуации Вашей фразой могло бы быть: «Меня злит, когда дети не слушают, что им говорят!» Слово «дети» здесь позволяет избежать выпада «ты».

**Разработка родительского собрания № 3  
Подведение итогов**

Цель: представить родителям результаты коррекционно – развивающей работы.

Задачи:

1. Представить родителям результаты диагностического исследования детей в динамике.
2. Дать родителям рекомендации по эффективному взаимодействию с детьми в дальнейшем.

Ход работы: Родителям выдаются бланки, на которых указаны результаты диагностического исследования.

**Результаты диагностического исследования  
обучающихся и родителей \_\_ «\_\_» класса до и после  
реализации коррекционной работы**

Таблица 1. Диагностика уровня агрессивности и умения сотрудничать, учитывать позицию другого человека (1) и взаимодействовать в процессе совместной деятельности (2)

Показатели	Ф. И. ребенка		Ф.И.О. родителей	
	до	после	до	после
1. Уровень агрессивности				
2. Умение сотрудничать	1.		2.	
	до	после	до	после

Таблица 2. Диагностика родительского отношения

Показатель	Уровень выраженности	
	до	после
1. Принятие		
2. Кооперация		
3. Симбиоз		
4. Авторитарность		
5. «Маленький неудачник»		

**Блок работы с педагогами**  
**Цель и задачи работы с педагогами при реализации**  
**коррекционно – развивающей программы**

Цель работы – включить педагогов в реализацию коррекционной работы для повышения ее эффективности, разработать для педагогов рекомендации по развитию у учащихся КУУД в ходе урочной деятельности.

Задачи:

1. Обосновать необходимость проведения коррекционно – развивающей работы, направленной на повышение уровня развития коммуникативных учебных действий.

2. Сформировать у педагогов понимание важности их влияния на развитие у детей эффективных навыков общения.

3. Сформировать у педагогов представление об уровне развития у обучающихся коммуникативных учебных действий и уровне агрессивности.

4. Сформировать у педагогов представление о том, насколько их мнение относительно развития у их детей уровня агрессивности и коммуникации совпадает с результатами диагностики.

5. Интегрировать коррекционно – развивающую работу в учебный процесс посредством разработки для педагогов практических рекомендаций по развитию КУУД обучающихся.



## **Направления работы с педагогами**

Следует отметить, что большое значение при взаимодействии с педагогами в рамках реализации коррекционной работы отводится организационным вопросам. Психологу и классному руководителю важно согласовать не только расписание коррекционных занятий и классных часов, но и назначить время проведения диагностических этапов работы, тематику и длительность выступлений на родительских собраниях. Педагог играет важную роль и в мотивировании родителей на участие в коррекционной работе, не говоря уже о влиянии на развитие у обучающихся агрессивных форм поведения и КУУД.

Работа с педагогами по реализации коррекционно – развивающей программы включает следующие направления: просвещение, (информирование), консультирование, проведение экспертной оценки.

### **Экспертная оценка**

Экспертная оценка проводилась на этапе формирования контрастных групп, когда запрашивалось мнение педагога относительно соответствия результатов диагностики учащихся и их реально наблюдаемого поведения. Учитывались и пожелания педагогов по включению обучающихся их класса в группу 1. Также классные руководители оценивали уровень агрессивности обучающихся данной группы. Критерии оценки предложены в работах А.Г. Долговой [5] и Г.Э. Бреслава [2].

### **Консультирование**

Данное направление работы реализовывалось через проведение с педагогами консультаций, где были даны рекомендации, относительно взаимодействия с обучающимися, имеющими высокий уровень агрессивности и низкий уровень КУУД. Данные рекомендации носят индивидуальный характер. При разработке общих рекомендаций мы опирались на работу В.Н. А.Г. Долговой [5].

### **Рекомендации по взаимодействию с агрессивными детьми**

1. Акцентируйте внимание на поступках ребенка, а не на его личности. После того, как ребенок успокоится, целесообразно обсудить с ним произошедшее.

Анализируя поведение ребенка, важно ограничиться обсуждением конкретных фактов только того, что произошло «здесь и сейчас», не припоминая прошлых поступков. Важно указать на возможные конструктивные способы поведения в данной ситуации.

2. Контролируйте собственные эмоции. Помните, что негативные эмоции затратны прежде всего именно для Вас. Когда ребенок демонстрирует агрессивное поведение, это вызывает сильные отрицательные эмоции у взрослых. Если взрослый не демонстрирует в ответ гнев и раздражение, то и не происходит подкрепление агрессивных реакций ребенка.

3. Старайтесь сохранить положительную репутацию ребенка в классе. Обсуждайте сложившиеся ситуации с ребенком (и другими участниками) наедине, избегая публичной критики поступков. Необходимо подробно разбирать и обсуждать последствия агрессивного поведения, акцентируя внимания на том, что вред наносится не только окружающим, но и самому

4. Создайте ситуацию успеха для ребенка в классе. Не секрет, что похвалить за какие – либо достижения можно абсолютно любого ученика. Важно, чтобы ребенок, проявляющий агрессию, не использовал эту модель поведения как единственную, способную привлечь к себе внимание. Старайтесь оценивать публично положительные поступки и достижения ребенка. Анализируйте вместе с ним те ситуации, где он получил поощрение и привлек к себе внимание без демонстрации агрессии.

При разработке рекомендаций мы опирались на работы В.Н. Белкиной [1] и Г.А. Цукерман [19].

#### **Рекомендации для педагогов по развития КУУД младших школьников**

1. Важно сформировать у детей представление о том, что значит работать вместе. Полезными будут беседы с детьми о содержании совместной деятельности. Необходимо акцентировать внимание учащихся на тех моментах, когда в ходе совместной деятельности они достигли положительного результата. Педагог может прочитать ребятам рассказ или

сказку о совместной деятельности. Нами предложена сказка, написанная на основе серии сказок М.А. Панфиловой «Лесная школа».

### ***Что такое «делать вместе?»***

Однажды на уроке рисования учитель Еж задал ребятам очень необычную задачу. На каждую парту Еж положил один лист бумаги и сказал, что на нем ребята – зверята должны нарисовать рисунок на любую тему. Но сделать это нужно вместе.

– Но вы выдали нам один листок! – воскликнул Волчонок.

– Вы будете рисовать на нем вдвоем, – спокойно ответил учитель.

– А что мы будем рисовать? – спросила Белочка.

– Об этом договоритесь с соседом по парте, – ответил Еж.

– Лисенок хочет машинку рисовать, а я – елочку, – произнес Зайчик.

– Очень хорошо, подумайте, как это можно сделать, – снова ответил Еж спокойным голосом, – ваши рисунки мы отнесем на большую лесную выставку творчества, поэтому постарайтесь, чтобы они были яркими и оригинальными.

– Но ведь у каждой картины один автор, а нас двое, – задумчиво произнес Медвежонок.

– Правильно, когда вас двое или трое, то вы становитесь со – авторами, вместе делаете одно дело и получаете в итоге совместную картину. Только для того, чтобы вместе что – то сделать, нужно договориться, попытаться представить и описать словами результат, который вы хотите получить. Тогда станет ясно, что каждый должен делать, – сказал Еж.

– А мы с Зайчиком будем рисовать природу. Он нарисует облака и солнце, а я траву и цветы, – радостно поведал классу о своей работе Волчонок.

– Молодцы! Помните ребята, что работать вместе это очень увлекательно и интересно! Итак, начинаем!

После урока ребята – зверята рассматривали картины, которые они нарисовали. У Зайчика и Волчонка действительно получился очень красивый лесной пейзаж – яркие цветы, зеленая трава, нежно – голубые облака. Белочка и Енот решили нарисовать, как они вместе в прошлый выходной собирали грибы. Ребята изобразили друг друга, держащими огромную корзину грибов. Медвежонок и Лисичка нарисовали школу, аккуратно расставленные парты, на которых лежали книги и карандаши, а у доски стоял их любимый учитель Еж.

– А вместе, оказывается, здорово рисовать, – воскликнул Зайчик, рассматривая картины, – все получается ярче и красивее!

2. Работа должна быть организована в малых группах, которые комплектуются в зависимости от симпатий детей. Это условие необходимо соблюдать на первых этапах формирования совместной деятельности.

3. Для организации работы групп в классе необходимо подготовить пространство. Группа должна сидеть так, чтобы ребята видели друг друга.

4. Для развития у детей умения сотрудничать необходимо введение правил культурного слушания. Учитель задает группам вопрос. Детям дается время на переговоры. Если ребенок знает ответ, он может тихо сказать об этом однокласснику. В случае если одноклассник согласен, дети берут друг друга за руки, демонстрируя готовность ответить вместе. Если одноклассник не согласен, то он объясняет свое мнение. Учитель внимательно наблюдает за работой детей и приводит в пример ту группу, которая общается успешно, рассказывает ребятам о действиях одноклассников.
5. Учитель может разделить детей на «школьников» и «дошкольников». Школьники внимательно слушают, а дошкольники отвлекаются, занимаются посторонними делами. Задачи школьников привлечь внимание дошкольников следующими словами: «Как ты думаешь?», «Давай посоветуемся», «Послушай, пожалуйста...». При этом учитель обращает внимание ребят на опыт удачного общения одноклассников.
6. Уровень шума в классе учитель регулирует с помощью какого – либо условного сигнала, например, колокольчика.
7. На начальном этапе работы с детьми по овладению ими совместной деятельности взрослый является ее организатором на всех этапах.
8. До момента включения ребенка в групповую деятельность необходимо, чтобы он сам овладел отдельными действиями, необходимыми для выполнения этой деятельности.
9. При комплектовании группы и распределении задач важно учитывать способности ребенка и его успешность в выполнении тех или иных действий.
10. Стиль общения педагога с детьми в ходе организации и выполнения совместной деятельности должен быть лишен авторитаризма.

### **Просвещение**

Просветительская работа велась в рамках семинара, посвященного внедрению ФГОС на тему «Критерии сформированности универсальных учебных действий и способы их оценки».

Результаты диагностического исследования были представлены и при проведении, совместно с администрацией школы (директора, завуча по учебной работе), учебного контроля 2 – 3 – х классов, где была обоснована

необходимость проведения коррекционно – развивающей работы по формированию КУУД у младших школьников с разным уровнем агрессивности, озвучены запланированные для реализации мероприятия и направления работы.

### Список литературы

1. Белкина В.Н. Психология и педагогика социальных контактов детей [Текст] / В.Н. Белкина, Учебное пособие. Ярославль: Изд – во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2004. – 201 с.

2. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности [Текст] / Г.Э Бреслав. Учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2007.

3. Бэрон Р. Ричардсон Д. Агрессия [Текст] / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 352 с.

4. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Издание 3–е, исправленное и доп. – М.: «ЧеРо», 2003.

5. Долгова А.Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция [Текст] /А.Г. Долгова. – М.: Генезис, 2009.

6. Иванова Т.А. Классный час на тему «Что такое настоящая дружба?» (2007 / 2008 учебный год) [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru> (дата обращения 28.06.2011).

7. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.

8. Образцова Т.Н. Ролевые игры для детей [Текст] / Т.Н.Образцова. - М. ООО «Этрол» ООО «ИКТЦ "ЛАДА"», 2005.

9. Оклендер В. Окна в мир ребёнка: Руководство по детской психиатрии [Текст] / В. Оклендер // Пер. с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000.

10. Пилипко Н.В. Приглашение в мир общения [Текст] / Н.В.. Пилипко // Часть 1. Тетрадь 2. – М.: УЦ «Перспектива», 2007.

11. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности [Текст] / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1996. – №5. – Том 17. – С. 3–16.

12. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – Питер; СПб.; 2009.
13. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция [Текст] / А.Г. Самохвалова // Учеб. – метод. пособие. – СПб.: Речь, 2011.
14. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей [Текст] / Т.П. Смирнова. Ростов н/Д.: Феникс, 2005.
15. Соловьева Н.Г. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Лекции по психологии развития (2010 г.). [Электронный ресурс]. URL: <http://psy-prof.ru> (дата обращения 28.06.2011).
16. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция [Текст] / И.А. Фурманов. – Мн.: Ильин В.П., 1996.
17. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе (1–4) [Текст] / О.В. Хухлаева. – М.: «Генезис», 2006.
18. Цукерман Г.А. Десяти – двенадцати школьники «ничья земля» в возрастной психологии [Текст] / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. стр.17 – 31.
19. Цукерман Г.А. Поливанова Н.К. Введение в школьную жизнь [Текст] / Г. А. Цукерман, Н.К. Поливанова. – Томск: «ПЕЛЕНГ», 1996. – 160 с.
20. <http://gmo.86mmc – megiion.edusite.ru>
21. <http://www.psiholognew.com>
22. <http://www.psyoffice.ru>

**Анкета, направленная на оценку родителями коммуникативных действий и уровня агрессивности детей**

Инструкция: «Уважаемые родители, мы просим Вас оценить уровень развития личностных качеств и особенностей поведения Вашего ребенка по пятибальной шкале, где **1 балл** – *низкая* выраженность качества, оно практически *не* проявляется в поведении, **2 балла** – выраженность качества *ниже среднего*, иногда оно проявляется в поведении ребенка, **3 балла** – *средняя* выраженность, вы *периодически* отмечаете проявление качества, **4 балла** – *выше среднего*, т.е. указанное качество проявляется *достаточно часто*, **5 баллов** – *высокая*, данное качество проявляется в поведении ребенка в *большинстве* ситуаций. Поставьте в бланке ответа соответствующий балл напротив номера вопроса».

1. Моему ребенку нравится играть с друзьями во дворе (он настойчиво просит, чтобы его отпустили погулять).
2. В споре или в конфликтной ситуации мой ребенок готов уступить другому.
3. Мой ребенок может объяснить свое мнение или точку зрения так, чтобы его поняли и взрослые и сверстники.
4. Причины ссор со сверстниками мой ребенок объясняет тем, что виноваты они, а не он.
5. Мой ребенок с готовностью помогает своим сверстникам, когда они вместе делают что – то или играют.
6. Мой ребенок редко знакомится со сверстниками и заводит новых друзей.
7. Свободное время мой ребенок проводит в одиночестве, занимаясь своими делами.
8. В общении с взрослыми и сверстниками мой ребенок вежлив.
9. Если моего ребенка случайно толкнул сверстник, то он стучает в ответ.

10. У моего ребенка мало друзей и в классе и во дворе.
11. Другие дети жалуются на поступки моего ребенка (обзывательства, удары и т.д.).
12. Даже когда мой ребенок злится, он не бросает вещи.
13. В споре со сверстниками мой ребенок не принимает мнение другого.
14. Когда учитель делает замечание моему ребенку о нарушении дисциплины на уроке, то причину своего поведения ребенок объясняет тем, что его отвлекали другие дети.
15. Мой ребенок почти никогда не дерется.
16. В ситуациях ссоры со сверстниками мой ребенок никогда не обзывается.

**Бланк ответов:**

Поставьте в бланке ответа соответствующий балл напротив номера вопроса:

1		5		9		13	
2		6		10		14	
3		7		11		15	
4		8		12		16	

Пожалуйста, укажите Ваши данные:

Фамилия \_\_\_\_\_

Имя \_\_\_\_\_

Отчество \_\_\_\_\_

Ф.И. ребенка \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

**Спасибо!**



### Экспертная оценка

Уважаемые педагоги, Вам предлагается оценить поведение некоторых Ваших учеников. Если Вы считаете, что в поведении ребенка в большинстве ситуаций проявляется указанный признак, обведите ответ «ДА» кружком, если указанного признака в поведении ребенка не проявляется, обведите ответ «НЕТ».

Ф.И. ученика: \_\_\_\_\_

Признак	Ответ	
	ДА	НЕТ
1. Часто теряет контроль над собой	ДА	НЕТ
2. Часто спорит, ругается со взрослыми	ДА	НЕТ
3. Часто отказывается выполнять правила	ДА	НЕТ
4. Часто намеренно раздражает людей	ДА	НЕТ
5. Часто винит других в своих ошибках	ДА	НЕТ
6. Часто сердится и отказывается сделать что - либо	ДА	НЕТ
7. Часто завистлив, мстителен	ДА	НЕТ
8. Чувствителен, очень быстро реагирует на различные действия окружающих (детей и взрослых), которые нередко раздражают его	ДА	НЕТ

**Спасибо!**

Таблица 1.

**Анализ показателей по выборке по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена до реализации программы**

	n=97	Дети											Родители												
		Агрессивность	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Te	P	P	P	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш			
Агрессивность	1,00	0,39	0,39	-0,33	-0,42	-0,30	0,04	0,08	0,14	0,06	0,04	-0,14	0,06	-0,11	-0,06	-0,11	-0,19	-0,13	-0,10	-0,18	-0,10	-0,21	-0,10	0,01	0,25
Agg	0,39	1,00	0,26	0,11	0,25	-0,06	0,13	0,30	-0,21	-0,07	0,15	-0,11	0,01	-0,03	0,05	-0,06	-0,07	-0,03	-0,07	-0,09	-0,16	-0,04	0,07	0,22	
Dir	0,39	0,26	1,00	0,14	0,09	0,12	-0,05	0,27	-0,17	0,09	-0,09	0,12	-0,20	0,15	0,17	-0,10	0,08	0,08	0,15	0,11	0,08	0,06	0,09	0,22	
Aff	-0,33	0,11	0,14	1,00	0,04	0,04	0,10	0,15	-0,06	-0,08	0,01	0,04	-0,06	-0,08	0,07	0,13	-0,01	-0,02	-0,04	0,02	0,04	0,06	0,00	0,04	
Com	-0,42	0,25	0,09	0,04	1,00	-0,08	-0,01	0,15	-0,33	-0,07	0,03	0,10	-0,08	0,03	0,10	-0,08	0,03	0,17	0,04	0,28	0,12	0,08	0,14	0,00	
Dep	-0,30	-0,06	0,12	0,04	-0,08	1,00	-0,07	0,11	0,01	-0,08	-0,04	0,23	-0,10	0,26	-0,10	0,26	0,02	0,12	-0,07	0,01	0,18	-0,05	0,14	0,09	
Ex	0,04	0,13	-0,05	0,10	-0,01	-0,07	1,00	0,10	0,15	0,07	0,09	-0,12	0,02	0,04	0,04	0,05	0,12	0,08	0,06	0,12	-0,03	-0,14	0,08	0,21	
Crip	0,08	0,30	0,27	0,15	0,15	0,11	0,10	1,00	-0,10	0,05	-0,08	0,03	-0,05	0,01	0,07	0,18	0,21	-0,16	0,04	0,07	-0,29	-0,27	0,04	0,21	
Te	0,14	-0,21	-0,17	-0,06	-0,33	0,01	0,15	-0,10	1,00	0,13	-0,01	-0,02	-0,07	-0,04	0,13	-0,09	-0,16	-0,01	-0,02	-0,13	0,06	0,04	0,22	0,31	
P	0,06	-0,07	0,09	-0,08	-0,07	-0,08	0,07	0,05	0,13	1,00	-0,26	-0,27	-0,25	-0,07	0,38	-0,05	-0,13	0,06	-0,04	-0,13	0,02	0,01	-0,04	0,05	
П-О	0,04	0,15	-0,09	0,01	0,03	-0,04	0,09	-0,08	-0,01	-0,26	1,00	-0,67	0,44	-0,18	-0,33	-0,07	0,27	-0,09	-0,05	-0,11	0,01	0,02	0,02	-0,11	
К	-0,14	-0,11	0,12	0,04	0,10	0,23	-0,12	0,03	-0,02	-0,27	-0,67	1,00	-0,24	0,35	0,15	0,04	-0,07	0,09	0,06	0,16	0,02	0,06	0,01	0,06	
С	0,06	0,01	-0,20	-0,10	-0,08	-0,10	0,02	-0,05	-0,07	-0,25	0,44	-0,24	1,00	-0,51	-0,80	-0,02	0,19	-0,13	0,08	-0,08	-0,02	0,10	0,10		
АГ	-0,11	-0,03	0,15	0,06	0,03	0,26	0,04	0,01	-0,04	-0,07	-0,18	0,35	-0,51	1,00	0,07	0,04	0,00	0,13	0,00	0,13	0,00	0,13	0,04		
М	-0,06	0,01	0,17	0,08	0,17	0,02	-0,05	0,07	0,13	0,38	-0,33	0,15	-0,80	0,07	1,00	-0,03	-0,15	0,12	-0,09	-0,02	-0,01	-0,14	0,07		
К1	-0,11	-0,03	0,13	0,02	0,04	0,12	0,12	0,18	-0,09	-0,05	-0,07	0,04	-0,02	0,04	-0,03	1,00	0,21	0,04	-0,04	-0,14	-0,16	0,18	-0,08		
К2	-0,19	0,05	-0,04	0,01	0,28	-0,07	0,08	0,21	-0,16	-0,13	0,27	-0,07	0,19	0,00	-0,15	0,21	1,00	-0,04	0,14	0,04	0,01	-0,05	-0,04		
К3	-0,13	-0,06	-0,05	-0,07	0,12	0,01	0,06	-0,16	-0,01	0,06	-0,09	0,09	-0,13	0,13	0,12	0,04	-0,04	1,00	-0,07	0,06	-0,03	0,14	0,00		
П-О	-0,10	-0,07	0,00	0,03	0,08	0,21	0,12	0,04	-0,02	-0,04	-0,05	0,06	0,08	0,00	-0,09	-0,04	0,14	-0,07	1,00	0,26	0,08	-0,18	-0,31		
К	-0,18	-0,01	0,09	0,06	0,14	0,24	-0,18	0,07	-0,13	-0,13	-0,11	0,16	-0,08	0,13	-0,02	-0,14	0,04	0,06	0,26	1,00	0,21	-0,08	0,10		
С	-0,10	-0,20	-0,01	0,00	0,00	0,09	-0,23	-0,29	0,06	0,02	0,01	0,02	-0,02	-0,04	-0,02	-0,16	0,01	-0,03	0,08	0,21	1,00	0,25	0,27		
АГ	-0,21	-0,16	-0,09	0,04	-0,01	0,16	-0,04	-0,27	0,01	0,01	0,02	0,06	0,10	0,00	-0,01	0,18	-0,05	0,14	-0,18	-0,08	0,25	1,00	0,14		
МН	-0,04	0,00	0,06	0,22	-0,05	0,08	-0,09	0,04	0,03	-0,04	0,02	0,01	0,10	-0,03	-0,14	-0,08	-0,04	0,00	-0,31	0,10	0,27	1,00	0,09		
О	0,01	0,07	0,07	0,31	0,05	-0,14	-0,09	0,21	-0,02	-0,04	-0,11	0,06	-0,12	0,12	0,07	0,13	0,14	0,09	0,04	-0,01	-0,09	0,07	1,00		
Агр	0,25	0,22	0,06	-0,11	-0,06	0,01	0,21	0,05	-0,13	0,05	0,17	-0,29	-0,03	-0,07	0,04	0,12	-0,02	0,12	-0,31	-0,21	0,06	0,16	-0,07	1,00	

0,20	- корреляции на уровне значимости $p < 0,05$
0,26	- корреляции на уровне значимости $p < 0,01$
0,32	- корреляции на уровне значимости $p < 0,001$

Показатели: Агг-Агрессия. Ди-Директивность. АФ-Аффекция. Сом-Коммуниция. Дер-Зависимость. Эк-Демонстративность. Сир-Качество. Тер-Преобладающая. О-Д-Фиксация на препятствии. Е-Д-Фиксация на самозащите. Н-Р-Фиксация на удовлетворение потребности. Е-Внешнеагрессивные реакции. Д-Внутреннеагрессивные реакции. М-Нейтральные реакции. К1-Учет позиции собеседника. К2-Учет нескольких мнений на один вопрос. К3-Кошерция. П-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация. С-Симбиоз. АГ-Авторитарная типология. МН-Маленький неудачник. О-Общение. Агр-Агрессивность.

**Корреляционные отношения показателей по выборке  
до реализации программы**

1  2	0.48	2  1	0.41	3 13	0.19	13  3	0.06
1  3	0.22	3  1	0.30	3 14	0.16	14  3	0.13
1  4	0.50	4  1	0.45	3 15	0.10	15  3	0.24
1  5	0.49	5  1	0.46	3 16	0.19	16  3	0.18
1  6	0.34	6  1	0.53	3 17	0.28	17  3	0.14
1  7	0.34	7  1	0.45	3 18	0.09	18  3	0.13
1  8	0.38	8  1	0.49	3 19	0.14	19  3	0.12
1  9	0.33	9  1	0.41	3 20	0.15	20  3	0.11
1 10	0.41	10  1	0.42	3 21	0.20	21  3	0.25
1 11	0.35	11  1	0.96	3 22	0.13	22  3	0.20
1 12	0.46	12  1	0.70	3 23	0.34	23  3	0.27
1 13	0.55	13  1	0.53	3 24	0.07	24  3	0.33
1 14	0.39	14  1	0.54	3 25	0.09	25  3	0.40
1 15	0.54	15  1	0.45				
1 16	0.12	16  1	0.28	4  5	0.65	5  4	0.72
1 17	0.24	17  1	0.34	4  6	0.49	6  4	0.36
1 18	0.57	18  1	0.54	4  7	0.30	7  4	0.49
1 19	0.57	19  1	0.44	4  8	0.60	8  4	0.59
1 20	0.56	20  1	0.51	4  9	0.38	9  4	0.52
1 21	0.42	21  1	0.27	4 10	0.63	10  4	0.69
1 22	0.39	22  1	0.40	4 11	0.22	11  4	0.22
1 23	0.33	23  1	0.38	4 12	0.44	12  4	0.31
1 24	0.28	24  1	0.73	4 13	0.77	13  4	0.91
1 25	0.39	25  1	0.85	4 14	0.73	14  4	0.87
				4 15	0.58	15  4	0.60
2  3	0.13	3  2	0.21	4 16	0.22	16  4	0.24
2  4	0.67	4  2	0.64	4 17	0.36	17  4	0.43
2  5	0.62	5  2	0.67	4 18	0.77	18  4	0.89
2  6	0.53	6  2	0.33	4 19	0.72	19  4	0.76
2  7	0.32	7  2	0.38	4 20	0.77	20  4	0.92
2  8	0.76	8  2	0.62	4 21	0.37	21  4	0.15
2  9	0.28	9  2	0.31	4 22	0.44	22  4	0.41
2 10	0.67	10  2	0.74	4 23	0.44	23  4	0.41
2 11	0.08	11  2	0.22	4 24	0.16	24  4	0.16
2 12	0.29	12  2	0.23	4 25	0.30	25  4	0.19
2 13	0.73	13  2	0.89				
2 14	0.74	14  2	0.80	5  6	0.60	6  5	0.52
2 15	0.52	15  2	0.65	5  7	0.52	7  5	0.50
2 16	0.12	16  2	0.26	5  8	0.59	8  5	0.52
2 17	0.47	17  2	0.61	5  9	0.28	9  5	0.41
2 18	0.69	18  2	0.82	5 10	0.62	10  5	0.51
2 19	0.69	19  2	0.68	5 11	0.29	11  5	0.35
2 20	0.71	20  2	0.82	5 12	0.38	12  5	0.16
2 21	0.53	21  2	0.37	5 13	0.75	13  5	0.81
2 22	0.49	22  2	0.52	5 14	0.68	14  5	0.69
2 23	0.36	23  2	0.30	5 15	0.62	15  5	0.53
2 24	0.13	24  2	0.33	5 16	0.18	16  5	0.30
2 25	0.24	25  2	0.41	5 17	0.40	17  5	0.42
				5 18	0.77	18  5	0.80
3  4	0.24	4  3	0.24	5 19	0.70	19  5	0.64
3  5	0.38	5  3	0.20	5 20	0.77	20  5	0.80
3  6	0.36	6  3	0.32	5 21	0.45	21  5	0.32
3  7	0.35	7  3	0.23	5 22	0.29	22  5	0.38
3  8	0.18	8  3	0.11	5 23	0.39	23  5	0.36
3  9	0.25	9  3	0.25	5 24	0.29	24  5	0.34
3 10	0.24	10  3	0.12	5 25	0.26	25  5	0.41
3 11	0.09	11  3	0.22				
3 12	0.19	12  3	0.25	6  7	0.60	7  6	0.48

6  8	0.61	8  6	0.57	9 21	0.35	21  9	0.18
6  9	0.54	9  6	0.40	9 22	0.37	22  9	0.39
6 10	0.33	10  6	0.24	9 23	0.16	23  9	0.24
6 11	0.49	11  6	0.83	9 24	0.32	24  9	0.55
6 12	0.49	12  6	0.57	9 25	0.34	25  9	0.64
6 13	0.53	13  6	0.44				
6 14	0.49	14  6	0.44	10 11	0.13	11 10	0.13
6 15	0.42	15  6	0.31	10 12	0.50	12 10	0.37
6 16	0.24	16  6	0.17	10 13	0.76	13 10	0.86
6 17	0.38	17  6	0.36	10 14	0.79	14 10	0.84
6 18	0.17	18  6	0.42	10 15	0.60	15 10	0.66
6 19	0.26	19  6	0.45	10 16	0.19	16 10	0.27
6 20	0.48	20  6	0.41	10 17	0.46	17 10	0.46
6 21	0.24	21  6	0.22	10 18	0.71	18 10	0.80
6 22	0.33	22  6	0.31	10 19	0.74	19 10	0.74
6 23	0.26	23  6	0.37	10 20	0.73	20 10	0.82
6 24	0.41	24  6	0.62	10 21	0.34	21 10	0.45
6 25	0.41	25  6	0.73	10 22	0.44	22 10	0.41
				10 23	0.38	23 10	0.42
7  8	0.57	8  7	0.53	10 24	0.11	24 10	0.18
7  9	0.57	9  7	0.61	10 25	0.36	25 10	0.25
7 10	0.36	10  7	0.33				
7 11	0.32	11  7	0.73	11 12	1.00	12 11	0.68
7 12	0.32	12  7	0.53	11 13	0.83	13 11	0.21
7 13	0.44	13  7	0.41	11 14	0.38	14 11	0.18
7 14	0.29	14  7	0.43	11 15	0.88	15 11	0.47
7 15	0.40	15  7	0.29	11 16	0.33	16 11	0.15
7 16	0.23	16  7	0.40	11 17	0.23	17 11	0.19
7 17	0.27	17  7	0.39	11 18	0.31	18 11	0.31
7 18	0.41	18  7	0.42	11 19	0.57	19 11	0.19
7 19	0.45	19  7	0.42	11 20	0.64	20 11	0.21
7 20	0.44	20  7	0.41	11 21	0.59	21 11	0.31
7 21	0.42	21  7	0.15	11 22	0.35	22 11	0.28
7 22	0.27	22  7	0.40	11 23	0.29	23 11	0.11
7 23	0.32	23  7	0.33	11 24	0.63	24 11	0.95
7 24	0.32	24  7	0.55	11 25	0.71	25 11	0.97
7 25	0.28	25  7	0.64				
				12 13	0.76	13 12	0.52
8  9	0.42	9  8	0.41	12 14	0.47	14 12	0.52
8 10	0.53	10  8	0.46	12 15	0.50	15 12	0.59
8 11	0.32	11  8	0.73	12 16	0.27	16 12	0.24
8 12	0.39	12  8	0.48	12 17	0.32	17 12	0.35
8 13	0.75	13  8	0.74	12 18	0.22	18 12	0.53
8 14	0.75	14  8	0.75	12 19	0.39	19 12	0.43
8 15	0.50	15  8	0.44	12 20	0.75	20 12	0.58
8 16	0.23	16  8	0.30	12 21	0.25	21 12	0.35
8 17	0.52	17  8	0.59	12 22	0.45	22 12	0.46
8 18	0.55	18  8	0.73	12 23	0.24	23 12	0.20
8 19	0.54	19  8	0.57	12 24	0.68	24 12	0.96
8 20	0.69	20  8	0.75	12 25	0.66	25 12	0.98
8 21	0.49	21  8	0.24				
8 22	0.29	22  8	0.36	13 14	0.94	14 13	0.98
8 23	0.27	23  8	0.35	13 15	0.76	15 13	0.80
8 24	0.27	24  8	0.55	13 16	0.13	16 13	0.20
8 25	0.26	25  8	0.64	13 17	0.56	17 13	0.56
				13 18	0.97	18 13	0.92
9 10	0.24	10  9	0.32	13 19	0.90	19 13	0.81
9 11	0.33	11  9	0.73	13 20	0.97	20 13	0.96
9 12	0.40	12  9	0.51	13 21	0.54	21 13	0.30
9 13	0.35	13  9	0.39	13 22	0.42	22 13	0.49
9 14	0.23	14  9	0.43	13 23	0.40	23 13	0.29
9 15	0.31	15  9	0.33	13 24	0.27	24 13	0.90
9 16	0.27	16  9	0.29	13 25	0.32	25 13	0.97
9 17	0.27	17  9	0.37				
9 18	0.33	18  9	0.45	14 15	0.76	15 14	0.65
9 19	0.32	19  9	0.47	14 16	0.18	16 14	0.13
9 20	0.38	20  9	0.36	14 17	0.56	17 14	0.57

14 18	0.85	18 14	0.87	17 25	0.21	25 17	0.21
14 19	0.83	19 14	0.79				
14 20	0.93	20 14	0.94	18 19	0.89	19 18	0.81
14 21	0.41	21 14	0.08	18 20	0.95	20 18	0.96
14 22	0.37	22 14	0.40	18 21	0.57	21 18	0.11
14 23	0.36	23 14	0.33	18 22	0.48	22 18	0.48
14 24	0.19	24 14	0.25	18 23	0.49	23 18	0.31
14 25	0.27	25 14	0.32	18 24	0.32	24 18	0.24
				18 25	0.41	25 18	0.34
15 16	0.11	16 15	0.24				
15 17	0.37	17 15	0.49	19 20	0.82	20 19	0.89
15 18	0.68	18 15	0.76	19 21	0.41	21 19	0.16
15 19	0.64	19 15	0.69	19 22	0.40	22 19	0.49
15 20	0.73	20 15	0.74	19 23	0.29	23 19	0.35
15 21	0.37	21 15	0.33	19 24	0.34	24 19	0.43
15 22	0.42	22 15	0.35	19 25	0.26	25 19	0.58
15 23	0.40	23 15	0.28				
15 24	0.46	24 15	0.52	20 21	0.58	21 20	0.39
15 25	0.44	25 15	0.77	20 22	0.44	22 20	0.55
				20 23	0.39	23 20	0.54
16 17	0.31	17 16	0.25	20 24	0.26	24 20	0.92
16 18	0.21	18 16	0.16	20 25	0.34	25 20	0.97
16 19	0.37	19 16	0.23				
16 20	0.20	20 16	0.16	21 22	0.35	22 21	0.53
16 21	0.31	21 16	0.49	21 23	0.24	23 21	0.29
16 22	0.15	22 16	0.26	21 24	0.25	24 21	0.36
16 23	0.38	23 16	0.18	21 25	0.32	25 21	0.46
16 24	0.13	24 16	0.21				
16 25	0.27	25 16	0.30	22 23	0.39	23 22	0.29
				22 24	0.32	24 22	0.49
17 18	0.43	18 17	0.46	22 25	0.53	25 22	0.50
17 19	0.56	19 17	0.52				
17 20	0.52	20 17	0.55	23 24	0.06	24 23	0.30
17 21	0.39	21 17	0.26	23 25	0.09	25 23	0.30
17 22	0.30	22 17	0.43				
17 23	0.15	23 17	0.23	24 25	0.90	25 24	0.97
17 24	0.18	24 17	0.21				

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ех–Демонстративность. 8.Сгip–Калечность. 9.Теп–Тревожность. 10.О-D–Фиксация на препятствии. 11.Е-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

## Сравнение групп 1 и 2 по U-критерию Манна–Уитни

Таблица 2.

## Сравнение групп 1 и 2 по U-критерию Манна–Уитни до реализации программы

		Средние значения		U	Z	Уровень	
		Гр.2	Гр.1			значимости	
						p	
Дети	<b>Агрессивность</b>	<b>-2,81</b>	<b>-0,03</b>	<b>360,5</b>	<b>-3,52</b>	<b>0,00043696</b>	<b>***</b>
	Agg	1,70	2,34	604,5	-1,06	0,28732532	
	Dir	1,70	1,50	644	0,65	0,51875925	
	Aff	1,68	1,11	607	1,06	0,28703168	
	<b>Com</b>	<b>3,43</b>	<b>2,37</b>	<b>509,5</b>	<b>2,08</b>	<b>0,03784805</b>	<b>*</b>
	Dep	1,03	0,50	602,5	1,24	0,21350287	
	Ex	3,22	3,32	698	0,05	0,95732903	
	Сrip	0,19	0,13	649	1,01	0,31022546	
	Ten	0,30	0,26	690,5	-0,20	0,84064907	
	O-D	4,23	4,21	693	0,11	0,91504288	
	E-D	10,84	10,80	682,5	-0,22	0,82671887	
	N-P	8,47	7,95	580	1,31	0,19051911	
	E	10,51	11,22	658	-0,48	0,63308012	
	I	5,69	5,04	554,5	1,58	0,11370383	
	M	7,09	6,89	691,5	0,12	0,90281719	
	<b>K1</b>	<b>2,78</b>	<b>1,95</b>	<b>335,5</b>	<b>4,45</b>	<b>0,00000865</b>	<b>***</b>
	<b>K2</b>	<b>1,62</b>	<b>1,16</b>	<b>434</b>	<b>3,48</b>	<b>0,00049302</b>	<b>***</b>
	<b>K3</b>	<b>2,46</b>	<b>2,08</b>	<b>496</b>	<b>2,38</b>	<b>0,01747922</b>	<b>*</b>
Родители	П-О	28,37	28,52	429	-0,25	0,80150110	
	К	8,04	8,03	427,5	0,28	0,77719873	
	С	4,19	4,18	428,5	0,26	0,79558229	
	АГ	4,41	3,88	359	1,31	0,19036913	
	МН	2,07	2,24	406	-0,61	0,53956997	
	О	32,81	31,27	327,5	1,76	0,07866556	
	Агр	16,70	18,79	356	-1,34	0,18144484	

## Примечание:

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\*- различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Еx–Демонстративность. 8.Сrip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение групп 1 и 2, выделенных в каждом из классов,  
по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

Таблица 3.

**Сравнение групп 1 и 2 во 2 «А» классе  
по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

			Средние значения				Уровень значимости	
			Гр.2	Гр.1	U	Z	p	
ДО	Дети	Агрессивность	-2,00	0,91	32	-2,11	0,03515535	
		Agg	2,25	2,18	65,5	0,03	0,97489929	
		Dir	2,08	1,91	60,5	0,35	0,72570074	
		Aff	1,75	1,18	61,5	0,29	0,77078867	
		Com	2,92	1,73	42,5	1,48	0,14011346	
		Dep	1,25	0,27	39,5	1,82	0,06865047	
		Ex	3,42	4,27	52,5	-0,84	0,39993367	
		Crip	0,17	0,18	62	0,42	0,67395985	
		Ten	0,25	0,55	53	-1,04	0,29876751	
		O-D	4,29	4,00	57,5	0,53	0,59778833	
		E-D	10,75	10,91	61,5	-0,28	0,78022248	
		N-P	8,46	7,09	36,5	1,83	0,06785893	
		E	8,96	11,73	44,5	-1,33	0,18456976	
		<b>I</b>	<b>6,71</b>	<b>4,45</b>	<b>28</b>	<b>2,35</b>	<b>0,01873075</b>	*
		M	7,00	6,64	65	-0,06	0,95069331	
	<b>K1</b>	<b>3,00</b>	<b>2,36</b>	<b>30</b>	<b>2,89</b>	<b>0,00383062</b>	**	
	K2	1,42	1,18	51,5	1,24	0,21534894		
	K3	2,25	1,91	45,5	1,64	0,10088451		
	Родители	П-О	28,25	28,45	34	0,85	0,39712247	
		K	8,13	7,73	30	1,22	0,22076297	
		C	4,00	3,91	40	0,34	0,73183554	
		АГ	4,63	4,36	38,5	0,47	0,63766289	
		МН	2,00	2,27	35,5	-0,74	0,46006376	
		O	32,13	29,82	22	1,83	0,06672909	
		Агр	16,63	19,09	32,5	-0,95	0,34105852	

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Еx–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение групп 1 и 2 во 2 «Б» классе  
по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p		
		Гр.2	Гр.1					
ДО	Дети	Агрессивность	-2,92	-0,75	44	-1,63	0,10316573	
		Agg	1,46	1,67	73	-0,28	0,77820265	
		Dir	1,23	0,92	64,5	0,77	0,43921578	
		Aff	1,23	1,00	74,5	0,20	0,83795583	
		<b>Com</b>	<b>3,54</b>	<b>2,17</b>	<b>41,5</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04311919</b>	*
		Dep	0,92	0,33	65	0,95	0,34354872	
		Ex	2,54	2,17	70	0,45	0,65612280	
		Crip	0,23	0,00	66	1,39	0,16552752	
		Ten	0,31	0,25	72	-0,58	0,56329113	
		O-D	4,58	4,13	64	0,77	0,44203061	
		E-D	10,54	10,96	70,5	-0,41	0,67998099	
		N-P	8,58	8,04	62,5	0,85	0,39745513	
		E	12,42	14,13	59,5	-1,01	0,31317529	
		I	5,19	4,38	51	1,48	0,13895072	
		M	6,15	4,67	59	1,04	0,29934114	
		<b>K1</b>	<b>2,62</b>	<b>1,83</b>	<b>39</b>	<b>2,33</b>	<b>0,01995161</b>	*
		K2	1,62	1,17	48	1,94	0,05216534	
	K3	2,62	2,08	51,5	1,65	0,09987277		
	Родители	П-О	28,00	28,09	43,5	-0,83	0,40638912	
		К	7,70	8,18	41	-1,04	0,29925248	
		С	4,50	4,27	49,5	0,40	0,68918467	
		АГ	4,70	4,18	45,5	0,68	0,49644509	
		МН	2,00	2,45	47,5	-0,55	0,57896453	
		О	32,60	33,82	49,5	-0,39	0,69722629	
		Агр	19,00	17,18	48,5	0,46	0,64533007	

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.



**Сравнение групп 1 и 2 в 3 «А» классе  
по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p		
		Гр. 2	Гр. 1					
ДО	Дети	Агрессивность	-3,00	-0,88	17	-0,91	0,36244509	
		Agg	2,00	2,50	23	0,13	0,89507812	
		Dir	2,50	0,88	12,5	1,53	0,12495459	
		Aff	3,00	1,00	10	1,87	0,06117437	
		Com	3,17	2,50	21,5	0,33	0,74388015	
		Dep	1,33	0,88	23,5	0,08	0,93994451	
		Ex	4,50	3,38	16,5	0,98	0,32918042	
		Crip	0,17	0,13	23	0,21	0,83175021	
		Ten	0,17	0,13	23	0,21	0,83175021	
		O-D	3,58	5,38	10	-1,82	0,06916437	
		E-D	10,75	10,81	22,5	-0,20	0,84527189	
		N-P	9,00	7,69	16,5	0,98	0,32918042	
		E	10,08	8,19	16	1,03	0,30170739	
		I	5,83	5,81	23	0,13	0,89682782	
		M	7,42	9,88	9	-1,95	0,05099894	
	K1	2,50	1,63	12	1,69	0,09173967		
	<b>K2</b>	<b>2,00</b>	<b>1,13</b>	<b>10</b>	<b>2,12</b>	<b>0,03382251</b>	*	
	K3	2,83	2,50	18,5	0,90	0,37047797		
	Родители	П-О	28,80	28,50	14	0,19	0,84739089	
		К	8,40	8,00	10	0,98	0,32468319	
		С	3,80	3,83	12,5	0,48	0,63043082	
		АГ	3,20	3,00	14	0,19	0,85176325	
		МН	2,60	2,00	9	1,21	0,22588131	
		О	33,80	31,00	11	0,73	0,46317413	
		Агр	15,80	16,83	12,5	-0,48	0,63043082	

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir– Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex– Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение групп 1 и 2 в 3 «Б» класса  
по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p		
		Гр.2	Гр.1					
ДО	Дети	<b>Агрессивность</b>	<b>-4,00</b>	<b>0,71</b>	<b>6</b>	<b>-2,15</b>	<b>0,03166024</b>	*
		<b>Agg</b>	<b>0,83</b>	<b>3,57</b>	<b>7,5</b>	<b>-1,99</b>	<b>0,04663967</b>	*
		Dir	1,17	2,57	10,5	-1,53	0,12501609	
		Aff	1,17	1,29	19,5	0,23	0,81950212	
		Com	4,50	3,57	17,5	0,50	0,61364788	
		Dep	0,50	0,71	17	-0,63	0,52699441	
		Ex	3,00	3,71	17	-0,58	0,56339413	
		Crip	0,17	0,29	21	0,00	1,00000000	
		Ten	0,50	0,00	14	1,59	0,11186750	
		O-D	4,00	3,36	18,5	0,36	0,71724075	
		E-D	11,75	10,36	15	0,89	0,37515062	
		N-P	7,75	9,43	16	-0,72	0,47013572	
		E	9,92	8,93	17,5	0,50	0,61561942	
		I	4,58	6,21	8,5	-1,81	0,07018727	
		M	9,00	7,71	13,5	1,08	0,28199297	
		<b>K1</b>	<b>3,00</b>	<b>1,86</b>	<b>9</b>	<b>2,14</b>	<b>0,03251700</b>	*
		K2	1,67	1,14	10	1,86	0,06298821	
	K3	2,17	1,86	16,5	0,68	0,49563277		
	Родители	П-О	29,00	29,60	7,5	-0,63	0,52982444	
		K	8,25	8,40	8	-0,58	0,56051320	
		C	4,25	5,00	6,5	-0,87	0,38526776	
		АГ	4,75	3,20	3,5	1,63	0,10236736	
		MH	1,75	2,00	8,5	-0,39	0,69447559	
		O	33,50	29,20	4	1,48	0,13999236	
		<b>Агр</b>	<b>12,25</b>	<b>24,00</b>	<b>0</b>	<b>-2,47</b>	<b>0,01351040</b>	*

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir– Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex– Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.C–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.MH–Маленький неудачник. 24.O–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение классов по U – критерию Манна – Уитни  
до реализации программы**

Таблица 7.

**Сравнение показателей 2 «А» и 2 «Б» классов по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p		
		2а	2б					
ДО	Дети	Агрессивность	-0,26	-1,48	358	1,74	0,08140529	
		Agg	2,10	1,66	376	1,70	0,08895010	
		Dir	1,68	1,09	414	1,18	0,23744731	
		Aff	1,26	0,94	463,5	0,48	0,62875611	
		Com	2,00	2,59	386	-1,54	0,12373102	
		Dep	0,61	0,84	477	-0,31	0,75826830	
		<b>Ex</b>	<b>3,55</b>	<b>2,09</b>	<b>320,5</b>	<b>2,45</b>	<b>0,01437346</b>	*
		Crip	0,13	0,16	496	0,00	1,00000000	
		Ten	0,42	0,31	444	0,96	0,33700529	
		O-D	4,05	4,27	467	-0,40	0,68849885	
		E-D	10,85	10,55	445	0,71	0,48077834	
		N-P	8,06	8,64	428,5	-0,93	0,35152858	
		E	10,69	13,05	347,5	-2,04	<b>0,04090748</b>	*
		I	5,53	4,83	398	1,36	0,17525381	
		M	6,71	5,63	409	1,20	0,23058718	
	K1	2,77	2,25	328	2,74	<b>0,00622965</b>	**	
	K2	1,29	1,34	459,5	-0,65	0,51702821		
	K3	2,06	2,38	347	-2,25	<b>0,02450766</b>	*	
	Родители	П-О	27,73	28,27	278,5	-1,11	0,26702094	
		K	7,58	8,04	258	-1,53	0,12514929	
		C	3,88	4,50	238,5	-1,87	0,06179323	
		АГ	4,31	4,46	332	-0,11	0,91093105	
		МН	2,23	2,31	326	0,23	0,81936365	
		O	30,38	32,37	300,5	-0,90	0,36729023	
		Агр	18,04	17,70	339	0,21	0,83055115	

**Примечание:**\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\*- различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3. Dir– Директивность. 4. Aff–Аффектация. 5. Com–Коммуникация. 6. Dep–Зависимость. 7. Ex– Демонстративность. 8. Crip–Калечность. 9. Ten–Тревожность. 10. O-D–Фиксация на препятствии. 11. E-D–Фиксация на самозащите. 12. N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13. E–Внешненаправленные реакции. 14. I–Внутренненаправленные реакции. 15. M–Нейтральные реакции. 16. K1–Учет позиции собеседника. 17. K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18. K3.–Кооперация. 19. П-О–Принятие–отвержение. 20. К-Кооперация. 21. С–Симбиоз. 22. АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23. МН–Маленький неудачник. 24. О–Общение. 25. Агр.–Агрессивность.

**Сравнение показателей 3 «А» и 3 «Б» классов по U – критерию Манна – Уитни до реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p		
		3а	3б					
ДО	Дети	Агрессивность	-1,65	-1,47	139,5	-0,17	0,86248511	
		Agg	2,41	2,29	134,5	0,35	0,72583121	
		Dir	1,71	2,06	116	-1,00	0,31555134	
		Aff	1,88	1,29	121,5	0,82	0,41458958	
		Com	2,88	3,88	110,5	-1,18	0,23678981	
		Dep	1,06	0,71	141,5	-0,12	0,90735626	
		Ex	3,47	3,12	140	0,16	0,87577611	
		Crip	0,24	0,18	136,5	0,45	0,65441775	
		Ten	0,12	0,29	134	-0,59	0,55685568	
		O-D	4,71	3,88	105	1,37	0,17034090	
		E-D	11,03	10,82	140	0,16	0,87571865	
		N-P	7,85	8,65	113	-1,09	0,27502641	
		E	8,82	9,21	120,5	-0,83	0,40689918	
		I	5,62	5,56	143	0,05	0,95845824	
		M	9,15	8,47	122	0,78	0,43709397	
	K1	2,18	2,47	120	-0,98	0,32624772		
	K2	1,47	1,29	131	0,57	0,57064110		
	K3	2,59	2,18	102	1,63	0,10217410		
	Родители	П-О	28,58	29,18	52	-0,88	0,37671447	
		К	8,08	8,18	58	-0,52	0,59987390	
		С	3,83	4,82	38,5	-1,73	0,08410075	
		АГ	3,17	4,00	44,5	-1,35	0,17629704	
		МН	2,17	1,91	55	0,72	0,47097445	
		О	31,42	31,09	62	0,25	0,80478454	
		Агр	17,67	19,64	55,5	-0,66	0,51084137	

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции  
Спирмена в группах 1 и 2 до реализации программы

Таблица 9.

Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в  
группе 1 до реализации программы

Группа 1 (38 чел.)	Дети													Родители												
	Arpecc	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Т	О	Ш	Д	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш				
Агрессивность	1,00	0,64	0,57	-0,16	-0,48	-0,42	0,19	0,32	-0,03	0,07	-0,02	-0,08	0,10	-0,10	-0,14	0,24	0,12	-0,02	-0,13	-0,22	-0,11	-0,23	-0,14	0,09	0,39	
Agg	0,64	1,00	0,34	0,13	0,11	-0,31	0,30	0,38	-0,13	-0,02	0,16	-0,27	0,10	-0,18	-0,15	0,04	-0,03	-0,06	-0,13	-0,10	-0,16	-0,14	0,02	0,09	0,38	
Dir	0,57	0,34	1,00	0,13	-0,08	0,20	0,05	0,33	-0,07	0,27	-0,17	0,21	-0,14	0,24	0,06	0,14	-0,02	-0,22	0,03	0,10	-0,05	-0,10	-0,02	-0,11	0,29	
Aff	-0,16	0,13	0,13	1,00	0,05	0,29	0,03	0,17	-0,01	0,14	0,14	0,21	-0,14	0,23	0,06	0,23	0,04	0,22	-0,40	0,09	0,17	0,02	0,37	0,36	0,29	
Com	-0,48	0,11	-0,08	0,05	1,00	0,26	0,10	0,18	-0,20	0,01	-0,11	0,04	-0,07	-0,12	0,35	-0,38	0,49	0,24	-0,01	0,09	-0,18	0,21	0,16	-0,01	0,16	
Dep	-0,42	0,31	0,20	0,29	0,26	1,00	-0,12	-0,01	0,04	-0,07	-0,12	0,35	-0,38	0,49	0,24	-0,02	0,34	-0,01	0,15	0,17	-0,17	0,21	1,00	-0,05	0,19	
Ex	0,19	0,30	0,05	0,03	0,10	-0,12	1,00	0,28	0,18	-0,20	0,16	-0,06	0,06	-0,01	-0,07	0,32	0,23	0,23	0,01	0,02	-0,19	-0,27	0,11	-0,06	0,11	
Crip	0,32	0,38	0,33	0,17	0,18	-0,01	0,28	1,00	-0,14	0,23	-0,22	-0,05	0,10	-0,07	0,24	0,36	0,21	-0,04	0,05	0,09	-0,18	0,28	0,21	-0,09	0,01	
Теп	-0,03	-0,13	-0,07	-0,01	-0,20	0,04	0,18	-0,14	1,00	0,06	0,02	0,04	0,03	-0,11	0,05	-0,05	-0,18	-0,24	-0,03	-0,14	0,15	-0,09	0,03	0,05	-0,07	0,02
Е-Д	0,07	-0,02	0,27	-0,14	0,01	-0,07	-0,20	0,23	0,06	1,00	-0,14	-0,33	-0,49	1,00	-0,14	0,41	0,09	-0,02	-0,01	-0,01	0,03	0,05	-0,07	0,02	-0,10	-0,21
Н-Р	-0,08	-0,27	0,21	0,03	0,21	0,35	-0,06	-0,05	0,04	-0,33	-0,49	1,00	-0,14	0,41	0,09	-0,02	-0,01	-0,01	0,03	0,05	-0,07	0,02	-0,10	-0,21	-0,16	
Е	0,10	0,11	-0,14	0,23	-0,13	-0,38	0,06	-0,10	0,03	-0,19	0,22	-0,14	1,00	-0,67	-0,80	0,11	0,15	-0,21	0,12	-0,18	-0,06	0,10	0,11	0,26	-0,14	
Г	-0,10	-0,18	0,24	-0,06	0,02	0,49	-0,01	-0,07	-0,11	0,03	-0,18	0,41	-0,67	1,00	0,31	-0,17	0,17	0,12	0,08	0,21	0,08	0,03	-0,19	-0,19	0,13	
М	-0,14	-0,15	0,06	-0,13	0,23	0,24	-0,07	0,24	0,05	0,37	-0,11	0,09	-0,80	0,31	1,00	-0,08	-0,17	0,11	-0,10	0,05	0,00	-0,11	-0,11	-0,25	-0,07	
К1	0,24	0,04	0,14	0,04	-0,10	-0,02	0,32	0,36	-0,05	-0,15	-0,16	-0,02	0,11	-0,17	-0,08	1,00	0,21	-0,09	0,01	-0,19	-0,15	0,13	-0,11	0,19	0,31	
К2	0,12	-0,03	-0,02	0,22	-0,29	0,04	0,23	0,21	-0,18	-0,27	0,34	-0,01	0,15	0,17	-0,17	0,21	1,00	-0,05	0,19	-0,02	0,06	0,08	0,08	-0,07	0,09	
К3	-0,02	-0,06	-0,22	-0,40	0,08	0,05	0,01	-0,04	-0,24	0,04	-0,16	-0,01	0,12	0,12	0,11	-0,09	-0,05	1,00	-0,06	0,17	-0,12	0,03	-0,09	-0,07	0,23	
П-О	-0,13	-0,13	-0,03	0,17	0,11	0,09	0,02	0,01	-0,03	0,06	-0,06	0,03	0,12	0,08	0,10	0,01	0,19	-0,06	1,00	-0,08	-0,02	-0,41	-0,19	0,19	-0,21	
К	-0,22	-0,10	0,10	0,02	0,23	0,21	-0,19	-0,08	-0,14	0,09	-0,21	0,05	-0,18	0,21	0,05	-0,19	-0,02	0,17	-0,08	1,00	0,33	0,09	0,40	-0,02	0,09	
С	-0,11	-0,16	-0,05	0,05	-0,04	0,16	-0,27	-0,39	0,15	-0,04	0,22	-0,07	-0,06	0,08	0,00	-0,15	0,06	-0,12	-0,02	0,33	1,00	0,32	0,53	0,07	-0,04	
АГ	-0,23	-0,14	-0,10	0,20	0,05	0,09	0,11	-0,28	-0,09	-0,07	0,16	0,02	0,10	0,03	-0,11	0,13	0,08	0,03	-0,44	0,32	1,00	0,42	0,05	0,09	0,09	
МН	-0,14	0,02	-0,02	0,37	0,08	0,11	-0,06	-0,16	0,22	0,01	0,11	-0,10	-0,11	-0,19	-0,11	-0,11	-0,07	-0,09	-0,19	0,40	0,53	0,42	1,00	0,34	-0,04	
О	0,09	0,09	-0,11	0,36	-0,15	-0,05	-0,30	0,11	-0,33	0,08	-0,08	-0,21	0,26	-0,19	-0,25	0,19	0,09	-0,07	0,19	-0,02	0,07	0,05	0,34	1,00	0,00	
Агр	0,39	0,38	0,29	-0,01	-0,14	0,16	0,33	0,44	-0,30	-0,09	0,05	-0,16	-0,14	0,13	-0,07	0,31	0,26	0,23	-0,21	0,09	-0,04	0,09	-0,04	0,00	1,00	

0,33 - корреляции на уровне значимости  $p < 0,05$   
 0,43 - корреляции на уровне значимости  $p < 0,01$   
 0,53 - корреляции на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: Агр-Агрессия. Дт-Директивность. Aff-Аффекция. Com-Коммуникация. Дер-Зависимость. Эк-Демонстративность. Теп-Тепловожность. О-Д-Фиксация на предметности. Е-Д-Фиксация на самоощущение. Н-Р-Фиксация на удовлетворение потребности. Е-Внешненаправленные реакции. П-О-Внутренненаправленные реакции. М-Н-Нейтральные реакции. К1-Учет позиции собеседника. К2-Учет нескольких мнений на один вопрос. К3-Кооперация. Пр-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация. С-Симбиоз. АГ-Авторы гарная гипосоциализация. МН-Удачный неудачник. О-Общение. Агр-Агрессивность.

Таблица 10.

**Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в группе 2 до реализации программы**

Группа 2 (37 человек)	Агрессивно	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	Ex	Spr	Дети										Родители											
									Теп	О-Д	Н-Р	Е	Л	М	К1	К2	К3	П-О	К	С	АГ	МН	О	Агр						
Агрессивность	<b>1,00</b>	0,16	<b>0,48</b>	-0,26	-0,33	-0,08	0,22	0,07	0,28	0,21	0,04	-0,17	-0,07	-0,01	0,08	-0,06	-0,29	0,14	-0,25	-0,03	-0,16	-0,25	-0,03	-0,10	0,21	<b>0,33</b>				
Агр	0,16	<b>1,00</b>	0,15	0,04	<b>0,41</b>	0,03	0,06	0,28	-0,24	-0,18	0,11	0,06	0,21	-0,01	-0,06	0,26	-0,03	0,33	-0,35	-0,10	-0,06	0,18	-0,02	0,18	<b>0,44</b>	-0,10	-0,07			
Dir	<b>0,48</b>	0,15	<b>1,00</b>	0,23	-0,04	0,06	-0,02	0,28	-0,18	-0,06	-0,10	0,05	-0,17	0,07	0,15	0,07	0,15	<b>0,37</b>	-0,21	-0,07	0,15	0,03	0,12	-0,03	0,34	-0,15	-0,39			
Aff	-0,26	0,04	0,23	<b>1,00</b>	-0,15	-0,20	0,05	0,14	0,02	-0,05	-0,18	-0,32	0,21	-0,31	-0,08	0,09	0,56	-0,42	-0,01	-0,08	-0,22	-0,18	0,02	0,28	-0,16	<b>1,00</b>	0,26	-0,11	0,31	
Com	-0,33	<b>0,41</b>	-0,04	-0,15	<b>1,00</b>	-0,56	-0,23	0,24	-0,31	-0,23	0,24	-0,07	0,21	-0,13	-0,08	0,09	0,41	-0,20	0,31	-0,13	-0,21	-0,12	-0,20	0,00	0,03	-0,22	-0,25	0,04	0,35	
Dep	-0,08	0,03	0,06	-0,20	-0,35	<b>1,00</b>	0,00	-0,02	-0,06	-0,15	0,19	-0,17	-0,17	-0,17	-0,17	-0,68	-0,30	0,09	-0,13	0,10	0,05	0,07	0,00	-0,21	0,18	0,01	-0,14	0,31		
Ex	0,22	0,06	-0,02	0,05	-0,23	0,00	<b>1,00</b>	0,06	0,28	-0,02	-0,11	0,19	0,08	-0,05	-0,12	0,10	0,19	0,04	-0,20	0,41	0,00	-0,07	-0,23	-0,10	0,12	-0,03	-0,08	0,13		
Spr	0,07	0,28	0,28	0,14	0,24	-0,02	0,06	<b>1,00</b>	-0,19	-0,16	-0,03	0,05	-0,03	0,10	-0,06	0,17	0,25	-0,13	0,00	0,33	0,07	0,04	-0,20	0,15	0,20	<b>0,39</b>	-0,05	-0,15	0,05	0,02
Теп	0,28	-0,24	-0,18	0,02	-0,31	-0,06	0,28	-0,19	<b>1,00</b>	0,22	0,08	-0,17	-0,17	-0,06	0,27	-0,08	-0,17	0,35	0,08	0,10	-0,17	0,35	0,08	0,10	-0,17	0,09	-0,29	0,28	-0,03	-0,19
О-Д	0,21	-0,18	-0,06	-0,05	-0,23	-0,18	0,28	-0,16	0,22	<b>1,00</b>	-0,32	-0,35	-0,29	-0,18	0,35	0,03	-0,24	-0,05	-0,26	-0,32	0,13	0,05	-0,19	-0,01	<b>0,56</b>	-0,01	0,56	-0,08	0,13	
Н-Р	0,04	0,11	-0,10	-0,18	0,24	-0,15	-0,02	-0,03	0,08	-0,32	<b>1,00</b>	-0,67	0,66	-0,23	-0,42	-0,20	0,41	0,00	-0,07	-0,23	-0,10	0,12	-0,03	-0,08	0,13	0,02	-0,46	-0,05	-0,15	0,05
Е	-0,07	0,06	-0,17	-0,32	0,21	-0,01	-0,15	-0,03	-0,17	-0,29	0,66	-0,29	<b>1,00</b>	-0,35	-0,68	-0,19	0,31	0,04	0,02	-0,01	0,03	0,15	-0,06	-0,35	0,07	-0,06	-0,35	0,07	-0,14	
Л	-0,01	0,21	0,07	0,21	-0,13	0,19	0,19	0,10	-0,06	-0,18	-0,23	<b>0,33</b>	-0,35	<b>1,00</b>	-0,30	0,09	-0,13	0,10	0,05	0,07	0,00	-0,21	0,18	0,11	-0,14	-0,14	0,31	0,03	0,31	
М	0,08	-0,01	0,15	0,21	-0,08	-0,04	0,08	-0,06	0,27	<b>0,35</b>	0,07	-0,68	-0,30	<b>1,00</b>	0,03	-0,21	0,06	-0,02	-0,03	-0,15	0,02	-0,04	0,31	0,03	0,03	0,03	-0,04	0,31		
К1	-0,06	-0,06	0,15	-0,31	0,09	0,31	-0,05	0,17	-0,08	0,03	-0,20	0,04	-0,19	0,09	0,03	<b>1,00</b>	-0,12	-0,17	0,15	0,11	-0,43	0,03	-0,14	0,19	-0,19	-0,43	0,03	-0,14		
К2	-0,29	0,26	-0,20	-0,10	<b>0,56</b>	-0,16	-0,12	0,25	-0,17	-0,24	<b>0,41</b>	-0,20	0,31	-0,13	-0,21	-0,12	<b>1,00</b>	-0,20	0,00	0,03	-0,22	-0,25	0,04	<b>0,35</b>	-0,03	-0,22	-0,25	0,04	0,35	
К3	0,14	-0,01	-0,10	0,07	-0,09	-0,02	0,10	-0,13	<b>0,35</b>	-0,05	0,00	0,15	0,04	0,10	0,06	-0,17	-0,20	<b>1,00</b>	-0,20	-0,13	-0,18	0,04	0,18	0,24	0,24	0,17	-0,17	0,17		
П-О	0,06	0,00	0,07	-0,14	-0,05	<b>0,34</b>	0,19	0,00	0,08	-0,26	-0,07	0,20	0,02	0,05	-0,02	0,15	0,00	-0,20	<b>1,00</b>	<b>0,34</b>	0,02	0,28	-0,44	0,12	-0,34	-0,44	0,12	-0,34		
К	-0,16	0,08	-0,03	0,06	-0,06	0,20	-0,22	0,12	0,10	-0,32	-0,23	<b>0,39</b>	-0,01	0,07	-0,03	0,11	0,03	-0,13	<b>0,34</b>	<b>1,00</b>	0,05	-0,16	-0,02	-0,15	-0,39	-0,39	-0,39	-0,15	-0,39	
С	-0,25	<b>-0,36</b>	-0,12	0,14	-0,09	-0,22	-0,23	-0,30	-0,17	0,13	-0,10	-0,05	0,03	0,00	-0,15	<b>-0,43</b>	-0,22	-0,18	0,02	0,05	<b>1,00</b>	0,26	-0,11	-0,31	0,25	-0,31	0,25	-0,11	0,31	
АГ	-0,03	-0,30	-0,19	-0,11	<b>-0,36</b>	0,20	-0,24	-0,37	0,09	0,05	0,12	-0,15	0,15	-0,21	0,02	0,03	-0,25	0,04	0,28	-0,16	0,26	<b>1,00</b>	-0,29	-0,09	0,15	-0,29	-0,09	0,15		
МН	-0,10	0,06	0,20	<b>0,37</b>	0,06	-0,07	-0,11	0,31	-0,29	-0,19	-0,03	0,05	-0,06	0,18	-0,04	-0,14	0,04	0,18	<b>-0,44</b>	-0,02	-0,11	-0,29	<b>1,00</b>	-0,10	-0,10	-0,07	-0,10	-0,07		
О	0,21	0,03	0,20	0,28	0,11	-0,16	0,17	<b>0,33</b>	0,28	-0,01	-0,08	0,02	-0,35	0,11	0,31	0,19	<b>0,35</b>	0,24	0,12	-0,15	-0,31	-0,09	-0,10	<b>1,00</b>	-0,13	-0,13	-0,13	-0,13		
Агр	<b>0,33</b>	0,02	-0,29	-0,39	-0,19	-0,03	0,17	-0,19	-0,03	<b>0,56</b>	0,13	-0,46	0,07	-0,14	0,03	-0,19	-0,03	0,17	-0,34	-0,39	0,25	0,15	-0,07	-0,13	<b>1,00</b>	0,25	-0,07	-0,13	<b>1,00</b>	

**0,34** - корреляция на уровне значимости p<0,05  
**0,44** - корреляция на уровне значимости p<0,01  
**0,55** - корреляция на уровне значимости p<0,001

**Показатели:** Агр-Агрессия. Ди-Директивность. Аф-Аффекция. Сол-Коммуникация. Дер-Зависимость. Эк-Демонстративность. Спр-Калечность. Теп-Трещоточность. О-Д-Фиксация на предметности. Е-Д-Фиксация на самоощущение. Н-Р-Фиксация на удовлетворение потребности. Е-Внешненаправленные реакции. Л-Внутренненаправленные реакции. М-Нейтральные реакции. К1-Учет позиции собеседника. К2-Учет нескольких мнений на один вопрос. К3-Кооперация. П-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация С-Симбиоз. АГ-Авторы тарная гиперсоциализация. МН-Маленький неудачник. О-Общение. Агр-Агрессивность.

**Корреляционные отношения показателей  
в группах 1 и 2 до реализации программы**

**Корреляционные отношения показателей в группе 1**

1  2	0.71	2  1	0.79	3 10	0.44	10  3	0.46
1  3	0.54	3  1	0.69	3 11	0.39	11  3	0.17
1  4	0.43	4  1	0.49	3 12	0.53	12  3	0.35
1  5	0.62	5  1	0.57	3 13	0.34	13  3	0.34
1  6	0.59	6  1	0.76	3 14	0.38	14  3	0.43
1  7	0.40	7  1	0.47	3 15	0.22	15  3	0.26
1  8	0.33	8  1	0.45	3 16	0.33	16  3	0.42
1  9	0.04	9  1	0.56	3 17	0.39	17  3	0.57
1 10	0.29	10  1	0.49	3 18	0.28	18  3	0.20
1 11	0.35	11  1	0.40	3 19	0.24	19  3	0.44
1 12	0.37	12  1	0.52	3 20	0.23	20  3	0.45
1 13	0.31	13  1	0.27	3 21	0.37	21  3	0.30
1 14	0.34	14  1	0.30	3 22	0.30	22  3	0.47
1 15	0.44	15  1	0.39	3 23	0.12	23  3	0.27
1 16	0.26	16  1	0.31	3 24	0.37	24  3	0.47
1 17	0.09	17  1	0.17	3 25	0.37	25  3	0.40
1 18	0.24	18  1	0.34				
1 19	0.19	19  1	0.21	4  5	0.38	5  4	0.23
1 20	0.34	20  1	0.36	4  6	0.29	6  4	0.36
1 21	0.28	21  1	0.29	4  7	0.35	7  4	0.26
1 22	0.40	22  1	0.27	4  8	0.39	8  4	0.44
1 23	0.26	23  1	0.49	4  9	0.16	9  4	0.21
1 24	0.28	24  1	0.23	4 10	0.20	10  4	0.50
1 25	0.52	25  1	0.45	4 11	0.31	11  4	0.37
				4 12	0.28	12  4	0.26
2  3	0.57	3  2	0.40	4 13	0.39	13  4	0.38
2  4	0.37	4  2	0.31	4 14	0.31	14  4	0.26
2  5	0.45	5  2	0.35	4 15	0.29	15  4	0.36
2  6	0.31	6  2	0.38	4 16	0.23	16  4	0.43
2  7	0.43	7  2	0.31	4 17	0.36	17  4	0.44
2  8	0.56	8  2	0.69	4 18	0.48	18  4	0.45
2  9	0.24	9  2	0.19	4 19	0.30	19  4	0.29
2 10	0.43	10  2	0.43	4 20	0.18	20  4	0.29
2 11	0.38	11  2	0.42	4 21	0.32	21  4	0.28
2 12	0.24	12  2	0.50	4 22	0.31	22  4	0.32
2 13	0.43	13  2	0.20	4 23	0.42	23  4	0.32
2 14	0.42	14  2	0.29	4 24	0.44	24  4	0.47
2 15	0.53	15  2	0.18	4 25	0.40	25  4	0.34
2 16	0.33	16  2	0.25				
2 17	0.11	17  2	0.22	5  6	0.32	6  5	0.58
2 18	0.23	18  2	0.30	5  7	0.63	7  5	0.37
2 19	0.15	19  2	0.59	5  8	0.21	8  5	0.39
2 20	0.54	20  2	0.52	5  9	0.23	9  5	0.32
2 21	0.28	21  2	0.34	5 10	0.18	10  5	0.47
2 22	0.51	22  2	0.27	5 11	0.23	11  5	0.27
2 23	0.17	23  2	0.28	5 12	0.59	12  5	0.41
2 24	0.34	24  2	0.40	5 13	0.27	13  5	0.34
2 25	0.61	25  2	0.50	5 14	0.29	14  5	0.36
				5 15	0.37	15  5	0.30
3  4	0.64	4  3	0.38	5 16	0.08	16  5	0.30
3  5	0.38	5  3	0.38	5 17	0.33	17  5	0.39
3  6	0.37	6  3	0.35	5 18	0.57	18  5	0.35
3  7	0.52	7  3	0.32	5 19	0.40	19  5	0.34
3  8	0.38	8  3	0.43	5 20	0.49	20  5	0.28
3  9	0.11	9  3	0.50	5 21	0.36	21  5	0.20

5 22	0.24	22  5	0.46	9 15	0.26	15  9	0.20
5 23	0.23	23  5	0.29	9 16	0.42	16  9	0.03
5 24	0.35	24  5	0.27	9 17	0.19	17  9	0.19
5 25	0.40	25  5	0.26	9 18	0.31	18  9	0.28
				9 19	0.14	19  9	0.06
6  7	0.39	7  6	0.29	9 20	0.45	20  9	0.08
6  8	0.10	8  6	0.16	9 21	0.29	21  9	0.16
6  9	0.23	9  6	0.39	9 22	0.30	22  9	0.09
6 10	0.51	10  6	0.15	9 23	0.30	23  9	0.20
6 11	0.32	11  6	0.22	9 24	0.46	24  9	0.32
6 12	0.34	12  6	0.35	9 25	0.39	25  9	0.34
6 13	0.54	13  6	0.43				
6 14	0.60	14  6	0.59	10 11	0.42	11 10	0.29
6 15	0.50	15  6	0.36	10 12	0.35	12 10	0.33
6 16	0.08	16  6	0.19	10 13	0.39	13 10	0.43
6 17	0.13	17  6	0.28	10 14	0.36	14 10	0.48
6 18	0.24	18  6	0.34	10 15	0.61	15 10	0.48
6 19	0.22	19  6	0.20	10 16	0.04	16 10	0.25
6 20	0.22	20  6	0.25	10 17	0.44	17 10	0.40
6 21	0.35	21  6	0.30	10 18	0.19	18 10	0.31
6 22	0.17	22  6	0.16	10 19	0.16	19 10	0.35
6 23	0.22	23  6	0.15	10 20	0.24	20 10	0.34
6 24	0.30	24  6	0.13	10 21	0.42	21 10	0.25
6 25	0.24	25  6	0.38	10 22	0.56	22 10	0.40
				10 23	0.21	23 10	0.25
7  8	0.31	8  7	0.54	10 24	0.36	24 10	0.26
7  9	0.26	9  7	0.44	10 25	0.15	25 10	0.35
7 10	0.14	10  7	0.35				
7 11	0.54	11  7	0.47	11 12	0.50	12 11	0.41
7 12	0.22	12  7	0.64	11 13	0.48	13 11	0.37
7 13	0.43	13  7	0.38	11 14	0.16	14 11	0.35
7 14	0.41	14  7	0.51	11 15	0.30	15 11	0.37
7 15	0.35	15  7	0.36	11 16	0.20	16 11	0.21
7 16	0.28	16  7	0.34	11 17	0.39	17 11	0.41
7 17	0.32	17  7	0.43	11 18	0.09	18 11	0.44
7 18	0.11	18  7	0.29	11 19	0.12	19 11	0.28
7 19	0.29	19  7	0.39	11 20	0.42	20 11	0.25
7 20	0.38	20  7	0.46	11 21	0.45	21 11	0.18
7 21	0.41	21  7	0.42	11 22	0.24	22 11	0.10
7 22	0.38	22  7	0.34	11 23	0.26	23 11	0.06
7 23	0.16	23  7	0.39	11 24	0.37	24 11	0.18
7 24	0.40	24  7	0.48	11 25	0.43	25 11	0.48
7 25	0.42	25  7	0.42				
				12 13	0.40	13 12	0.23
8  9	0.15	9  8	0.14	12 14	0.33	14 12	0.57
8 10	0.45	10  8	0.57	12 15	0.38	15 12	0.24
8 11	0.18	11  8	0.11	12 16	0.01	16 12	0.51
8 12	0.30	12  8	0.33	12 17	0.03	17 12	0.41
8 13	0.34	13  8	0.26	12 18	0.06	18 12	0.32
8 14	0.33	14  8	0.14	12 19	0.26	19 12	0.24
8 15	0.55	15  8	0.35	12 20	0.35	20 12	0.35
8 16	0.38	16  8	0.32	12 21	0.40	21 12	0.39
8 17	0.64	17  8	0.40	12 22	0.36	22 12	0.37
8 18	0.10	18  8	0.27	12 23	0.08	23 12	0.32
8 19	0.13	19  8	0.16	12 24	0.30	24 12	0.50
8 20	0.65	20  8	0.37	12 25	0.27	25 12	0.35
8 21	0.44	21  8	0.38				
8 22	0.45	22  8	0.38	13 14	0.69	14 13	0.69
8 23	0.21	23  8	0.20	13 15	0.88	15 13	0.88
8 24	0.34	24  8	0.13	13 16	0.11	16 13	0.20
8 25	0.55	25  8	0.39	13 17	0.18	17 13	0.43
				13 18	0.28	18 13	0.60
9 10	0.27	10  9	0.20	13 19	0.13	19 13	0.30
9 11	0.39	11  9	0.10	13 20	0.30	20 13	0.35
9 12	0.38	12  9	0.21	13 21	0.36	21 13	0.24
9 13	0.56	13  9	0.04	13 22	0.39	22 13	0.38
9 14	0.38	14  9	0.24	13 23	0.36	23 13	0.23



13 24	0.26	24 13	0.51	17 22	0.15	22 17	0.07
13 25	0.53	25 13	0.23	17 23	0.18	23 17	0.18
				17 24	0.39	24 17	0.15
14 15	0.50	15 14	0.46	17 25	0.43	25 17	0.27
14 16	0.26	16 14	0.42				
14 17	0.14	17 14	0.36	18 19	0.28	19 18	0.27
14 18	0.15	18 14	0.47	18 20	0.29	20 18	0.21
14 19	0.24	19 14	0.45	18 21	0.32	21 18	0.12
14 20	0.28	20 14	0.44	18 22	0.39	22 18	0.18
14 21	0.39	21 14	0.26	18 23	0.27	23 18	0.11
14 22	0.15	22 14	0.48	18 24	0.53	24 18	0.30
14 23	0.19	23 14	0.23	18 25	0.27	25 18	0.22
14 24	0.35	24 14	0.39				
14 25	0.63	25 14	0.22	19 20	0.23	20 19	0.20
				19 21	0.36	21 19	0.19
15 16	0.07	16 15	0.24	19 22	0.60	22 19	0.42
15 17	0.19	17 15	0.38	19 23	0.76	23 19	0.44
15 18	0.25	18 15	0.27	19 24	0.35	24 19	0.30
15 19	0.20	19 15	0.29	19 25	0.35	25 19	0.18
15 20	0.26	20 15	0.19				
15 21	0.37	21 15	0.38	20 21	0.48	21 20	0.37
15 22	0.45	22 15	0.54	20 22	0.32	22 20	0.48
15 23	0.38	23 15	0.38	20 23	0.42	23 20	0.40
15 24	0.37	24 15	0.49	20 24	0.26	24 20	0.15
15 25	0.47	25 15	0.51	20 25	0.35	25 20	0.45
16 17	0.20	17 16	0.21	21 22	0.57	22 21	0.41
16 18	0.22	18 16	0.32	21 23	0.59	23 21	0.52
16 19	0.27	19 16	0.23	21 24	0.42	24 21	0.20
16 20	0.29	20 16	0.29	21 25	0.28	25 21	0.39
16 21	0.56	21 16	0.23				
16 22	0.35	22 16	0.18	22 23	0.52	23 22	0.49
16 23	0.44	23 16	0.12	22 24	0.33	24 22	0.31
16 24	0.34	24 16	0.19	22 25	0.34	25 22	0.46
16 25	0.27	25 16	0.55				
				23 24	0.41	24 23	0.51
17 18	0.16	18 17	0.03	23 25	0.41	25 23	0.10
17 19	0.28	19 17	0.12				
17 20	0.13	20 17	0.07	24 25	0.23	25 24	0.29
17 21	0.34	21 17	0.18				

### Примечание:

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Дер–Зависимость. 7.Ех–Демонстративность. 8.Стip–Калечность. 9.Теп–Тревожность. 10.О–D–Фиксация на препятствии. 11.Е–D–Фиксация на самозащите. 12.N–P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П–О–Принятие–отвержение. 20.К–Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

## Корреляционные отношения показателей в группе 2

1  2	0.34	2  1	0.33	3 16	0.15	16  3	0.18
1  3	0.62	3  1	0.68	3 17	0.23	17  3	0.34
1  4	0.42	4  1	0.42	3 18	0.22	18  3	0.29
1  5	0.50	5  1	0.41	3 19	0.28	19  3	0.28
1  6	0.20	6  1	0.36	3 20	0.25	20  3	0.35
1  7	0.29	7  1	0.50	3 21	0.25	21  3	0.17
1  8	0.37	8  1	0.49	3 22	0.44	22  3	0.36
1  9	0.28	9  1	0.46	3 23	0.39	23  3	0.36
1 10	0.54	10  1	0.33	3 24	0.23	24  3	0.09
1 11	0.26	11  1	0.33	3 25	0.26	25  3	0.24
1 12	0.26	12  1	0.34				
1 13	0.36	13  1	0.33	4  5	0.32	5  4	0.28
1 14	0.49	14  1	0.22	4  6	0.41	6  4	0.36
1 15	0.33	15  1	0.36	4  7	0.13	7  4	0.21
1 16	0.08	16  1	0.23	4  8	0.32	8  4	0.49
1 17	0.08	17  1	0.28	4  9	0.26	9  4	0.42
1 18	0.05	18  1	0.55	4 10	0.69	10  4	0.17
1 19	0.17	19  1	0.60	4 11	0.45	11  4	0.45
1 20	0.33	20  1	0.38	4 12	0.23	12  4	0.27
1 21	0.44	21  1	0.60	4 13	0.48	13  4	0.52
1 22	0.33	22  1	0.25	4 14	0.63	14  4	0.58
1 23	0.23	23  1	0.40	4 15	0.28	15  4	0.40
1 24	0.47	24  1	0.42	4 16	0.23	16  4	0.49
1 25	0.29	25  1	0.41	4 17	0.29	17  4	0.53
				4 18	0.28	18  4	0.45
2  3	0.24	3  2	0.41	4 19	0.41	19  4	0.44
2  4	0.12	4  2	0.27	4 20	0.28	20  4	0.25
2  5	0.50	5  2	0.36	4 21	0.47	21  4	0.34
2  6	0.39	6  2	0.43	4 22	0.30	22  4	0.48
2  7	0.28	7  2	0.29	4 23	0.50	23  4	0.58
2  8	0.40	8  2	0.41	4 24	0.42	24  4	0.48
2  9	0.28	9  2	0.39	4 25	0.33	25  4	0.31
2 10	0.29	10  2	0.15				
2 11	0.60	11  2	0.37	5  6	0.38	6  5	0.35
2 12	0.36	12  2	0.23	5  7	0.26	7  5	0.21
2 13	0.39	13  2	0.30	5  8	0.07	8  5	0.33
2 14	0.66	14  2	0.51	5  9	0.32	9  5	0.34
2 15	0.33	15  2	0.45	5 10	0.40	10  5	0.43
2 16	0.26	16  2	0.40	5 11	0.46	11  5	0.30
2 17	0.32	17  2	0.51	5 12	0.33	12  5	0.18
2 18	0.15	18  2	0.33	5 13	0.33	13  5	0.32
2 19	0.34	19  2	0.36	5 14	0.41	14  5	0.24
2 20	0.15	20  2	0.13	5 15	0.38	15  5	0.34
2 21	0.49	21  2	0.38	5 16	0.26	16  5	0.30
2 22	0.33	22  2	0.53	5 17	0.54	17  5	0.61
2 23	0.28	23  2	0.42	5 18	0.41	18  5	0.51
2 24	0.06	24  2	0.26	5 19	0.38	19  5	0.31
2 25	0.27	25  2	0.08	5 20	0.11	20  5	0.24
				5 21	0.24	21  5	0.24
3  4	0.35	4  3	0.06	5 22	0.51	22  5	0.42
3  5	0.35	5  3	0.25	5 23	0.30	23  5	0.23
3  6	0.50	6  3	0.40	5 24	0.25	24  5	0.57
3  7	0.17	7  3	0.11	5 25	0.51	25  5	0.34
3  8	0.50	8  3	0.49				
3  9	0.33	9  3	0.27	6  7	0.38	7  6	0.36
3 10	0.31	10  3	0.22	6  8	0.26	8  6	0.34
3 11	0.26	11  3	0.25	6  9	0.15	9  6	0.20
3 12	0.26	12  3	0.28	6 10	0.30	10  6	0.29
3 13	0.28	13  3	0.28	6 11	0.47	11  6	0.47
3 14	0.42	14  3	0.24	6 12	0.33	12  6	0.52
3 15	0.69	15  3	0.25	6 13	0.51	13  6	0.49

6 14	0.68	14  6	0.33	10 11	0.32	11 10	0.27
6 15	0.39	15  6	0.36	10 12	0.48	12 10	0.45
6 16	0.19	16  6	0.21	10 13	0.39	13 10	0.33
6 17	0.08	17  6	0.24	10 14	0.27	14 10	0.42
6 18	0.19	18  6	0.23	10 15	0.32	15 10	0.46
6 19	0.28	19  6	0.26	10 16	0.34	16 10	0.40
6 20	0.23	20  6	0.16	10 17	0.34	17 10	0.46
6 21	0.45	21  6	0.51	10 18	0.20	18 10	0.23
6 22	0.51	22  6	0.41	10 19	0.42	19 10	0.47
6 23	0.20	23  6	0.31	10 20	0.36	20 10	0.37
6 24	0.39	24  6	0.34	10 21	0.25	21 10	0.37
6 25	0.40	25  6	0.28	10 22	0.26	22 10	0.35
				10 23	0.46	23 10	0.34
7  8	0.17	8  7	0.25	10 24	0.21	24 10	0.38
7  9	0.41	9  7	0.35	10 25	0.51	25 10	0.58
7 10	0.37	10  7	0.24				
7 11	0.35	11  7	0.40	11 12	0.73	12 11	0.71
7 12	0.70	12  7	0.47	11 13	0.71	13 11	0.67
7 13	0.25	13  7	0.28	11 14	0.47	14 11	0.47
7 14	0.41	14  7	0.34	11 15	0.53	15 11	0.54
7 15	0.28	15  7	0.37	11 16	0.29	16 11	0.26
7 16	0.17	16  7	0.52	11 17	0.46	17 11	0.62
7 17	0.13	17  7	0.33	11 18	0.17	18 11	0.26
7 18	0.38	18  7	0.40	11 19	0.38	19 11	0.28
7 19	0.39	19  7	0.29	11 20	0.43	20 11	0.36
7 20	0.32	20  7	0.23	11 21	0.28	21 11	0.40
7 21	0.32	21  7	0.38	11 22	0.21	22 11	0.36
7 22	0.39	22  7	0.31	11 23	0.31	23 11	0.47
7 23	0.38	23  7	0.23	11 24	0.34	24 11	0.32
7 24	0.17	24  7	0.31	11 25	0.42	25 11	0.21
7 25	0.32	25  7	0.17				
				12 13	0.40	13 12	0.44
8  9	0.21	9  8	0.19	12 14	0.38	14 12	0.41
8 10	0.31	10  8	0.33	12 15	0.36	15 12	0.36
8 11	0.18	11  8	0.17	12 16	0.53	16 12	0.59
8 12	0.33	12  8	0.25	12 17	0.09	17 12	0.28
8 13	0.27	13  8	0.23	12 18	0.38	18 12	0.11
8 14	0.44	14  8	0.25	12 19	0.57	19 12	0.44
8 15	0.27	15  8	0.38	12 20	0.63	20 12	0.61
8 16	0.16	16  8	0.16	12 21	0.27	21 12	0.40
8 17	0.14	17  8	0.41	12 22	0.34	22 12	0.53
8 18	0.09	18  8	0.22	12 23	0.33	23 12	0.20
8 19	0.71	19  8	0.49	12 24	0.09	24 12	0.36
8 20	0.35	20  8	0.22	12 25	0.47	25 12	0.42
8 21	0.27	21  8	0.27				
8 22	0.48	22  8	0.41	13 14	0.63	14 13	0.59
8 23	0.77	23  8	0.56	13 15	0.82	15 13	0.85
8 24	0.38	24  8	0.26	13 16	0.17	16 13	0.39
8 25	0.44	25  8	0.25	13 17	0.23	17 13	0.41
				13 18	0.14	18 13	0.26
9 10	0.31	10  9	0.29	13 19	0.37	19 13	0.33
9 11	0.34	11  9	0.43	13 20	0.15	20 13	0.42
9 12	0.56	12  9	0.49	13 21	0.38	21 13	0.40
9 13	0.28	13  9	0.37	13 22	0.37	22 13	0.50
9 14	0.22	14  9	0.19	13 23	0.37	23 13	0.23
9 15	0.36	15  9	0.50	13 24	0.67	24 13	0.63
9 16	0.79	16  9	0.81	13 25	0.35	25 13	0.35
9 17	0.15	17  9	0.29				
9 18	0.29	18  9	0.31	14 15	0.44	15 14	0.51
9 19	0.80	19  9	0.36	14 16	0.27	16 14	0.30
9 20	0.42	20  9	0.47	14 17	0.27	17 14	0.36
9 21	0.15	21  9	0.38	14 18	0.40	18 14	0.55
9 22	0.23	22  9	0.26	14 19	0.16	19 14	0.31
9 23	0.33	23  9	0.34	14 20	0.26	20 14	0.37
9 24	0.29	24  9	0.28	14 21	0.44	21 14	0.40
9 25	0.31	25  9	0.31	14 22	0.38	22 14	0.44
				14 23	0.32	23 14	0.36

14 24	0.37	24 14	0.28	18 21	0.38	21 18	0.21
14 25	0.46	25 14	0.30	18 22	0.38	22 18	0.17
				18 23	0.26	23 18	0.20
15 16	0.23	16 15	0.23	18 24	0.47	24 18	0.27
15 17	0.36	17 15	0.50	18 25	0.27	25 18	0.16
15 18	0.22	18 15	0.32				
15 19	0.40	19 15	0.30	19 20	0.52	20 19	0.58
15 20	0.22	20 15	0.31	19 21	0.18	21 19	0.34
15 21	0.26	21 15	0.27	19 22	0.39	22 19	0.42
15 22	0.37	22 15	0.32	19 23	0.85	23 19	0.71
15 23	0.45	23 15	0.30	19 24	0.27	24 19	0.33
15 24	0.56	24 15	0.35	19 25	0.43	25 19	0.61
15 25	0.25	25 15	0.38				
				20 21	0.20	21 20	0.22
16 17	0.12	17 16	0.28	20 22	0.25	22 20	0.16
16 18	0.23	18 16	0.23	20 23	0.43	23 20	0.10
16 19	0.82	19 16	0.28	20 24	0.28	24 20	0.25
16 20	0.42	20 16	0.41	20 25	0.55	25 20	0.69
16 21	0.44	21 16	0.47				
16 22	0.26	22 16	0.07	21 22	0.59	22 21	0.36
16 23	0.35	23 16	0.11	21 23	0.39	23 21	0.15
16 24	0.31	24 16	0.44	21 24	0.46	24 21	0.47
16 25	0.37	25 16	0.14	21 25	0.32	25 21	0.30
17 18	0.21	18 17	0.23	22 23	0.41	23 22	0.54
17 19	0.24	19 17	0.13	22 24	0.20	24 22	0.17
17 20	0.20	20 17	0.09	22 25	0.27	25 22	0.31
17 21	0.32	21 17	0.32				
17 22	0.35	22 17	0.20	23 24	0.38	24 23	0.29
17 23	0.31	23 17	0.03	23 25	0.27	25 23	0.41
17 24	0.56	24 17	0.40				
17 25	0.55	25 17	0.07	24 25	0.52	25 24	0.42
18 19	0.24	19 18	0.18				
18 20	0.24	20 18	0.23				

### Примечание:

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Аff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Дер–Зависимость. 7.Ех–Демонстративность. 8.Стip–Калечность. 9.Теп–Тревожность. 10.О-Д–Фиксация на препятствии. 11.Е-Д–Фиксация на самозащите. 12.Н-Р–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции  
Спирмена в классах до реализации программы

Таблица 11.

Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена  
во 2 «А» до реализации программы

	Дети															Родители							
	Агрессивность	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Ten	O-D	E-D	D-N	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш		
2а (n=31)																							
Агрессивность	1,00	0,24	0,42	-0,10	-0,29	-0,37	0,01	0,11	0,37	-0,12	0,14	-0,05	0,21	-0,33	-0,04	-0,09	-0,06	-0,22	-0,23	-0,07	0,21	0,13	
Agg	0,24	1,00	0,25	0,29	0,44	0,06	0,16	0,28	-0,02	-0,07	0,13	0,08	0,04	-0,04	0,09	-0,14	0,13	0,03	-0,09	0,40	0,06	-0,02	0,03
Dir	0,42	0,25	1,00	0,25	0,14	0,35	-0,08	0,32	-0,03	0,04	0,18	0,02	0,05	0,04	0,02	0,09	0,07	-0,11	0,11	0,27	0,30	0,47	-0,14
Aff	-0,10	0,29	0,25	1,00	-0,06	0,06	-0,18	0,10	-0,19	-0,11	-0,24	0,07	-0,27	0,20	0,09	0,00	-0,18	0,00	0,12	0,50	-0,01	0,07	0,51
Com	-0,29	0,44	0,14	-0,06	1,00	0,12	0,10	0,31	-0,20	0,07	0,29	-0,07	0,07	0,04	0,11	-0,11	0,39	0,05	0,19	0,39	-0,01	-0,10	0,00
Dep	-0,37	0,06	0,35	0,06	0,12	1,00	0,04	0,04	0,10	0,13	0,09	0,15	-0,07	0,22	0,01	0,19	0,23	0,28	0,34	0,04	0,06	0,22	-0,32
Ex	0,01	0,16	-0,08	-0,18	0,10	0,04	1,00	0,06	0,21	0,22	0,08	-0,08	0,04	0,12	-0,16	-0,16	0,16	0,20	0,40	-0,05	-0,21	-0,10	-0,17
Crip	0,11	0,26	0,32	0,10	0,31	0,21	0,06	1,00	-0,21	0,01	0,09	0,00	0,06	0,21	-0,18	0,16	0,67	-0,28	0,31	0,39	-0,05	-0,23	0,04
Ten	0,37	-0,02	-0,03	-0,19	-0,20	-0,30	0,21	-0,21	1,00	-0,07	-0,01	0,14	-0,07	-0,18	0,32	-0,24	-0,20	0,23	0,14	0,39	-0,05	-0,23	0,03
O-D	-0,12	-0,07	0,04	-0,11	0,07	0,13	0,22	0,01	-0,07	1,00	-0,39	0,12	-0,24	0,14	0,32	0,12	0,17	-0,09	-0,13	-0,03	-0,04	0,15	-0,10
E-D	0,14	0,13	0,18	-0,24	0,29	0,09	0,08	0,09	-0,01	-0,39	1,00	-0,57	0,46	-0,30	-0,21	-0,21	0,15	0,10	-0,12	-0,16	0,08	0,11	0,21
N-P	-0,05	0,08	0,02	0,07	-0,07	0,15	-0,08	0,00	0,14	0,12	-0,57	1,00	-0,37	0,56	0,16	0,19	-0,06	0,11	0,05	0,17	-0,05	0,02	-0,16
E	0,21	0,04	0,05	-0,27	0,07	-0,07	0,04	0,06	-0,07	-0,24	0,46	-0,37	1,00	-0,69	-0,18	0,22	-0,20	-0,02	-0,18	-0,09	-0,06	0,13	-0,39
I	-0,33	-0,04	0,04	0,20	0,04	0,22	0,12	0,21	-0,18	0,14	-0,30	0,56	-0,59	1,00	0,10	0,47	0,02	0,24	0,14	0,15	-0,19	0,19	-0,29
M	-0,04	0,09	0,02	0,09	0,11	0,01	-0,16	-0,18	0,32	0,32	-0,21	0,16	-0,69	0,10	1,00	-0,08	-0,23	0,28	-0,11	-0,03	0,05	0,04	-0,06
K1	-0,09	-0,14	0,09	0,00	-0,11	0,19	-0,16	0,16	-0,24	0,12	-0,21	0,19	-0,18	0,47	0,08	1,00	0,26	0,25	-0,04	-0,07	0,01	0,00	-0,17
K2	-0,06	0,13	0,07	-0,18	0,39	0,23	0,16	0,67	-0,20	0,17	0,15	-0,06	0,22	0,02	-0,23	0,26	1,00	-0,08	0,14	0,05	0,04	-0,33	0,23
K3	-0,22	0,03	-0,11	0,00	0,05	0,26	0,20	-0,28	0,23	-0,09	0,10	0,11	-0,20	0,24	0,26	0,25	-0,08	1,00	0,05	-0,22	-0,21	0,08	-0,04
П-О	-0,23	-0,09	0,11	0,12	0,19	0,34	0,40	0,31	0,14	-0,13	-0,12	0,05	-0,02	0,14	-0,11	-0,04	0,14	0,05	1,00	0,45	-0,09	-0,21	-0,40
С	-0,07	0,40	0,27	0,50	0,39	0,04	-0,05	0,39	-0,03	-0,33	-0,16	0,17	-0,18	0,15	-0,03	-0,07	0,05	-0,22	0,45	1,00	0,13	-0,24	-0,12
АГ	0,21	0,06	0,30	-0,01	-0,01	0,06	-0,21	-0,05	0,21	-0,04	0,08	-0,05	-0,09	-0,19	0,05	0,01	0,04	-0,21	-0,09	0,13	1,00	0,13	0,20
МН	0,13	-0,02	0,47	0,07	-0,10	0,22	-0,10	-0,23	-0,02	0,15	0,11	0,02	-0,06	0,19	0,04	0,00	-0,33	0,08	-0,21	-0,24	0,13	1,00	-0,13
О	0,05	0,03	-0,14	0,00	0,10	-0,32	-0,17	0,04	0,03	-0,10	0,21	-0,16	0,13	-0,29	-0,06	-0,17	0,23	-0,04	-0,40	-0,12	0,20	-0,13	1,00
Агр	-0,13	0,07	0,17	0,51	0,00	0,17	-0,28	0,28	-0,06	-0,20	-0,08	-0,01	-0,39	0,40	0,21	0,38	-0,07	0,19	0,17	0,28	-0,21	0,12	-0,11
Агр	0,32	0,26	0,35	-0,09	-0,07	0,20	-0,05	0,20	-0,42	0,03	0,35	-0,34	0,19	-0,15	-0,17	0,06	0,24	-0,18	-0,45	-0,23	0,00	0,17	0,14

0,36	- корреляции на уровне значимости р<0,05
0,46	- корреляции на уровне значимости р<0,01
0,56	- корреляции на уровне значимости р<0,001

Показатели: Агр-Агрессия. Ди-Директивность. АФ-Аффекция. Соп-Соперничество. Дер-Зависимость. Эк-Демонстративность. Сир-Качество. Тем-Темперамент. О-Д-Фиксация на препятствии. Е-Д-Фиксация на самозащите. N-P-Фиксация на удовлетворение потребности. Е-Внешненаправленные реакции. Д-Внутренненаправленные реакции. М-Нейтральные реакции. К1-Учет позиции собеседника. К2-Учет нескольких мнений на один вопрос. К3-Кооперация П-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация. С-Симбиоз. АГ-Авторитарная гиперсоциализация. МН-Математический неудачник. О-Общение. Агр--Агрессивность.







### Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в 3 «Б» до реализации программы

	Дети																	Родители							
	Агрессивность	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	К3	К2	К1	М	Л	Е	Н-Р	Е-Д	Теп	О-Д	С	П-О	К	С	АГ	МН	О	Агр	
36 (n=17)	1,00	0,36	0,41	-0,35	-0,44	-0,18	0,09	0,12	0,07	0,08	-0,30	0,12	-0,23	0,31	-0,07	-0,37	-0,41	-0,06	-0,42	-0,26	0,08	-0,54	0,00	-0,27	0,69
Агрессивность	1,00	-0,05	0,12	0,35	-0,06	0,37	0,41	-0,53	-0,32	0,24	-0,06	0,20	0,17	-0,48	-0,17	-0,28	-0,15	-0,07	-0,24	-0,14	-0,14	-0,23	-0,23	0,63	0,63
Agg	0,36	1,00	-0,05	0,12	0,35	-0,06	0,37	0,41	-0,53	-0,32	0,24	-0,06	0,20	0,17	-0,48	-0,17	-0,28	-0,15	-0,07	-0,24	-0,14	-0,23	-0,23	0,63	0,63
Dir	0,41	-0,05	1,00	-0,02	-0,11	0,21	-0,23	-0,11	-0,22	0,15	-0,45	0,34	-0,26	0,22	0,29	0,15	-0,11	-0,32	0,22	-0,03	0,52	-0,18	0,30	-0,29	0,47
Aff	-0,35	0,12	-0,02	1,00	0,12	0,16	0,33	0,19	-0,10	0,43	0,33	-0,34	0,44	-0,66	0,26	0,39	-0,24	-0,09	0,40	-0,24	-0,55	0,28	0,01	-0,22	-0,01
Com	-0,44	0,35	-0,11	0,12	1,00	-0,36	0,07	0,33	-0,50	-0,49	0,03	0,26	0,11	0,04	-0,10	0,13	-0,32	-0,20	-0,32	0,08	0,41	1,00	-0,09	0,08	-0,02
Dep	-0,18	-0,06	0,21	0,16	-0,36	1,00	-0,28	-0,33	-0,03	0,07	-0,21	-0,08	-0,01	0,07	0,18	-0,20	-0,02	0,58	0,89	0,17	0,17	0,21	0,21	0,11	0,17
Ex	0,09	0,37	-0,23	0,33	0,07	-0,28	1,00	0,46	1,00	-0,12	-0,25	0,25	-0,08	0,40	0,44	0,01	0,08	0,44	0,44	0,06	0,06	0,03	0,03	0,03	0,03
Сир	0,12	0,41	-0,11	0,19	0,33	-0,33	0,46	1,00	-0,17	-0,20	0,08	-0,01	0,43	-0,33	-0,10	0,23	0,14	-0,52	-0,05	-0,55	-0,51	0,46	0,21	0,21	0,21
Теп	0,07	-0,53	-0,22	-0,10	-0,50	-0,03	-0,12	-0,17	1,00	0,44	-0,02	-0,13	-0,19	-0,17	0,47	0,02	-0,30	0,50	-0,31	0,08	-0,08	0,15	-0,24	0,07	0,07
О-Д	0,08	-0,32	0,15	0,43	-0,49	0,07	-0,25	-0,20	0,44	1,00	-0,02	-0,42	-0,13	-0,35	0,55	0,33	-0,47	0,21	-0,42	-0,19	0,17	0,45	0,64	0,27	0,00
Е-Д	-0,30	0,24	-0,45	0,33	0,03	0,22	0,25	0,08	-0,02	-0,02	1,00	-0,78	0,41	0,06	-0,40	-0,09	0,16	0,15	0,04	0,30	-0,23	-0,15	-0,21	-0,18	-0,24
Н-Р	0,12	-0,06	0,34	-0,34	0,26	-0,21	-0,08	-0,01	-0,13	-0,42	-0,78	1,00	0,00	0,03	0,06	-0,02	0,11	-0,10	0,16	-0,39	0,01	-0,02	-0,52	-0,07	0,08
Е	-0,23	0,20	-0,26	0,44	0,11	-0,08	0,40	0,43	-0,19	-0,13	0,41	0,00	1,00	-0,38	-0,47	0,15	0,28	-0,05	0,07	-0,35	-0,44	-0,11	-0,68	-0,32	-0,07
Л	0,31	0,17	0,22	-0,66	0,04	-0,01	-0,25	-0,33	-0,17	-0,35	0,06	0,03	0,03	-0,38	1,00	-0,48	0,09	0,03	-0,18	0,32	0,75	-0,44	0,26	0,10	0,10
М	-0,07	-0,48	0,29	0,26	-0,10	0,07	-0,24	-0,10	0,47	0,55	-0,40	0,06	-0,47	-0,48	0,44	1,00	-0,26	-0,01	0,18	-0,01	0,13	0,56	0,23	0,06	-0,11
К1	-0,37	-0,17	0,15	0,39	0,13	0,18	-0,20	0,23	0,02	0,33	-0,09	-0,02	0,15	-0,59	0,44	1,00	0,12	-0,12	-0,17	-0,30	-0,20	0,63	0,19	0,58	-0,36
К2	-0,41	-0,28	-0,11	-0,24	0,33	-0,20	0,01	0,14	-0,30	-0,47	0,16	0,11	0,28	0,09	-0,26	0,12	1,00	-0,31	0,09	0,00	0,03	-0,12	-0,16	0,24	-0,54
К3	-0,06	-0,15	-0,32	-0,09	-0,32	-0,02	0,08	-0,52	0,50	0,21	0,15	-0,10	-0,05	0,03	-0,01	-0,12	-0,31	1,00	-0,36	-0,06	-0,08	0,22	-0,26	0,03	0,06
П-О	-0,42	-0,07	0,22	0,40	0,26	0,58	0,44	-0,05	-0,31	-0,42	0,04	0,16	0,07	-0,18	0,18	-0,17	0,09	-0,36	1,00	0,54	0,04	-0,12	-0,18	-0,55	-0,01
К	-0,26	-0,24	-0,03	-0,24	-0,36	0,89	-0,12	-0,55	0,08	-0,19	0,30	-0,39	-0,35	0,32	-0,01	-0,30	0,00	-0,06	0,54	1,00	0,41	0,02	0,12	-0,08	-0,24
С	0,08	-0,14	0,52	-0,55	-0,23	0,17	-0,29	-0,51	-0,08	0,17	-0,23	0,01	-0,44	0,75	-0,13	-0,20	0,03	-0,08	0,04	0,41	1,00	-0,09	0,43	0,23	-0,01
АГ	-0,54	-0,44	-0,18	0,28	0,08	0,21	-0,62	-0,46	0,15	0,45	-0,15	-0,02	-0,11	-0,44	0,56	0,63	-0,12	0,22	-0,12	0,02	-0,09	1,00	0,35	0,39	-0,28
МН	0,00	-0,23	0,30	0,01	-0,02	0,11	-0,64	-0,37	-0,24	0,64	-0,21	-0,52	-0,68	0,26	0,23	0,19	-0,16	-0,26	-0,18	0,12	0,43	0,35	1,00	0,41	0,03
О	-0,27	-0,23	-0,29	-0,22	0,12	-0,20	-0,65	-0,30	0,07	0,27	-0,18	-0,07	-0,32	0,10	0,06	0,58	0,24	0,03	-0,55	-0,08	0,23	0,39	0,41	1,00	-0,63
Агр	0,69	0,63	0,47	-0,01	-0,05	-0,17	0,48	0,35	-0,26	0,00	-0,24	0,08	-0,07	0,10	-0,11	-0,36	-0,54	0,06	-0,01	-0,24	-0,01	-0,28	0,03	-0,63	1,00

0,48	- корреляции на уровне значимости r<0,05
0,61	- корреляции на уровне значимости r<0,01
0,73	- корреляции на уровне значимости r<0,001

Показатели: Агр-Агрессия. Ди-Директивность. Аф-Аффективность. Соп-Соперничательность. Дер-Зависимость. Эк-Демонстративность. Сир-Качественность. Теп-Температурность. О-Д-Фиксация на предметности. Е-Д-Фиксация на самозащите. Н-Р-Фиксация на удовлетворение потребности. Е-Внешненаправленные реакции. Д-Внутренненаправленные реакции. М-Нейтральные реакции. К1-Учет позиции собеседника. К2-Учет нескольких мнений на один вопрос. К3-Коэффициент П-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация. С-Симбиоз. АГ-Авторы тарная гиперсоциализация. МН-Маленький неудачник. О-Общение. Агр-Агрессивность.



**Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена по выборке после реализации программы**

	Дети										Родители													
	Агрессивность	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	Ex	Str	Ten	D	D <sub>1</sub>	D <sub>2</sub>	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш	ш		
n=88																								
Агрессивность	1,00	0,41	0,44	-0,52	-0,49	-0,16	0,02	-0,06	0,07	-0,01	0,23	-0,24	0,20	-0,14	-0,18	-0,06	-0,01	-0,10	-0,08	-0,24	-0,14	-0,06	-0,02	-0,04
Agg	0,41	1,00	0,16	0,07	0,07	0,12	0,04	0,02	0,12	-0,12	0,13	-0,03	0,17	-0,02	-0,20	-0,03	0,20	0,06	-0,24	-0,32	-0,10	-0,11	0,12	-0,26
Dir	0,44	1,00	-0,06	-0,04	0,00	0,01	0,08	-0,01	-0,08	-0,04	0,07	0,14	-0,15	-0,09	0,14	0,01	-0,03	-0,16	0,04	0,06	-0,05	0,03	-0,12	0,21
Aff	-0,52	0,07	-0,06	1,00	0,22	0,15	0,13	0,19	0,07	-0,17	-0,24	0,33	-0,23	0,34	0,12	0,02	0,12	0,03	-0,02	0,07	0,08	0,06	-0,03	0,01
Com	-0,49	0,07	-0,04	0,22	1,00	0,07	-0,06	-0,03	0,20	0,13	-0,13	0,12	0,03	-0,05	0,00	0,12	0,07	0,20	-0,13	-0,05	0,04	0,02	0,16	-0,10
Dep	-0,16	0,12	0,00	0,15	0,07	1,00	0,08	0,22	-0,07	-0,21	0,03	0,09	-0,01	-0,07	-0,03	-0,13	0,15	0,12	0,10	0,20	0,13	-0,03	-0,15	-0,27
Ex	0,02	0,04	0,01	0,13	-0,06	0,08	1,00	0,25	0,19	0,00	0,09	0,07	-0,16	-0,05	0,10	0,02	0,02	0,05	-0,01	0,01	-0,07	-0,04	-0,17	-0,06
Str	-0,06	0,02	0,08	0,19	-0,03	0,22	0,25	1,00	0,02	-0,12	0,09	-0,01	-0,14	-0,07	0,19	-0,09	0,04	-0,02	-0,05	0,16	0,10	-0,07	-0,17	0,05
Ten	0,07	0,12	-0,01	0,07	0,20	-0,07	0,19	0,02	1,00	0,01	-0,05	0,03	-0,16	0,17	0,04	-0,04	-0,10	0,17	0,00	0,24	0,11	-0,03	0,18	-0,02
D	-0,01	-0,12	-0,08	-0,17	0,13	-0,21	0,00	-0,12	0,01	1,00	-0,16	-0,39	-0,27	0,06	0,26	0,00	-0,02	-0,06	-0,11	-0,04	-0,02	0,06	0,15	0,24
D <sub>1</sub>	0,23	0,13	-0,04	-0,24	-0,13	0,03	-0,09	0,09	-0,05	-0,16	1,00	-0,81	0,50	-0,40	-0,32	0,02	0,08	-0,05	0,12	-0,02	-0,04	-0,10	0,05	-0,10
D <sub>2</sub>	-0,24	-0,03	0,07	0,33	0,12	0,09	0,07	-0,01	0,03	-0,39	-0,81	1,00	-0,30	0,36	0,16	-0,04	-0,05	0,10	-0,12	0,00	-0,01	0,11	-0,07	-0,03
ш	0,20	0,17	0,14	-0,23	0,03	-0,01	-0,16	-0,14	-0,16	-0,27	0,50	-0,30	1,00	-0,51	-0,82	0,06	0,02	0,09	0,08	-0,12	0,08	-0,04	0,10	-0,12
ш	-0,14	-0,02	-0,15	0,34	-0,05	-0,07	-0,05	-0,07	0,17	0,06	-0,40	0,36	-0,51	1,00	0,10	-0,07	0,13	0,01	-0,15	0,00	-0,23	0,12	0,06	0,00
ш	-0,18	-0,20	-0,09	0,12	0,00	-0,03	0,10	0,19	0,04	0,26	-0,32	0,16	-0,82	0,10	1,00	-0,05	-0,04	-0,08	-0,04	0,16	0,05	-0,05	-0,10	0,14
ш	-0,06	-0,03	0,14	0,02	0,12	-0,13	0,02	-0,09	-0,04	0,00	0,02	-0,04	0,06	-0,07	-0,05	1,00	0,28	0,05	0,02	-0,05	0,11	0,02	0,05	0,09
ш	-0,01	0,20	0,01	0,12	0,07	0,15	0,02	0,04	-0,10	-0,02	0,08	-0,05	0,02	0,13	-0,04	0,28	1,00	0,16	0,05	0,00	0,03	-0,04	0,10	0,08
ш	-0,10	0,06	-0,03	0,03	0,20	0,12	0,05	-0,02	0,17	-0,06	-0,05	0,10	0,09	0,01	-0,08	0,05	0,16	1,00	0,00	-0,03	0,07	0,02	0,15	-0,08
ш	-0,08	-0,24	-0,16	-0,02	-0,13	0,10	-0,01	-0,05	0,00	-0,11	0,12	-0,12	0,08	-0,15	-0,04	0,02	0,05	0,00	1,00	0,19	0,10	-0,44	-0,27	0,21
ш	-0,24	-0,32	0,04	0,07	-0,05	0,20	0,01	0,16	0,21	-0,04	-0,02	0,00	-0,12	0,00	0,16	-0,05	0,00	-0,03	0,19	1,00	0,36	0,09	0,03	0,14
ш	-0,14	-0,10	0,06	0,08	0,04	0,13	-0,07	0,10	0,11	-0,02	-0,04	-0,01	0,08	-0,23	0,05	0,11	0,03	0,07	0,10	0,36	1,00	0,15	0,30	-0,08
ш	-0,06	-0,11	-0,05	0,06	0,02	-0,03	-0,04	-0,07	-0,03	0,06	-0,10	0,11	-0,04	0,12	-0,05	0,02	-0,04	0,02	-0,44	0,09	0,15	1,00	0,27	0,04
ш	-0,02	0,12	0,03	-0,03	0,16	-0,15	-0,17	-0,17	0,18	0,15	0,05	-0,07	0,10	0,06	-0,10	0,05	0,10	0,15	-0,27	0,03	0,30	0,27	1,00	-0,10
ш	-0,04	-0,26	-0,12	0,01	-0,10	-0,27	-0,06	0,05	-0,02	0,24	-0,10	-0,03	-0,12	0,00	0,14	0,09	0,08	-0,08	0,24	0,14	-0,08	0,04	-0,10	1,00
ш	0,05	0,18	0,21	0,20	0,05	0,15	0,19	0,18	-0,10	-0,08	0,02	0,06	-0,17	0,14	0,12	-0,05	-0,08	-0,15	-0,33	-0,09	-0,24	0,19	-0,02	-0,20
ш																								1,00

0,21	- корреляции на уровне значимости $p < 0,05$
0,27	- корреляции на уровне значимости $p < 0,01$
0,34	- корреляции на уровне значимости $p < 0,001$

Показатели: Агр-Агрессия. Др-Директивность. Аф-Аффекция. Ком-Коммуникация. Дер-Зависимость. Эк-Демонстрационность. Стр-Калечность. Тер-Тревожность. О-Д-Фикация на предметив. Е-Д-Фикация на самозащите. N-P-Фикация на удовлетворение потребности. Е-Внешнеангажированные реакции. I-Внутреннеангажированные реакции. M-Нейтральные реакции. K1-Учет позиции собеседника. K2-Учет нескольких мнений на один вопрос. K3-Кооперация. П-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация. С-Симбиоз. АГ-Авторы гарвая гипез-опализация. МН-Маленький неудачник. О-Общение. Агр-Агрессивность.

## Приложение 13.

### Корреляционные отношения показателей по выборке после реализации программы

1  2	0.50	2  1	0.53	3 13	0.36	13  3	0.20
1  3	0.43	3  1	0.63	3 14	0.24	14  3	0.15
1  4	0.60	4  1	0.63	3 15	0.26	15  3	0.22
1  5	0.46	5  1	0.57	3 16	0.12	16  3	0.14
1  6	0.16	6  1	0.37	3 17	0.29	17  3	0.33
1  7	0.46	7  1	0.30	3 18	0.09	18  3	0.09
1  8	0.25	8  1	0.47	3 19	0.26	19  3	0.16
1  9	0.01	9  1	0.27	3 20	0.19	20  3	0.31
1 10	0.26	10  1	0.32	3 21	0.22	21  3	0.12
1 11	0.31	11  1	0.21	3 22	0.28	22  3	0.24
1 12	0.39	12  1	0.28	3 23	0.22	23  3	0.23
1 13	0.29	13  1	0.37	3 24	0.32	24  3	0.19
1 14	0.36	14  1	0.22	3 25	0.28	25  3	0.21
1 15	0.29	15  1	0.30				
1 16	0.13	16  1	0.30	4  5	0.23	5  4	0.26
1 17	0.08	17  1	0.35	4  6	0.20	6  4	0.27
1 18	0.16	18  1	0.27	4  7	0.38	7  4	0.56
1 19	0.32	19  1	0.30	4  8	0.22	8  4	0.42
1 20	0.40	20  1	0.24	4  9	0.08	9  4	0.35
1 21	0.26	21  1	0.27	4 10	0.26	10  4	0.32
1 22	0.21	22  1	0.21	4 11	0.40	11  4	0.30
1 23	0.24	23  1	0.16	4 12	0.53	12  4	0.47
1 24	0.20	24  1	0.29	4 13	0.32	13  4	0.35
1 25	0.25	25  1	0.13	4 14	0.40	14  4	0.40
				4 15	0.22	15  4	0.35
2  3	0.26	3  2	0.27	4 16	0.08	16  4	0.26
2  4	0.26	4  2	0.11	4 17	0.09	17  4	0.16
2  5	0.16	5  2	0.22	4 18	0.20	18  4	0.30
2  6	0.23	6  2	0.33	4 19	0.41	19  4	0.12
2  7	0.33	7  2	0.14	4 20	0.32	20  4	0.42
2  8	0.15	8  2	0.10	4 21	0.14	21  4	0.44
2  9	0.16	9  2	0.30	4 22	0.32	22  4	0.18
2 10	0.25	10  2	0.23	4 23	0.30	23  4	0.35
2 11	0.29	11  2	0.15	4 24	0.07	24  4	0.23
2 12	0.22	12  2	0.17	4 25	0.21	25  4	0.33
2 13	0.23	13  2	0.19				
2 14	0.29	14  2	0.26	5  6	0.23	6  5	0.37
2 15	0.14	15  2	0.17	5  7	0.37	7  5	0.17
2 16	0.30	16  2	0.20	5  8	0.23	8  5	0.34
2 17	0.13	17  2	0.31	5  9	0.18	9  5	0.27
2 18	0.21	18  2	0.16	5 10	0.25	10  5	0.42
2 19	0.37	19  2	0.16	5 11	0.32	11  5	0.31
2 20	0.36	20  2	0.41	5 12	0.25	12  5	0.36
2 21	0.25	21  2	0.25	5 13	0.33	13  5	0.25
2 22	0.31	22  2	0.26	5 14	0.33	14  5	0.12
2 23	0.46	23  2	0.30	5 15	0.18	15  5	0.27
2 24	0.27	24  2	0.29	5 16	0.18	16  5	0.18
2 25	0.32	25  2	0.26	5 17	0.18	17  5	0.36
				5 18	0.18	18  5	0.20
3  4	0.14	4  3	0.15	5 19	0.25	19  5	0.17
3  5	0.45	5  3	0.32	5 20	0.31	20  5	0.26
3  6	0.37	6  3	0.37	5 21	0.23	21  5	0.24
3  7	0.23	7  3	0.12	5 22	0.20	22  5	0.25
3  8	0.17	8  3	0.25	5 23	0.22	23  5	0.20
3  9	0.10	9  3	0.11	5 24	0.32	24  5	0.21
3 10	0.43	10  3	0.24	5 25	0.32	25  5	0.17
3 11	0.22	11  3	0.20				
3 12	0.20	12  3	0.21	6  7	0.46	7  6	0.24

6  8	0.26	8  6	0.30	9 21	0.31	21  9	0.08
6  9	0.05	9  6	0.13	9 22	0.25	22  9	0.05
6 10	0.34	10  6	0.25	9 23	0.29	23  9	0.16
6 11	0.31	11  6	0.04	9 24	0.34	24  9	0.00
6 12	0.20	12  6	0.12	9 25	0.25	25  9	0.11
6 13	0.30	13  6	0.06				
6 14	0.23	14  6	0.02	10 11	0.24	11 10	0.36
6 15	0.17	15  6	0.06	10 12	0.44	12 10	0.44
6 16	0.16	16  6	0.17	10 13	0.50	13 10	0.37
6 17	0.25	17  6	0.24	10 14	0.35	14 10	0.21
6 18	0.04	18  6	0.14	10 15	0.29	15 10	0.30
6 19	0.30	19  6	0.15	10 16	0.08	16 10	0.30
6 20	0.23	20  6	0.22	10 17	0.24	17 10	0.42
6 21	0.26	21  6	0.13	10 18	0.05	18 10	0.27
6 22	0.34	22  6	0.05	10 19	0.26	19 10	0.37
6 23	0.23	23  6	0.17	10 20	0.13	20 10	0.34
6 24	0.37	24  6	0.25	10 21	0.37	21 10	0.25
6 25	0.29	25  6	0.12	10 22	0.28	22 10	0.25
				10 23	0.28	23 10	0.41
7  8	0.33	8  7	0.47	10 24	0.29	24 10	0.25
7  9	0.20	9  7	0.33	10 25	0.21	25 10	0.15
7 10	0.24	10  7	0.28				
7 11	0.23	11  7	0.22	11 12	0.84	12 11	0.82
7 12	0.29	12  7	0.22	11 13	0.51	13 11	0.56
7 13	0.28	13  7	0.29	11 14	0.51	14 11	0.55
7 14	0.28	14  7	0.26	11 15	0.38	15 11	0.21
7 15	0.36	15  7	0.21	11 16	0.31	16 11	0.35
7 16	0.10	16  7	0.29	11 17	0.13	17 11	0.33
7 17	0.11	17  7	0.29	11 18	0.04	18 11	0.27
7 18	0.04	18  7	0.33	11 19	0.25	19 11	0.17
7 19	0.34	19  7	0.36	11 20	0.12	20 11	0.31
7 20	0.16	20  7	0.24	11 21	0.33	21 11	0.28
7 21	0.31	21  7	0.34	11 22	0.36	22 11	0.23
7 22	0.25	22  7	0.25	11 23	0.27	23 11	0.20
7 23	0.19	23  7	0.33	11 24	0.30	24 11	0.16
7 24	0.35	24  7	0.38	11 25	0.16	25 11	0.23
7 25	0.32	25  7	0.35				
				12 13	0.34	13 12	0.31
8  9	0.15	9  8	0.29	12 14	0.43	14 12	0.47
8 10	0.20	10  8	0.18	12 15	0.22	15 12	0.29
8 11	0.20	11  8	0.13	12 16	0.23	16 12	0.18
8 12	0.31	12  8	0.08	12 17	0.13	17 12	0.33
8 13	0.39	13  8	0.22	12 18	0.14	18 12	0.31
8 14	0.23	14  8	0.10	12 19	0.31	19 12	0.14
8 15	0.81	15  8	0.28	12 20	0.15	20 12	0.34
8 16	0.09	16  8	0.11	12 21	0.23	21 12	0.29
8 17	0.15	17  8	0.10	12 22	0.43	22 12	0.26
8 18	0.05	18  8	0.08	12 23	0.35	23 12	0.35
8 19	0.24	19  8	0.09	12 24	0.18	24 12	0.28
8 20	0.17	20  8	0.15	12 25	0.16	25 12	0.12
8 21	0.28	21  8	0.13				
8 22	0.14	22  8	0.12	13 14	0.61	14 13	0.59
8 23	0.15	23  8	0.16	13 15	0.81	15 13	0.59
8 24	0.17	24  8	0.04	13 16	0.17	16 13	0.33
8 25	0.40	25  8	0.33	13 17	0.03	17 13	0.24
				13 18	0.12	18 13	0.36
9 10	0.30	10  9	0.00	13 19	0.28	19 13	0.27
9 11	0.22	11  9	0.05	13 20	0.20	20 13	0.20
9 12	0.21	12  9	0.06	13 21	0.37	21 13	0.18
9 13	0.28	13  9	0.21	13 22	0.43	22 13	0.33
9 14	0.41	14  9	0.21	13 23	0.28	23 13	0.25
9 15	0.29	15  9	0.07	13 24	0.25	24 13	0.28
9 16	0.15	16  9	0.02	13 25	0.33	25 13	0.37
9 17	0.12	17  9	0.11				
9 18	0.18	18  9	0.17	14 15	0.29	15 14	0.22
9 19	0.17	19  9	0.05	14 16	0.15	16 14	0.27
9 20	0.24	20  9	0.18	14 17	0.10	17 14	0.25

14 18	0.16	18 14	0.26	17 25	0.29	25 17	0.16
14 19	0.37	19 14	0.30				
14 20	0.19	20 14	0.30	18 19	0.34	19 18	0.05
14 21	0.43	21 14	0.35	18 20	0.16	20 18	0.04
14 22	0.44	22 14	0.21	18 21	0.35	21 18	0.20
14 23	0.21	23 14	0.23	18 22	0.34	22 18	0.09
14 24	0.11	24 14	0.30	18 23	0.27	23 18	0.19
14 25	0.17	25 14	0.34	18 24	0.23	24 18	0.08
				18 25	0.31	25 18	0.30
15 16	0.11	16 15	0.15				
15 17	0.21	17 15	0.15	19 20	0.17	20 19	0.42
15 18	0.11	18 15	0.15	19 21	0.24	21 19	0.31
15 19	0.23	19 15	0.11	19 22	0.53	22 19	0.50
15 20	0.25	20 15	0.18	19 23	0.39	23 19	0.38
15 21	0.40	21 15	0.24	19 24	0.39	24 19	0.35
15 22	0.21	22 15	0.18	19 25	0.34	25 19	0.25
15 23	0.34	23 15	0.17				
15 24	0.30	24 15	0.21	20 21	0.44	21 20	0.42
15 25	0.38	25 15	0.28	20 22	0.31	22 20	0.17
				20 23	0.33	23 20	0.23
16 17	0.28	17 16	0.27	20 24	0.38	24 20	0.32
16 18	0.12	18 16	0.14	20 25	0.18	25 20	0.20
16 19	0.25	19 16	0.19				
16 20	0.18	20 16	0.10	21 22	0.31	22 21	0.19
16 21	0.18	21 16	0.13	21 23	0.35	23 21	0.28
16 22	0.26	22 16	0.07	21 24	0.21	24 21	0.22
16 23	0.27	23 16	0.05	21 25	0.27	25 21	0.35
16 24	0.24	24 16	0.15				
16 25	0.13	25 16	0.02	22 23	0.34	23 22	0.36
				22 24	0.26	24 22	0.30
17 18	0.21	18 17	0.22	22 25	0.30	25 22	0.24
17 19	0.15	19 17	0.13				
17 20	0.28	20 17	0.04	23 24	0.35	24 23	0.24
17 21	0.40	21 17	0.24	23 25	0.33	25 23	0.21
17 22	0.36	22 17	0.22				
17 23	0.23	23 17	0.15	24 25	0.37	25 24	0.36
17 24	0.27	24 17	0.14				

### Примечание:

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ех–Демонстративность. 8.Стip–Калечность. 9.Теп–Тревожность. 10.О-D–Фиксация на препятствии. 11.Е-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

Таблица 16.

## Динамика показателей по выборке

				Т	Z	Уровень значимости р	
		До	После				
Дети	Агрессивность	-1,1	-1	1516,5	0,86	0,39242318	
	Agg	2,04	2	808	1,18	0,23746619	
	Dir	1,56	2	1003,5	0,24	0,80715966	
	<b>Aff</b>	<b>1,27</b>	<b>2</b>	<b>538,5</b>	<b>2,77</b>	<b>0,00558063</b>	<b>**</b>
	Com	2,68	3	1131	1,72	0,08564571	
	<b>Dep</b>	<b>0,8</b>	<b>0,4</b>	<b>263,5</b>	<b>2,35</b>	<b>0,01874474</b>	<b>*</b>
	<b>Ex</b>	<b>2,98</b>	<b>2</b>	<b>975</b>	<b>2,38</b>	<b>0,01749543</b>	<b>*</b>
	Сrip	0,16	0	28	1,22	0,22133911	
	Теп	0,31	0	94,5	1,83	0,06730859	
	<b>O-D</b>	<b>4,21</b>	<b>3,5</b>	<b>986,5</b>	<b>2,61</b>	<b>0,00892966</b>	<b>**</b>
	<b>E-D</b>	<b>10,8</b>	<b>10,3</b>	<b>1138</b>	<b>2,00</b>	<b>0,04499788</b>	<b>*</b>
	<b>N-P</b>	<b>8,32</b>	<b>9,96</b>	<b>611</b>	<b>4,94</b>	<b>0,00000078</b>	<b>***</b>
	<b>E</b>	<b>10,9</b>	<b>9,68</b>	<b>1160</b>	<b>2,65</b>	<b>0,00812735</b>	<b>**</b>
	I	5,32	5,55	1449,5	0,82	0,41349635	
	<b>M</b>	<b>7,09</b>	<b>8,97</b>	<b>865,5</b>	<b>3,98</b>	<b>0,00006792</b>	<b>***</b>
	<b>K1</b>	<b>2,44</b>	<b>3</b>	<b>82,5</b>	<b>2,92</b>	<b>0,00351252</b>	<b>**</b>
K2	1,34	1	289,5	1,40	0,16078247		
<b>K3</b>	<b>2,28</b>	<b>3</b>	<b>266,5</b>	<b>3,72</b>	<b>0,00020228</b>	<b>***</b>	
Родители	П-О	28	28,7	540	0,94	0,34661222	
	К	7,9	8	491	0,30	0,76485032	
	С	4,2	4	487,5	0,34	0,73489326	
	АГ	4,13	4,09	329	0,85	0,39463419	
	МН	2,2	2,3	256	0,97	0,33386669	
	О	31,4	31	790,5	0,50	0,61479014	
	Агр	18	20	796	0,88	0,38101986	

## Примечание:

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Сrip–Калечность. 9.Теп–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение групп 1 и 2  
по U – критерию Манна–Уитни после реализации программы**

Таблица 17.

**Сравнение групп 1 и 2 по U– критерию Манна – Уитни после реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p	
		К	Э				
<b>ПОСЛЕ</b>	Дети	Агрессивность	-1,82	-1,29	506,5	-0,87	0,38204452
		Agg	2,33	2,49	526,5	-0,64	0,52477205
		Dir	1,55	1,60	565	-0,16	0,87437898
		Aff	2,03	2,00	571,5	-0,08	0,94013542
		Com	3,58	3,23	514	0,79	0,42677054
		Dep	0,24	0,43	487,5	-1,43	0,15230225
		Ex	2,18	2,57	492	-1,07	0,28545392
		Crip	0,06	0,14	562	-0,42	0,67413425
		Ten	0,18	0,20	567	-0,19	0,84997427
		O-D	3,58	3,74	549	-0,35	0,72431248
		E-D	9,70	10,71	459,5	-1,45	0,14595328
		N-P	10,52	9,26	449,5	1,58	0,11518843
		E	9,39	9,66	570,5	-0,09	0,93141562
		I	5,79	5,41	506,5	0,88	0,38054395
		M	8,58	8,79	558,5	-0,23	0,81536353
		K1	2,88	2,71	484,5	1,72	0,08478921
		K2	1,52	1,49	562,5	0,21	0,83380949
		K3	2,76	2,69	538	0,76	0,44873852
	Родители	П-О	28,75	28,10	392,5	0,64	0,52313888
		К	8,11	7,94	402,5	0,51	0,60741812
		С	4,39	4,39	429,5	-0,07	0,94438452
		АГ	3,61	4,23	344	-1,39	0,16330026
		МН	2,39	2,23	430	0,06	0,94961268
		О	31,43	31,35	422,5	-0,17	0,86110210
		Агр	18,86	19,74	386	-0,73	0,46491057

**Примечание:**\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\*- различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3. Dir– Директивность. 4. Aff–Аффектация. 5. Com–Коммуникация. 6. Dep–Зависимость. 7. Ex– Демонстративность. 8. Crip–Калечность. 9. Ten–Тревожность. 10. O-D–Фиксация на препятствии. 11. E-D–Фиксация на самозащите. 12. N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13. E–Внешненаправленные реакции. 14. I–Внутренненаправленные реакции. 15. M–Нейтральные реакции. 16. K1–Учет позиции собеседника. 17. K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18. K3.–Кооперация. 19. П-О–Принятие–отвержение. 20. К-Кооперация. 21. С–Симбиоз. 22. АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23. МН–Маленький неудачник. 24. О–Общение. 25. Агр.–Агрессивность.

**Сравнение групп 1 и 2 , выделенных внутри каждого из классов, по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы**

Таблица 18.

**Сравнение групп 1 и 2 во 2 «А» классе по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p	
		Гр.2	Гр.1				
ПОСЛЕ	Дети	Агрессивность	-2,09	1,40	29,5	-1,80	0,07135312
		Agg	2,73	3,80	30,5	-1,74	0,08136608
		Dir	2,18	2,20	54	0,07	0,94265938
		Aff	2,09	1,30	40	1,08	0,27883062
		Com	5,09	3,10	29,5	1,84	0,06590032
		Dep	0,18	0,50	42	-1,16	0,24628256
		Ex	1,27	1,60	52	0,22	0,82459253
		Crip	0,09	0,10	54,5	-0,07	0,94485360
		Ten	0,36	0,40	53	-0,17	0,86717564
		O-D	3,23	3,15	51,5	-0,25	0,80136824
		E-D	9,64	11,15	45	-0,71	0,47874516
		N-P	11,14	9,50	40	1,06	0,28944010
		E	10,27	10,70	54,5	-0,04	0,97175711
		I	5,45	5,10	45,5	0,68	0,49931058
		M	8,27	8,00	53,5	0,11	0,91544032
	K1	2,64	2,70	55	0,00	1,00000000	
	K2	1,36	1,30	51,5	0,30	0,76302660	
	K3	2,82	2,90	55	0,00	1,00000000	
	Родители	П-О	28,36	28,60	48,5	-0,47	0,64046019
		К	7,73	8,00	51	-0,30	0,76678371
		С	4,55	4,50	54	-0,07	0,94244486
		АГ	3,00	4,00	35,5	-1,40	0,16173610
		МН	2,55	2,50	54,5	0,04	0,97070992
		О	30,91	31,30	54,5	-0,04	0,97183096
		Агр	19,36	18,50	45	0,71	0,47860062

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir– Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Еx– Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение групп 1 и 2 во 2 «Б» классе  
по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень		
		Гр.2	Гр.1			значимости		
						p		
<b>ПОСЛЕ</b>	Дети	Агрессивность	0,08	-1,18	54	0,74	0,45750710	
		Agg	2,33	1,91	60,5	0,35	0,72279090	
		Dir	1,42	1,09	55	0,71	0,47791931	
		Aff	1,08	1,27	57	-0,58	0,56149256	
		Com	2,33	2,64	62	-0,25	0,80151308	
		Dep	0,17	0,18	60,5	-0,58	0,56293428	
		Ex	2,58	2,18	63,5	-0,16	0,87408543	
		Crip	0,00	0,09	60	-1,04	0,29627776	
		Ten	0,08	0,09	65,5	-0,06	0,94977164	
		O-D	4,33	4,09	52	0,87	0,38463107	
		E-D	9,79	10,50	57,5	-0,53	0,59778833	
		N-P	9,46	8,86	63,5	0,15	0,87723529	
		E	10,21	10,59	61,5	-0,28	0,78123558	
		I	5,46	5,50	64,5	-0,09	0,92611712	
		M	7,92	7,82	63	-0,19	0,85293895	
	<b>K1</b>	<b>3,00</b>	<b>2,55</b>	<b>36</b>	<b>2,58</b>	<b>0,00982768</b>	<b>**</b>	
	K2	1,42	1,27	56,5	0,71	0,47889563		
	K3	2,67	2,82	65	-0,09	0,92571914		
	Родители	П-О	28,89	27,00	33,5	0,95	0,34066626	
		К	8,22	8,00	40,5	0,39	0,69642019	
		С	4,33	4,70	38	-0,59	0,55852056	
		АГ	4,11	4,70	34,5	-0,87	0,38171095	
		МН	2,67	2,30	43,5	0,13	0,89752775	
		О	32,44	31,90	44	0,08	0,93461031	
		Агр	19,67	18,60	45	0,00	1,00000000	

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.



**Сравнение групп 1 и 2 в 3 «А» классе  
по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p		
		Гр.2	Гр.1					
<b>ПОСЛЕ</b>	Дети	Агрессивность	-4,00	-4,43	17,5	0,00	1,00000000	
		Agg	2,40	1,14	10,5	1,17	0,24201161	
		Dir	1,00	1,00	11	-1,14	0,25505078	
		Aff	3,80	3,14	16	0,25	0,80620950	
		Com	3,20	3,00	16	0,25	0,80203742	
		Dep	0,40	0,43	16,5	0,20	0,84525329	
		Ex	2,00	3,57	11	-1,10	0,27008495	
		Crip	0,00	0,00	17,5			
		Ten	0,20	0,00	14	1,18	0,23673236	
		O-D	3,20	3,86	14	-0,57	0,56566316	
		E-D	9,80	10,07	17,5	0,00	1,00000000	
		N-P	11,00	9,93	15	0,41	0,68210572	
		E	7,00	6,79	13,5	0,65	0,51448220	
		<b>I</b>	<b>7,60</b>	<b>5,86</b>	<b>5</b>	<b>2,06</b>	<b>0,03914827</b>	*
		M	9,20	11,21	10	-1,23	0,21916129	
	K1	3,00	2,71	15	0,85	0,39803103		
	K2	2,20	1,86	13,5	0,69	0,49233562		
	K3	2,60	2,14	13,5	0,79	0,42788565		
	Родители	П-О	29,33	28,86	10	-0,12	0,90579486	
		К	9,00	8,29	7,5	0,98	0,32912138	
		С	2,33	4,00	4	-1,54	0,12393912	
		АГ	4,00	3,86	10,5	0,00	1,00000000	
		МН	1,67	1,86	8,5	-0,49	0,62438273	
О		36,33	31,43	4	1,49	0,13608992		
Агр		16,33	22,00	5	-1,26	0,20862438		

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение групп 1 и 2 по U – критерию Манна – Уитни  
в 3 «Б» после реализации программы**

			Средние значения		U	Z	Уровень значимости р
			Гр.2	Гр.1			
<b>ПОСЛЕ</b>	Дети	Агрессивность	-3,60	-2,14	11,5	-0,98	0,32816949
		Agg	1,40	2,86	10,5	-1,15	0,24890342
		Dir	1,00	2,14	11	-1,10	0,27190697
		Aff	2,40	3,00	16,5	-0,17	0,86822277
		Com	3,60	4,57	13,5	-0,67	0,50218797
		Dep	0,40	0,71	12,5	-0,92	0,35994902
		Ex	3,40	3,57	11,5	-1,05	0,29441366
		Crip	0,20	0,43	17	0,12	0,90065295
		Ten	0,00	0,29	12,5	-1,25	0,21000881
		O-D	2,90	3,93	10	-1,23	0,21834026
		E-D	9,50	11,07	10,5	-1,16	0,24805103
		N-P	11,20	8,86	7	1,72	0,08594376
		E	7,90	9,57	14,5	-0,49	0,62551582
		I	5,50	5,29	15,5	0,33	0,74137682
		M	10,20	9,00	13	0,74	0,46175867
	K1	3,00	3,00	17,5			
	K2	1,40	1,71	12	-1,04	0,29724905	
	K3	3,00	2,71	15	0,85	0,39803103	
	Родители	П-О	29,00	28,25	7	0,75	0,45089260
		К	8,20	7,00	5,5	1,16	0,24746370
		С	5,40	4,00	5,5	1,16	0,24528678
		АГ	3,80	4,25	7,5	-0,67	0,50018913
		МН	2,00	2,00	10	0,00	1,00000000
		О	27,80	30,00	7,5	-0,61	0,53859866
		Агр	17,80	21,75	7	-0,73	0,46243814

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.





**Корреляционные отношения показателей в группах 1 и 2  
после реализации программы**

**Корреляционные отношения показателей в группе 1 после  
реализации программы**

1  2	0.52	2  1	0.52	3 10	0.40	10  3	0.05
1  3	0.62	3  1	0.72	3 11	0.34	11  3	0.24
1  4	0.75	4  1	0.81	3 12	0.39	12  3	0.33
1  5	0.59	5  1	0.59	3 13	0.16	13  3	0.31
1  6	0.51	6  1	0.57	3 14	0.34	14  3	0.37
1  7	0.63	7  1	0.57	3 15	0.19	15  3	0.26
1  8	0.41	8  1	0.45	3 16	0.13	16  3	0.13
1  9	0.08	9  1	0.30	3 17	0.30	17  3	0.16
1 10	0.39	10  1	0.26	3 18	0.29	18  3	0.26
1 11	0.42	11  1	0.31	3 19	0.19	19  3	0.18
1 12	0.36	12  1	0.28	3 20	0.30	20  3	0.31
1 13	0.36	13  1	0.41	3 21	0.32	21  3	0.21
1 14	0.42	14  1	0.49	3 22	0.38	22  3	0.29
1 15	0.28	15  1	0.24	3 23	0.24	23  3	0.21
1 16	0.34	16  1	0.21	3 24	0.27	24  3	0.34
1 17	0.13	17  1	0.33	3 25	0.25	25  3	0.31
1 18	0.32	18  1	0.19				
1 19	0.18	19  1	0.29	4  5	0.55	5  4	0.53
1 20	0.51	20  1	0.27	4  6	0.38	6  4	0.45
1 21	0.43	21  1	0.27	4  7	0.60	7  4	0.49
1 22	0.15	22  1	0.38	4  8	0.30	8  4	0.66
1 23	0.34	23  1	0.22	4  9	0.20	9  4	0.54
1 24	0.28	24  1	0.28	4 10	0.10	10  4	0.11
1 25	0.28	25  1	0.19	4 11	0.41	11  4	0.23
				4 12	0.57	12  4	0.28
2  3	0.35	3  2	0.51	4 13	0.48	13  4	0.35
2  4	0.57	4  2	0.33	4 14	0.43	14  4	0.30
2  5	0.25	5  2	0.43	4 15	0.51	15  4	0.46
2  6	0.12	6  2	0.47	4 16	0.46	16  4	0.41
2  7	0.52	7  2	0.24	4 17	0.17	17  4	0.39
2  8	0.20	8  2	0.25	4 18	0.39	18  4	0.39
2  9	0.15	9  2	0.30	4 19	0.17	19  4	0.34
2 10	0.45	10  2	0.33	4 20	0.60	20  4	0.54
2 11	0.37	11  2	0.22	4 21	0.35	21  4	0.42
2 12	0.19	12  2	0.27	4 22	0.34	22  4	0.29
2 13	0.26	13  2	0.14	4 23	0.26	23  4	0.44
2 14	0.42	14  2	0.39	4 24	0.23	24  4	0.43
2 15	0.29	15  2	0.20	4 25	0.28	25  4	0.41
2 16	0.20	16  2	0.12				
2 17	0.15	17  2	0.32	5  6	0.37	6  5	0.33
2 18	0.40	18  2	0.33	5  7	0.73	7  5	0.63
2 19	0.22	19  2	0.55	5  8	0.38	8  5	0.51
2 20	0.47	20  2	0.59	5  9	0.24	9  5	0.44
2 21	0.37	21  2	0.50	5 10	0.47	10  5	0.54
2 22	0.34	22  2	0.35	5 11	0.49	11  5	0.51
2 23	0.53	23  2	0.23	5 12	0.18	12  5	0.46
2 24	0.32	24  2	0.35	5 13	0.51	13  5	0.26
2 25	0.37	25  2	0.20	5 14	0.36	14  5	0.46
				5 15	0.43	15  5	0.34
3  4	0.23	4  3	0.41	5 16	0.19	16  5	0.33
3  5	0.30	5  3	0.30	5 17	0.22	17  5	0.52
3  6	0.23	6  3	0.40	5 18	0.27	18  5	0.27
3  7	0.28	7  3	0.45	5 19	0.24	19  5	0.27
3  8	0.51	8  3	0.22	5 20	0.45	20  5	0.21
3  9	0.01	9  3	0.19	5 21	0.37	21  5	0.48

5 22	0.38	22  5	0.45	9 15	0.32	15  9	0.15
5 23	0.38	23  5	0.43	9 16	0.15	16  9	0.04
5 24	0.47	24  5	0.22	9 17	0.26	17  9	0.25
5 25	0.20	25  5	0.42	9 18	0.26	18  9	0.25
				9 19	0.33	19  9	0.05
6  7	0.46	7  6	0.02	9 20	0.27	20  9	0.22
6  8	0.17	8  6	0.38	9 21	0.27	21  9	0.15
6  9	0.06	9  6	0.19	9 22	0.16	22  9	0.00
6 10	0.36	10  6	0.16	9 23	0.49	23  9	0.46
6 11	0.16	11  6	0.10	9 24	0.34	24  9	0.12
6 12	0.19	12  6	0.17	9 25	0.42	25  9	0.17
6 13	0.20	13  6	0.26				
6 14	0.38	14  6	0.04	10 11	0.36	11 10	0.46
6 15	0.18	15  6	0.12	10 12	0.62	12 10	0.58
6 16	0.44	16  6	0.30	10 13	0.47	13 10	0.59
6 17	0.26	17  6	0.24	10 14	0.46	14 10	0.37
6 18	0.06	18  6	0.20	10 15	0.70	15 10	0.62
6 19	0.22	19  6	0.31	10 16	0.16	16 10	0.29
6 20	0.46	20  6	0.34	10 17	0.27	17 10	0.46
6 21	0.28	21  6	0.34	10 18	0.29	18 10	0.39
6 22	0.53	22  6	0.20	10 19	0.46	19 10	0.39
6 23	0.28	23  6	0.09	10 20	0.17	20 10	0.46
6 24	0.37	24  6	0.28	10 21	0.24	21 10	0.40
6 25	0.42	25  6	0.17	10 22	0.25	22 10	0.54
				10 23	0.31	23 10	0.57
7  8	0.25	8  7	0.64	10 24	0.32	24 10	0.35
7  9	0.16	9  7	0.45	10 25	0.34	25 10	0.22
7 10	0.46	10  7	0.24				
7 11	0.18	11  7	0.33	11 12	0.79	12 11	0.73
7 12	0.29	12  7	0.31	11 13	0.71	13 11	0.69
7 13	0.26	13  7	0.15	11 14	0.27	14 11	0.37
7 14	0.34	14  7	0.33	11 15	0.57	15 11	0.56
7 15	0.34	15  7	0.24	11 16	0.27	16 11	0.30
7 16	0.27	16  7	0.28	11 17	0.11	17 11	0.36
7 17	0.18	17  7	0.31	11 18	0.41	18 11	0.49
7 18	0.15	18  7	0.22	11 19	0.24	19 11	0.36
7 19	0.20	19  7	0.14	11 20	0.25	20 11	0.28
7 20	0.20	20  7	0.25	11 21	0.21	21 11	0.18
7 21	0.21	21  7	0.24	11 22	0.22	22 11	0.37
7 22	0.35	22  7	0.41	11 23	0.47	23 11	0.23
7 23	0.22	23  7	0.40	11 24	0.33	24 11	0.32
7 24	0.37	24  7	0.20	11 25	0.24	25 11	0.47
7 25	0.29	25  7	0.41				
				12 13	0.43	13 12	0.28
8  9	0.31	9  8	0.39	12 14	0.40	14 12	0.41
8 10	0.26	10  8	0.19	12 15	0.20	15 12	0.21
8 11	0.44	11  8	0.09	12 16	0.32	16 12	0.33
8 12	0.27	12  8	0.24	12 17	0.14	17 12	0.38
8 13	0.32	13  8	0.24	12 18	0.45	18 12	0.46
8 14	0.27	14  8	0.09	12 19	0.27	19 12	0.39
8 15	0.65	15  8	0.34	12 20	0.20	20 12	0.40
8 16	0.15	16  8	0.18	12 21	0.15	21 12	0.64
8 17	0.26	17  8	0.15	12 22	0.29	22 12	0.25
8 18	0.14	18  8	0.17	12 23	0.51	23 12	0.19
8 19	0.38	19  8	0.13	12 24	0.28	24 12	0.29
8 20	0.21	20  8	0.20	12 25	0.21	25 12	0.26
8 21	0.32	21  8	0.30				
8 22	0.26	22  8	0.20	13 14	0.47	14 13	0.41
8 23	0.29	23  8	0.08	13 15	0.84	15 13	0.84
8 24	0.27	24  8	0.21	13 16	0.09	16 13	0.20
8 25	0.53	25  8	0.38	13 17	0.03	17 13	0.25
				13 18	0.28	18 13	0.32
9 10	0.27	10  9	0.16	13 19	0.26	19 13	0.25
9 11	0.29	11  9	0.05	13 20	0.40	20 13	0.41
9 12	0.32	12  9	0.07	13 21	0.22	21 13	0.19
9 13	0.43	13  9	0.31	13 22	0.37	22 13	0.24
9 14	0.73	14  9	0.26	13 23	0.44	23 13	0.12

13 24	0.25	24 13	0.21	17 22	0.27	22 17	0.19
13 25	0.42	25 13	0.44	17 23	0.39	23 17	0.09
				17 24	0.30	24 17	0.46
14 15	0.22	15 14	0.38	17 25	0.49	25 17	0.11
14 16	0.42	16 14	0.54				
14 17	0.34	17 14	0.47	18 19	0.23	19 18	0.20
14 18	0.27	18 14	0.32	18 20	0.22	20 18	0.11
14 19	0.23	19 14	0.30	18 21	0.59	21 18	0.15
14 20	0.25	20 14	0.37	18 22	0.44	22 18	0.13
14 21	0.31	21 14	0.41	18 23	0.29	23 18	0.30
14 22	0.42	22 14	0.38	18 24	0.36	24 18	0.08
14 23	0.23	23 14	0.40	18 25	0.52	25 18	0.35
14 24	0.24	24 14	0.28				
14 25	0.33	25 14	0.44	19 20	0.37	20 19	0.47
				19 21	0.26	21 19	0.37
15 16	0.32	16 15	0.20	19 22	0.56	22 19	0.52
15 17	0.19	17 15	0.30	19 23	0.27	23 19	0.19
15 18	0.36	18 15	0.50	19 24	0.45	24 19	0.48
15 19	0.19	19 15	0.42	19 25	0.41	25 19	0.25
15 20	0.23	20 15	0.37				
15 21	0.28	21 15	0.23	20 21	0.63	21 20	0.59
15 22	0.28	22 15	0.36	20 22	0.60	22 20	0.13
15 23	0.40	23 15	0.26	20 23	0.42	23 20	0.43
15 24	0.51	24 15	0.27	20 24	0.60	24 20	0.50
15 25	0.44	25 15	0.34	20 25	0.29	25 20	0.40
16 17	0.24	17 16	0.24	21 22	0.40	22 21	0.21
16 18	0.16	18 16	0.45	21 23	0.40	23 21	0.35
16 19	0.27	19 16	0.29	21 24	0.26	24 21	0.29
16 20	0.29	20 16	0.28	21 25	0.24	25 21	0.33
16 21	0.26	21 16	0.05				
16 22	0.32	22 16	0.11	22 23	0.44	23 22	0.49
16 23	0.31	23 16	0.22	22 24	0.46	24 22	0.11
16 24	0.55	24 16	0.35	22 25	0.36	25 22	0.24
16 25	0.19	25 16	0.16				
				23 24	0.20	24 23	0.10
17 18	0.18	18 17	0.18	23 25	0.26	25 23	0.18
17 19	0.49	19 17	0.24				
17 20	0.55	20 17	0.21	24 25	0.32	25 24	0.36
17 21	0.44	21 17	0.17				

### Примечание:

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ех–Демонстративность. 8.Сгip–Калечность. 9.Тen–Тревожность. 10.О-D–Фиксация на препятствии. 11.Е-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

## Корреляционные отношения показателей в группе 2 после реализации программы

1  2	0.59	2  1	0.67	3 16	0.20	16  3	0.16
1  3	0.21	3  1	0.11	3 17	0.24	17  3	0.32
1  4	0.59	4  1	0.61	3 18	0.33	18  3	0.50
1  5	0.65	5  1	0.58	3 19	0.32	19  3	0.40
1  6	0.11	6  1	0.34	3 20	0.61	20  3	0.56
1  7	0.51	7  1	0.16	3 21	0.35	21  3	0.34
1  8	0.09	8  1	0.32	3 22	0.43	22  3	0.42
1  9	0.07	9  1	0.38	3 23	0.47	23  3	0.48
1 10	0.44	10  1	0.36	3 24	0.31	24  3	0.34
1 11	0.48	11  1	0.42	3 25	0.36	25  3	0.41
1 12	0.27	12  1	0.51				
1 13	0.23	13  1	0.27	4  5	0.36	5  4	0.67
1 14	0.37	14  1	0.35	4  6	0.30	6  4	0.37
1 15	0.34	15  1	0.37	4  7	0.41	7  4	0.46
1 16	0.17	16  1	0.28	4  8	0.39	8  4	0.48
1 17	0.27	17  1	0.20	4  9	0.06	9  4	0.24
1 18	0.17	18  1	0.59	4 10	0.63	10  4	0.53
1 19	0.38	19  1	0.32	4 11	0.42	11  4	0.18
1 20	0.63	20  1	0.16	4 12	0.53	12  4	0.46
1 21	0.39	21  1	0.48	4 13	0.25	13  4	0.39
1 22	0.32	22  1	0.47	4 14	0.19	14  4	0.64
1 23	0.42	23  1	0.42	4 15	0.11	15  4	0.31
1 24	0.42	24  1	0.39	4 16	0.30	16  4	0.30
1 25	0.24	25  1	0.32	4 17	0.12	17  4	0.46
				4 18	0.33	18  4	0.48
2  3	0.21	3  2	0.21	4 19	0.31	19  4	0.34
2  4	0.46	4  2	0.20	4 20	0.39	20  4	0.51
2  5	0.39	5  2	0.40	4 21	0.22	21  4	0.27
2  6	0.42	6  2	0.44	4 22	0.36	22  4	0.39
2  7	0.20	7  2	0.21	4 23	0.38	23  4	0.31
2  8	0.13	8  2	0.40	4 24	0.35	24  4	0.27
2  9	0.24	9  2	0.38	4 25	0.08	25  4	0.17
2 10	0.43	10  2	0.19				
2 11	0.21	11  2	0.27	5  6	0.10	6  5	0.26
2 12	0.20	12  2	0.14	5  7	0.52	7  5	0.27
2 13	0.26	13  2	0.26	5  8	0.02	8  5	0.26
2 14	0.30	14  2	0.35	5  9	0.05	9  5	0.41
2 15	0.44	15  2	0.41	5 10	0.26	10  5	0.26
2 16	0.57	16  2	0.38	5 11	0.31	11  5	0.45
2 17	0.19	17  2	0.21	5 12	0.38	12  5	0.51
2 18	0.02	18  2	0.12	5 13	0.29	13  5	0.35
2 19	0.53	19  2	0.29	5 14	0.25	14  5	0.54
2 20	0.79	20  2	0.37	5 15	0.25	15  5	0.18
2 21	0.32	21  2	0.21	5 16	0.13	16  5	0.23
2 22	0.56	22  2	0.45	5 17	0.31	17  5	0.42
2 23	0.42	23  2	0.41	5 18	0.13	18  5	0.31
2 24	0.45	24  2	0.47	5 19	0.55	19  5	0.62
2 25	0.34	25  2	0.46	5 20	0.45	20  5	0.40
				5 21	0.43	21  5	0.34
3  4	0.42	4  3	0.39	5 22	0.39	22  5	0.43
3  5	0.53	5  3	0.50	5 23	0.38	23  5	0.46
3  6	0.32	6  3	0.78	5 24	0.56	24  5	0.23
3  7	0.29	7  3	0.73	5 25	0.57	25  5	0.37
3  8	0.07	8  3	0.71				
3  9	0.21	9  3	0.22	6  7	0.76	7  6	0.73
3 10	0.31	10  3	0.18	6  8	0.78	8  6	0.80
3 11	0.39	11  3	0.27	6  9	0.01	9  6	0.14
3 12	0.47	12  3	0.28	6 10	0.36	10  6	0.36
3 13	0.19	13  3	0.39	6 11	0.58	11  6	0.45
3 14	0.46	14  3	0.28	6 12	0.44	12  6	0.05
3 15	0.32	15  3	0.44	6 13	0.23	13  6	0.20



6 14	0.31	14  6	0.09	10 11	0.32	11 10	0.28
6 15	0.51	15  6	0.30	10 12	0.77	12 10	0.66
6 16	0.49	16  6	0.41	10 13	0.42	13 10	0.36
6 17	0.20	17  6	0.16	10 14	0.15	14 10	0.46
6 18	0.11	18  6	0.11	10 15	0.43	15 10	0.30
6 19	0.28	19  6	0.19	10 16	0.29	16 10	0.56
6 20	0.44	20  6	0.16	10 17	0.38	17 10	0.35
6 21	0.20	21  6	0.40	10 18	0.34	18 10	0.53
6 22	0.36	22  6	0.32	10 19	0.27	19 10	0.44
6 23	0.36	23  6	0.24	10 20	0.28	20 10	0.49
6 24	0.38	24  6	0.30	10 21	0.33	21 10	0.25
6 25	0.46	25  6	0.41	10 22	0.32	22 10	0.40
				10 23	0.36	23 10	0.49
7  8	0.45	8  7	0.70	10 24	0.34	24 10	0.47
7  9	0.30	9  7	0.55	10 25	0.39	25 10	0.24
7 10	0.39	10  7	0.32				
7 11	0.51	11  7	0.19	11 12	0.77	12 11	0.74
7 12	0.36	12  7	0.26	11 13	0.43	13 11	0.45
7 13	0.42	13  7	0.40	11 14	0.45	14 11	0.35
7 14	0.29	14  7	0.50	11 15	0.66	15 11	0.48
7 15	0.43	15  7	0.33	11 16	0.34	16 11	0.19
7 16	0.17	16  7	0.21	11 17	0.03	17 11	0.28
7 17	0.24	17  7	0.24	11 18	0.32	18 11	0.35
7 18	0.14	18  7	0.18	11 19	0.50	19 11	0.43
7 19	0.34	19  7	0.30	11 20	0.32	20 11	0.18
7 20	0.34	20  7	0.31	11 21	0.40	21 11	0.48
7 21	0.37	21  7	0.33	11 22	0.43	22 11	0.37
7 22	0.27	22  7	0.30	11 23	0.41	23 11	0.30
7 23	0.28	23  7	0.23	11 24	0.31	24 11	0.26
7 24	0.64	24  7	0.41	11 25	0.42	25 11	0.35
7 25	0.24	25  7	0.32				
				12 13	0.42	13 12	0.41
8  9	0.14	9  8	0.14	12 14	0.47	14 12	0.42
8 10	0.27	10  8	0.24	12 15	0.29	15 12	0.44
8 11	0.55	11  8	0.23	12 16	0.04	16 12	0.37
8 12	0.32	12  8	0.03	12 17	0.19	17 12	0.24
8 13	0.20	13  8	0.14	12 18	0.47	18 12	0.68
8 14	0.29	14  8	0.12	12 19	0.38	19 12	0.44
8 15	0.38	15  8	0.22	12 20	0.30	20 12	0.21
8 16	0.46	16  8	0.22	12 21	0.23	21 12	0.26
8 17	0.09	17  8	0.02	12 22	0.48	22 12	0.32
8 18	0.08	18  8	0.08	12 23	0.61	23 12	0.36
8 19	0.30	19  8	0.27	12 24	0.21	24 12	0.33
8 20	0.26	20  8	0.22	12 25	0.27	25 12	0.26
8 21	0.30	21  8	0.12				
8 22	0.41	22  8	0.21	13 14	0.71	14 13	0.59
8 23	0.48	23  8	0.31	13 15	0.87	15 13	0.84
8 24	0.38	24  8	0.20	13 16	0.01	16 13	0.32
8 25	0.53	25  8	0.39	13 17	0.13	17 13	0.27
				13 18	0.47	18 13	0.57
9 10	0.34	10  9	0.03	13 19	0.11	19 13	0.29
9 11	0.46	11  9	0.07	13 20	0.14	20 13	0.51
9 12	0.31	12  9	0.15	13 21	0.48	21 13	0.63
9 13	0.42	13  9	0.27	13 22	0.17	22 13	0.42
9 14	0.35	14  9	0.34	13 23	0.43	23 13	0.32
9 15	0.27	15  9	0.07	13 24	0.35	24 13	0.33
9 16	0.21	16  9	0.03	13 25	0.45	25 13	0.52
9 17	0.17	17  9	0.03				
9 18	0.14	18  9	0.14	14 15	0.31	15 14	0.46
9 19	0.26	19  9	0.06	14 16	0.17	16 14	0.29
9 20	0.47	20  9	0.11	14 17	0.54	17 14	0.62
9 21	0.30	21  9	0.04	14 18	0.35	18 14	0.50
9 22	0.51	22  9	0.08	14 19	0.36	19 14	0.24
9 23	0.24	23  9	0.02	14 20	0.33	20 14	0.35
9 24	0.30	24  9	0.01	14 21	0.51	21 14	0.23
9 25	0.48	25  9	0.10	14 22	0.31	22 14	0.40
				14 23	0.14	23 14	0.41

14 24	0.57	24 14	0.50	18 20	0.26	20 18	0.22
14 25	0.28	25 14	0.28	18 21	0.35	21 18	0.18
				18 22	0.30	22 18	0.10
15 16	0.15	16 15	0.35	18 23	0.42	23 18	0.13
15 17	0.14	17 15	0.27	18 24	0.35	24 18	0.11
15 18	0.32	18 15	0.37	18 25	0.25	25 18	0.15
15 19	0.21	19 15	0.08				
15 20	0.37	20 15	0.35	19 20	0.38	20 19	0.43
15 21	0.48	21 15	0.40	19 21	0.25	21 19	0.50
15 22	0.16	22 15	0.33	19 22	0.49	22 19	0.49
15 23	0.42	23 15	0.46	19 23	0.56	23 19	0.53
15 24	0.15	24 15	0.33	19 24	0.47	24 19	0.44
15 25	0.43	25 15	0.36	19 25	0.39	25 19	0.44
16 17	0.30	17 16	0.30	20 21	0.33	21 20	0.32
16 18	0.09	18 16	0.10	20 22	0.50	22 20	0.52
16 19	0.43	19 16	0.18	20 23	0.60	23 20	0.48
16 20	0.44	20 16	0.25	20 24	0.75	24 20	0.48
16 21	0.21	21 16	0.28	20 25	0.26	25 20	0.31
16 22	0.31	22 16	0.32				
16 23	0.48	23 16	0.26	21 22	0.50	22 21	0.41
16 24	0.31	24 16	0.18	21 23	0.35	23 21	0.33
16 25	0.15	25 16	0.27	21 24	0.35	24 21	0.43
				21 25	0.45	25 21	0.55
17 18	0.24	18 17	0.26				
17 19	0.48	19 17	0.26	22 23	0.20	23 22	0.25
17 20	0.37	20 17	0.23	22 24	0.57	24 22	0.50
17 21	0.50	21 17	0.41	22 25	0.39	25 22	0.11
17 22	0.39	22 17	0.23				
17 23	0.17	23 17	0.16	23 24	0.35	24 23	0.38
17 24	0.42	24 17	0.27	23 25	0.23	25 23	0.32
17 25	0.29	25 17	0.28				
				24 25	0.39	25 24	0.34
18 19	0.31	19 18	0.09				

### Примечание:

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Аff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Дер–Зависимость. 7.Ех–Демонстративность. 8.Стip–Калечность. 9.Теп–Тревожность. 10.О–D–Фиксация на препятствии. 11.Е–D–Фиксация на самозащите. 12.N–Р–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П–О–Принятие–отвержение. 20.К–Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

Динамика показателей в группах 1 и 2 по T – критерию Вилкоксона

Таблица 24.

Динамика показателей по T – критерию Вилкоксона в группе 1

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-0,03	-1,29	192,5	1,57	0,11587489	
	Agg	2,34	2,49	169,5	0,47	0,63943923	
	Dir	1,50	1,60	175,5	0,32	0,74568468	
	<b>Aff</b>	<b>1,11</b>	<b>2,00</b>	<b>54,5</b>	<b>2,34</b>	<b>0,01941793</b>	*
	<b>Com</b>	<b>2,37</b>	<b>3,23</b>	<b>127</b>	<b>2,17</b>	<b>0,03001722</b>	*
	Dep	0,50	0,43	58	0,11	0,90956163	
	Ex	3,32	2,57	124,5	1,79	0,07385699	
	Crip	0,13	0,14	7	0,13	0,89273924	
	Ten	0,26	0,20	30	0,27	0,78967685	
	O-D	4,21	3,74	165,5	1,38	0,16818863	
	E-D	10,80	10,71	216	0,63	0,53060508	
	<b>N-P</b>	<b>7,95</b>	<b>9,26</b>	<b>89</b>	<b>3,12</b>	<b>0,00183577</b>	**
	<b>E</b>	<b>11,22</b>	<b>9,66</b>	<b>169,5</b>	<b>1,98</b>	<b>0,04733921</b>	*
	I	5,04	5,41	197	1,25	0,21027711	
	<b>M</b>	<b>6,89</b>	<b>8,79</b>	<b>150</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01168255</b>	*
	<b>K1</b>	<b>1,95</b>	<b>2,71</b>	<b>4</b>	<b>3,43</b>	<b>0,00059988</b>	***
	<b>K2</b>	<b>1,16</b>	<b>1,49</b>	<b>21</b>	<b>2,22</b>	<b>0,02676357</b>	*
<b>K3</b>	<b>2,08</b>	<b>2,69</b>	<b>77</b>	<b>2,69</b>	<b>0,00713179</b>	**	
Родители	П-О	28,52	28,10	94,5	0,73	0,46545011	
	К	8,03	7,94	73	0,54	0,58618414	
	С	4,18	4,39	76	1,08	0,27897310	
	АГ	3,88	4,23	45	0,47	0,63776994	
	МН	2,24	2,23	49,5	0,19	0,85061961	
	О	31,27	31,35	134	0,12	0,90316921	
	Агр	18,79	19,74	151,5	0,30	0,76725030	

Примечание:

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К–Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

## Динамика показателей по T – критерию Вилкоксона в группе 2

				T	Z	Уровень значимости p	
		ДО	ПОСЛЕ				
Дети	Агрессивность	-2,81	-1,82	203,5	0,87	0,38318968	
	Agg	1,70	2,33	94	1,34	0,18082191	
	Dir	1,70	1,55	147	0,09	0,93169409	
	Aff	1,68	2,03	148	0,99	0,32461923	
	Com	3,43	3,58	199	0,09	0,92742509	
	<b>Dep</b>	<b>1,03</b>	<b>0,24</b>	<b>18</b>	<b>2,77</b>	<b>0,00562128</b>	<b>**</b>
	<b>Ex</b>	<b>3,22</b>	<b>2,18</b>	<b>89,5</b>	<b>2,39</b>	<b>0,01683177</b>	<b>*</b>
	Crip	0,19	0,06	3	1,57	0,11586138	
	Ten	0,30	0,18	12	0,84	0,40082046	
	O-D	4,23	3,58	162	1,45	0,14704941	
	<b>E-D</b>	<b>10,84</b>	<b>9,70</b>	<b>125</b>	<b>2,00</b>	<b>0,04549291</b>	<b>*</b>
	<b>N-P</b>	<b>8,47</b>	<b>10,52</b>	<b>93</b>	<b>3,20</b>	<b>0,00138750</b>	<b>**</b>
	E	10,51	9,39	150	1,70	0,08972754	
	I	5,69	5,79	225	0,15	0,87740368	
	<b>M</b>	<b>7,09</b>	<b>8,58</b>	<b>90,5</b>	<b>2,75</b>	<b>0,00603335</b>	<b>**</b>
	K1	2,78	2,88	9	0,31	0,75315440	
	K2	1,62	1,52	72	0,59	0,55658358	
K3	2,46	2,76	20	1,78	0,07474496		
Родители	П-О	28,37	28,75	64,5	0,57	0,57000005	
	К	8,04	8,11	63,5	0,23	0,81600404	
	С	4,19	4,39	67	0,45	0,65292114	
	АГ	4,41	3,61	38	1,55	0,12084854	
	МН	2,07	2,39	25	1,43	0,15196592	
	О	32,81	31,43	122	0,15	0,88384700	
	Агр	16,70	18,86	94	1,06	0,29137218	

## Примечание:

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\*- различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Динамика показателей по Т – критерию Вилкоксона в группах 1 и 2  
в каждом из классов**

Таблица 26.

**Динамика показателей по Т – критерию Вилкоксона в группе 1  
во 2 «А» классе**

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	0,91	1,40	18,5	0,47	0,63558936	
	<b>Agg</b>	<b>2,18</b>	<b>3,80</b>	<b>2</b>	<b>2,24</b>	<b>0,02506867</b>	*
	Dir	1,91	2,20	15	0,42	0,67442691	
	Aff	1,18	1,30	12	0,34	0,73531890	
	<b>Com</b>	<b>1,73</b>	<b>3,10</b>	<b>1,5</b>	<b>2,11</b>	<b>0,03461827</b>	*
	Dep	0,27	0,50	2,5	0,91	0,36131731	
	<b>Ex</b>	<b>4,27</b>	<b>1,60</b>	<b>4,5</b>	<b>2,13</b>	<b>0,03297696</b>	*
	Crip	0,18	0,10	0			
	Ten	0,55	0,40	7	0,73	0,46307638	
	O-D	4,00	3,15	8	1,72	0,08584066	
	E-D	10,91	11,15	15,5	0,35	0,72628844	
	<b>N-P</b>	<b>7,09</b>	<b>9,50</b>	<b>6,5</b>	<b>2,14</b>	<b>0,03232045</b>	*
	E	11,73	10,70	22,5	0,51	0,61030215	
	I	4,45	5,10	19,5	0,36	0,72228527	
	M	6,64	8,00	17,5	1,02	0,30807093	
	K1	2,36	2,70	1,5			
	K2	1,18	1,30	2	0,53	0,59298378	
<b>K3</b>	<b>1,91</b>	<b>2,90</b>	<b>0</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768965</b>	**	
Родители	П-О	28,45	28,60	19	0,41	0,67840517	
	К	7,73	8,00	5,5	1,05	0,29451531	
	С	3,91	4,50	19,5	0,82	0,41482911	
	АГ	4,36	4,00	4	0,37	0,71500307	
	МН	2,27	2,50	8	0,52	0,60018313	
	О	29,82	31,30	16	0,77	0,44127384	
	Агр	19,09	18,50	24	0,36	0,72127903	

**Примечание:**\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\*- различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

### Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в группе 1 во 2 «Б» классе

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-0,75	-1,18	20	0,76	0,44459239	
	Agg	1,67	1,91	14	0,56	0,57540691	
	Dir	0,92	1,09	19,5	0,36	0,72228527	
	Aff	1,00	1,27	6,5	0,84	0,40168443	
	Com	2,17	2,64	20	0,76	0,44459239	
	Dep	0,33	0,18	3	0,00	1,00000000	
	Ex	2,17	2,18	17	0,14	0,88863873	
	Сrip	0,00	0,09	0			
	Ten	0,25	0,09	7			
	O-D	4,13	4,09	21,5	0,12	0,90569615	
	E-D	10,96	10,50	24	0,80	0,42360225	
	N-P	8,04	8,86	6,5	1,90	0,05803302	
	<b>E</b>	<b>14,13</b>	<b>10,59</b>	<b>3</b>	<b>2,50</b>	<b>0,01252030</b>	*
	<b>I</b>	<b>5,50</b>	<b>4,38</b>	<b>8,5</b>	<b>2,18</b>	<b>0,02938982</b>	*
	<b>M</b>	<b>4,67</b>	<b>7,82</b>	<b>4,5</b>	<b>2,53</b>	<b>0,01128292</b>	*
	K1	1,83	2,55	3	1,86	0,06298821	
	K2	1,17	1,27	2	0,53	0,59298378	
K3	2,08	2,82	2,5	1,94	0,05192171		
Родители	П-О	28,09	27,00	5	1,15	0,24887246	
	К	8,18	8,00	3	1,21	0,22492483	
	С	4,27	4,70	4	0,94	0,34523821	
	АГ	4,18	4,70	7,5	0,63	0,52937257	
	МН	2,45	2,30	3,5	0,55	0,58388621	
	О	33,82	31,90	14	1,01	0,31394571	
	Агр	17,18	18,60	15	0,42	0,67442691	

#### Примечание:

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Дер–Зависимость. 7.Еx–Демонстративность. 8.Сrip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в группе 1 в 3 «А» классе**

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-0,88	-4,43	6,5	1,27	0,20490310	
	Agg	2,50	1,14	4	0,94	0,34523821	
	Dir	0,88	1,00	6,5	0,27	0,78740823	
	Aff	1,00	3,14	0	1,83	0,06789845	
	Com	2,50	3,00	8,5	0,42	0,67498952	
	Dep	0,88	0,43	2	0,53	0,59298378	
	Ex	3,38	3,57	6	0,40	0,68583316	
	Сгip	0,13	0,00	0			
	Ten	0,13	0,00	7			
	O-D	5,38	3,86	4	1,69	0,09097870	
	E-D	10,81	10,07	7,5	0,63	0,52937257	
	<b>N-P</b>	<b>7,69</b>	<b>9,93</b>	<b>0</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796639</b>	*
	E	8,19	6,79	6	0,94	0,34545466	
	I	5,81	5,86	11	0,51	0,61209339	
	M	9,88	11,21	10	0,68	0,49896723	
	K1	1,63	2,71	0	1,83	0,06789845	
	K2	1,13	1,86	0	1,60	0,10881925	
K3	2,50	2,14	5,5	0,54	0,58964235		
Родители	П-О	28,50	28,86	3	0,73	0,46521416	
	K	8,00	8,29	2,5	1,35	0,17753939	
	C	3,83	4,00	1,5	0,80	0,42268401	
	АГ	3,00	3,86	2	0,53	0,59298378	
	MH	2,00	1,86	3,5			
	O	31,00	31,43	3	0,73	0,46521416	
	Агр	16,83	22,00	4	0,94	0,34523821	

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Сгip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.MH–Маленький неудачник. 24.O–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

### Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в группе 1 в 3 «Б» классе

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	0,71	-2,14	6,5	1,27	0,20490310	
	Agg	3,57	2,86	6	0,94	0,34545466	
	Dir	2,57	2,14	6,5	0,27	0,78740823	
	<b>Aff</b>	<b>1,29</b>	<b>3,00</b>	<b>0</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04312273</b>	*
	Com	3,57	4,57	9	0,85	0,39803103	
	Dep	0,71	0,71	7,5	0,00	1,00000000	
	Ex	3,71	3,57	10	0,10	0,91651255	
	Сгip	0,29	0,43	0			
	Ten	0,00	0,29	7			
	O-D	3,36	3,93	5,5	0,54	0,58964235	
	E-D	10,36	11,07	6,5	0,84	0,40168443	
	N-P	9,43	8,86	5	0,67	0,50018913	
	E	8,93	9,57	10	0,68	0,49896723	
	I	6,21	5,29	3	1,21	0,22492483	
	M	7,71	9,00	7	0,73	0,46307638	
	K1	1,86	3,00	0	1,83	0,06789845	
	K2	1,14	1,71	3,5	1,47	0,14222309	
K3	1,86	2,71	2,5	1,68	0,09350224		
Родители	П-О	29,60	28,25	3			
	К	8,40	7,00	2,5			
	С	5,00	4,00	1,5			
	АГ	3,20	4,25	2			
	МН	2,00	2,00	3,5			
	О	29,20	30,00	3			
	Агр	24,00	21,75	4			

#### Примечание:

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Аff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Еx–Демонстративность. 8.Сгip–Калечность. 9.Тen–Тревожность. 10.О-D–Фиксация на препятствии. 11.Е-D–Фиксация на самозащите. 12.Н-Р–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.



**Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в группе 2 во 2 «А» классе**

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-2,00	-2,09	24,5	0,31	0,75976783	
	Agg	2,25	2,73	21,5	0,12	0,90569615	
	Dir	2,08	2,18	21,5	0,12	0,90569615	
	Aff	<b>1,75</b>	<b>2,09</b>	<b>5</b>	<b>2,29</b>	<b>0,02183072</b>	*
	Com	<b>2,92</b>	<b>5,09</b>	<b>0</b>	<b>2,80</b>	<b>0,00506508</b>	**
	Dep	1,25	0,18	18	0,00	1,00000000	
	Ex	<b>3,42</b>	<b>1,27</b>	<b>0</b>	<b>2,80</b>	<b>0,00506508</b>	**
	Сrip	0,17	0,09	7	0,73	0,46307638	
	Ten	<b>0,25</b>	<b>0,36</b>	<b>1</b>	<b>2,85</b>	<b>0,00444191</b>	**
	O-D	<b>4,29</b>	<b>3,23</b>	<b>0</b>	<b>2,80</b>	<b>0,00506508</b>	**
	E-D	10,75	9,64	25,5	0,20	0,83846509	
	N-P	8,46	11,14	20	1,16	0,24775486	
	E	8,96	10,27	11	1,96	0,05046929	
	I	6,71	5,45	11,5	1,91	0,05593859	
	M	<b>7,00</b>	<b>8,27</b>	<b>0</b>	<b>2,80</b>	<b>0,00506508</b>	**
	K1	<b>2,64</b>	<b>3,00</b>	<b>0</b>	<b>2,93</b>	<b>0,00334799</b>	**
	K2	<b>1,36</b>	<b>1,42</b>	<b>0</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768965</b>	**
K3	<b>2,25</b>	<b>2,82</b>	<b>0</b>	<b>2,93</b>	<b>0,00334799</b>	**	
Родители	П-О	<b>28,25</b>	<b>28,36</b>	<b>0</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01172350</b>	*
	К	<b>8,13</b>	<b>7,73</b>	<b>0</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796639</b>	*
	С	4,00	4,55	13	0,70	0,48384491	
	АГ	4,63	3,00	1,5	1,89	0,05918110	
	MH	<b>2,00</b>	<b>2,55</b>	<b>0</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01172350</b>	*
	О	<b>32,13</b>	<b>30,91</b>	<b>0</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01172350</b>	*
	Агр	16,63	19,36	14	0,56	0,57540691	

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Сrip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.MH–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в группе 2 во 2 «Б» классе**

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	<b>Агрессивность</b>	<b>0,08</b>	<b>-2,92</b>	<b>9,5</b>	<b>2,09</b>	<b>0,03667917</b>	*
	Agg	1,46	2,33	6,5	1,61	0,10733741	
	Dir	1,23	1,42	15,5	0,35	0,72628844	
	Aff	1,23	1,08	23,5	0,41	0,68348360	
	Com	3,54	2,33	13,5	1,43	0,15358616	
	Dep	0,92	0,17	0	1,83	0,06789845	
	Ex	2,54	2,58	25,5	0,20	0,83846509	
	Сrip	0,23	0,00	2			
	Ten	0,31	0,08	4			
	O-D	4,58	4,33	32,5	0,51	0,61012369	
	E-D	10,54	9,79	20,5	0,71	0,47553787	
	N-P	8,58	9,46	22	0,98	0,32807216	
	E	12,42	10,21	12	1,87	0,06189287	
	I	5,19	5,46	31,5	0,13	0,89390457	
	M	6,15	7,92	12	1,58	0,11413824	
	K1	2,62	3,00	0			
	K2	1,62	1,42	18	0,53	0,59395838	
K3	2,62	2,67	3,5				
Родители	П-О	28,00	28,89	4	0,94	0,34523821	
	К	7,70	8,22	8,5	0,93	0,35254917	
	С	4,50	4,33	9	0,31	0,75315440	
	АГ	4,70	4,11	13	0,70	0,48384491	
	МН	2,00	2,67	4	0,94	0,34523821	
	О	32,60	32,44	15	0,42	0,67442691	
	Агр	19,00	19,67	18	0,00	1,00000000	

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Аff–Аффектация. 5.Сom–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Еx–Демонстративность. 8.Сrip–Калечность. 9.Тen–Тревожность. 10.О-D–Фиксация на препятствии. 11.Е-D–Фиксация на самозащите. 12.Н-Р–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.Е–Внешненаправленные реакции. 14.І–Внутренненаправленные реакции. 15.М–Нейтральные реакции. 16.К1–Учет позиции собеседника. 17.К2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.К3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в группе 2 в 3 «А» классе**

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level
Дети	Агрессивность	-3,00	-4,00	5	0,67	0,50018913
	Agg	2,00	2,40	4	0,37	0,71500307
	Dir	2,50	1,00	2,5	0,91	0,36131731
	Aff	3,00	3,80	3	1,21	0,22492483
	Com	3,17	3,20	6,5	0,27	0,78740823
	Dep	1,33	0,40	3	0,73	0,46521416
	Ex	4,50	2,00	1,5	1,62	0,10565526
	Сгip	0,17	0,00	2		
	Ten	0,17	0,20	4		
	O-D	3,58	3,20	4	0,94	0,34523821
	E-D	10,75	9,80	3	0,73	0,46521416
	N-P	9,00	11,00	1,5	1,62	0,10565526
	E	10,08	7,00	2	1,48	0,13802058
	I	5,83	7,60	1,5	1,62	0,10565526
	M	7,42	9,20	1	1,46	0,14413685
	K1	2,50	3,00	0		
	K2	2,00	2,20	18		
K3	2,83	2,60	3,5			
Родители	П-О	28,80	29,33	4		
	К	8,40	9,00	8,5		
	С	3,80	2,33	9		
	АГ	3,20	4,00	13		
	МН	2,60	1,67	4		
	О	33,80	36,33	1	1,07	0,28505749
	Агр	15,80	16,33	2	0,53	0,59298378

**Примечание:**

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Сгip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Динамика показателей Т – критерию Вилкоксона в группе 2 в 3 «Б» классе**

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-4,00	-3,60	5	0,67	0,50018913	
	Agg	0,83	1,40	4			
	Dir	1,17	1,00	3	0,00	1,00000000	
	Aff	1,17	2,40	1	1,07	0,28505749	
	Com	4,50	3,60	3,5	0,55	0,58388621	
	Dep	0,50	0,40	2,5	0,27	0,78926975	
	Ex	3,00	3,40	4	0,37	0,71500307	
	Сгip	0,17	0,20	2			
	Ten	0,50	0,00	4			
	O-D	4,00	2,90	4			
	E-D	11,75	9,50	1	1,75	0,07962535	
	N-P	7,75	11,20	2	1,48	0,13802058	
	E	9,92	7,90	1,5	1,28	0,20125192	
	I	4,58	5,50	4	0,94	0,34523821	
	M	9,00	10,20	6	0,40	0,68583316	
	Родители	K1	3,00	3,00	0		
		K2	1,67	1,40	2	0,53	0,59298378
K3		2,17	3,00	3,5			
П-О		29,00	29,00	3	0,00	1,00000000	
K		8,25	8,20	8,5			
C		4,25	5,40	9			
АГ		4,75	3,80	13			
MH		1,75	2,00	4			
O	33,50	27,80	0	1,60	0,10881925		
Агр	12,25	17,80	0	1,60	0,10881925		

**Примечание:**

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Сгip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.MH–Маленький неудачник. 24.O–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

**Сравнение показателей в классах  
по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы**

Таблица 34.

**Сравнение показателей во 2 «А» и во 2 «Б» классах по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы**

		Средние значения		U	Z	Уровень значимости p		
		3а	3б					
ПОСЛЕ	Дети	Агрессивность	-0,75	-0,79	406	0,00	1,00000000	
		Agg	3,00	1,97	295	1,81	0,07088792	
		Dir	1,82	1,21	337,5	1,13	0,25911930	
		Aff	1,57	1,45	379,5	0,44	0,66333443	
		Com	3,93	2,28	220,5	3,02	<b>0,00253156</b>	**
		Dep	0,32	0,24	375	0,66	0,50901520	
		Ex	1,32	2,76	239,5	-2,73	<b>0,00637083</b>	**
		Crip	0,11	0,03	376,5	1,06	0,28727183	
		Ten	0,29	0,07	318	2,13	<b>0,03301746</b>	*
		O-D	3,16	4,14	232,5	-2,79	<b>0,00529055</b>	**
		E-D	10,48	9,83	356	0,80	0,42329967	
		N-P	10,25	9,59	351,5	0,87	0,38304284	
		E	10,80	10,03	356,5	0,79	0,42860541	
		I	5,16	5,74	336,5	-1,12	0,26472449	
		M	9,09	7,95	371,5	0,55	0,58104944	
	K1	2,71	2,69	406	0,00	1,00000000		
	K2	1,36	1,31	387	0,37	0,71034902		
	K3	2,82	2,72	380	0,69	0,49153280		
	Родители	П-О	28,43	27,04	294,5	0,77	0,43970415	
		К	7,86	7,92	334	-0,04	0,96933699	
		С	4,54	4,29	299,5	0,68	0,49386078	
		АГ	3,46	4,58	214	-2,27	<b>0,02327076</b>	*
		МН	2,54	2,50	314	0,42	0,67804110	
		О	30,86	31,96	300,5	-0,65	0,51370406	
		Агр	19,18	19,75	304	-0,59	0,55533713	

**Примечание:**\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\*- различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

### Сравнение показателей в 3 «А» и в 3 «Б» классах по U – критерию Манна – Уитни после реализации программы

		Средние значения				Уровень значимости		
ПОСЛЕ	Дети	Агрессивность	-3,27	-1,94	103	-0,67	0,49995196	
		Agg	1,73	2,31	97,5	-0,91	0,36273420	
		Dir	1,27	2,56	100,5	-0,80	0,42413956	
		Aff	3,00	2,63	104	0,64	0,52124029	
		<b>Com</b>	<b>2,60</b>	<b>4,13</b>	<b>66</b>	<b>-2,17</b>	<b>0,03011340</b>	*
		Dep	0,67	0,56	118,5	0,07	0,94566303	
		Ex	2,40	3,38	107	-0,52	0,60043174	
		Crip	0,00	0,25	105	-1,39	0,16394992	
		Ten	0,07	0,13	113	-0,54	0,58915824	
		O-D	3,27	3,41	116	-0,16	0,87283325	
		E-D	10,40	10,56	115,5	-0,18	0,85806745	
		N-P	10,27	9,84	111	0,36	0,72034508	
		E	7,50	9,09	103,5	-0,65	0,51354158	
		I	6,17	5,28	79	1,64	0,10172754	
		M	10,20	9,44	103,5	0,65	0,51337111	
		K1	2,87	2,94	119	-0,09	0,92606616	
		K2	1,87	1,56	96,5	1,01	0,31269854	
	K3	2,47	2,88	95,5	-1,52	0,12866527		
	Родители	П-О	28,64	27,08	52,5	1,12	0,26477703	
		К	8,18	7,69	51	1,30	0,19340241	
		С	3,55	4,46	45,5	-1,54	0,12445778	
		АГ	4,18	4,46	61	-0,63	0,53150684	
		МН	1,82	2,08	68	-0,22	0,82652664	
		<b>О</b>	<b>32,73</b>	<b>28,77</b>	<b>30,5</b>	<b>2,38</b>	<b>0,01709660</b>	*
		Агр	20,00	20,08	68,5	-0,17	0,86159855	

#### Примечание:

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$

\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$

\*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Agg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции  
Спирмена в классах после реализации программы

Таблица 36.

Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена  
во 2 «А» классе после реализации программы

За (n=28)	Дети													Родители										
	Агрессивность	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	Ex	Спр	Тен	О-Д	О-Ш	О-П	О-И	О-Э	О-Э	О-П	К	С	АГ	МН	О	Агр		
Адресивно	1,00	0,30	0,32	-0,57	-0,64	-0,08	0,32	0,15	0,19	-0,01	0,28	-0,31	0,08	0,03	-0,12	-0,20	-0,05	-0,20	-0,09	-0,13	-0,32	-0,17	-0,14	-0,12
Агр	0,30	1,00	-0,11	0,24	0,02	0,17	0,39	0,22	0,21	-0,22	-0,22	0,27	-0,35	0,24	0,18	-0,13	0,08	0,11	-0,16	-0,27	-0,14	-0,13	-0,07	-0,07
Dir	0,32	-0,11	1,00	-0,11	-0,17	-0,24	0,05	0,10	-0,01	-0,12	-0,03	0,04	0,16	-0,18	-0,10	0,12	0,01	-0,07	0,00	0,15	-0,03	-0,24	-0,04	-0,10
Aff	-0,57	0,24	-0,11	1,00	0,46	0,24	0,06	0,21	0,09	-0,23	-0,37	0,50	-0,35	0,08	0,35	0,02	0,02	0,24	-0,02	0,11	0,24	-0,01	0,10	-0,08
Com	-0,64	0,02	-0,17	0,46	1,00	-0,15	-0,14	-0,37	0,12	0,29	-0,55	0,49	-0,35	0,36	0,15	0,28	0,15	0,28	0,32	0,25	0,16	0,23	0,06	0,17
Dep	-0,08	0,17	-0,24	0,24	-0,15	1,00	-0,09	0,27	0,06	0,09	0,10	-0,02	0,00	-0,10	-0,07	-0,31	0,04	-0,11	0,32	0,27	0,25	0,14	0,33	0,18
Ex	0,32	0,39	0,05	0,06	-0,14	-0,09	1,00	0,40	0,41	-0,39	0,14	0,03	0,24	0,00	0,15	-0,04	0,15	-0,04	0,08	-0,07	0,33	0,25	0,14	0,12
Спр	0,15	0,22	0,10	0,21	-0,37	0,27	0,40	1,00	-0,22	-0,22	0,22	-0,10	-0,21	-0,06	0,30	-0,31	-0,02	-0,27	0,06	0,02	-0,22	-0,15	-0,27	0,19
Тен	0,19	0,21	-0,01	0,09	0,12	-0,06	0,41	-0,22	1,00	-0,13	-0,17	0,25	-0,44	0,44	0,10	0,01	-0,14	0,22	-0,11	0,15	-0,03	0,03	0,25	-0,31
О-Д	-0,01	-0,22	-0,12	-0,23	0,29	-0,06	-0,39	-0,22	-0,13	1,00	-0,30	-0,08	-0,26	0,23	0,19	0,13	-0,09	0,04	-0,14	-0,27	-0,07	0,25	0,30	0,56
Е-Д	0,28	-0,22	-0,03	-0,37	-0,55	0,10	0,14	0,22	-0,17	-0,30	1,00	-0,91	0,60	-0,61	-0,29	-0,07	0,20	-0,19	0,37	0,25	0,01	-0,14	0,34	-0,01
Н-Р	-0,31	0,27	0,04	0,50	0,49	0,02	0,03	-0,10	0,25	-0,08	-0,91	1,00	-0,54	0,56	0,21	-0,02	-0,20	-0,30	-0,18	0,00	0,08	0,25	-0,35	0,17
Е	0,08	-0,35	0,16	-0,35	-0,35	0,00	-0,24	-0,21	-0,44	-0,26	0,60	-0,54	1,00	-0,75	-0,68	0,13	0,19	-0,05	0,46	0,17	0,03	-0,16	-0,30	-0,28
І	0,03	0,24	-0,18	0,08	0,36	-0,10	0,00	-0,06	0,44	0,23	-0,61	0,56	-0,75	1,00	0,21	-0,16	-0,20	-0,07	-0,63	-0,25	-0,33	0,26	0,43	-0,13
М	-0,12	0,18	-0,10	0,35	0,15	-0,07	0,15	0,30	0,10	-0,29	0,21	-0,68	0,21	1,00	-0,02	0,03	0,05	-0,27	-0,05	0,27	-0,01	0,18	0,13	0,10
К1	-0,20	-0,13	0,12	0,02	0,28	-0,31	-0,04	-0,31	0,01	0,13	-0,07	0,13	-0,16	-0,02	1,00	0,43	0,30	0,13	0,02	0,15	0,04	0,09	0,23	0,02
К2	-0,05	0,08	0,01	0,02	-0,13	-0,11	-0,08	-0,02	-0,14	-0,09	0,20	-0,20	0,19	-0,20	0,03	0,43	1,00	0,26	0,14	0,13	0,35	-0,10	0,24	0,31
К3	-0,20	0,11	-0,07	0,24	0,21	0,22	-0,11	-0,27	0,22	0,04	-0,19	0,21	-0,05	0,07	0,05	0,30	0,26	1,00	-0,06	-0,02	0,47	0,10	0,28	0,01
П-О	-0,09	-0,16	0,00	-0,02	-0,28	0,32	0,08	0,06	-0,11	-0,14	0,37	-0,30	0,46	-0,63	-0,27	0,13	0,14	-0,06	1,00	0,54	0,25	-0,16	-0,33	0,02
К	-0,13	-0,27	0,15	0,11	-0,27	0,33	-0,07	0,02	0,15	-0,27	0,25	-0,18	0,17	-0,25	-0,05	0,02	0,13	-0,02	0,54	1,00	0,49	0,16	-0,13	-0,24
С	-0,32	-0,14	-0,03	0,24	0,06	0,25	-0,09	-0,22	-0,03	-0,07	0,01	0,00	0,03	-0,33	0,27	0,15	0,35	0,47	0,25	0,49	1,00	0,18	0,12	-0,05
АГ	-0,17	-0,13	-0,24	-0,01	0,16	0,14	-0,40	-0,15	0,03	0,25	-0,14	0,08	-0,16	0,26	-0,01	0,04	-0,10	0,10	-0,16	0,16	1,00	0,19	0,16	0,18
МН	-0,14	-0,07	-0,04	0,10	0,33	-0,17	-0,27	0,25	0,30	-0,34	0,25	-0,30	0,43	0,18	0,09	0,24	0,28	-0,33	-0,13	0,12	1,00	0,09	0,09	-0,04
О	-0,11	-0,07	-0,10	-0,08	0,17	-0,18	-0,14	0,19	-0,31	0,56	0,14	-0,35	-0,09	-0,13	0,13	0,23	0,31	0,01	0,02	-0,24	-0,05	0,16	0,09	1,00
Агр	-0,12	0,14	-0,18	0,22	0,21	0,12	0,21	0,41	0,05	-0,24	-0,01	0,17	-0,28	0,39	0,10	0,02	-0,18	0,02	-0,43	-0,33	-0,33	0,18	-0,04	-0,08

0,37	- корреляции на уровне значимости r<0,05
0,48	- корреляции на уровне значимости r<0,01
0,59	- корреляции на уровне значимости r<0,001

Показатели: Агр-Агрессия. Дт-Директивность. АГ-Аффекция. Сом-Соматизация. Дер-Зависимость. Ех-Демонстративность. Тен-Тензионность. О-Д-Фиксация на предлестии. Е-Д-Фиксация на самоощущении. Н-Р-Ревность. О-Д-Фиксация на потребности. Е-Внешняя адаптивные реакции. І-Фиксация на удовлетворение потребности. Е-Внешняя адаптивные реакции. І-Внутреннеадаптивные реакции. М-Нейтральные реакции. К1-Учет позиции собеседника. К2-Учет нескольких мнений на один вопрос. К3-Кооперация. П-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация. С-Симбиоз. АГ-Авторытарная гиперсоциализация. МН-Удачный неудачник. О-Общение. Агр-Агрессивность.





### Анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена в 3 «А» классе после реализации программы

	Дети															Родители																
	Агрессивность	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Ten	O-D	P-D	D-Z	ш	т	ж	л	р-о	К	С	АГ	МН	О	Агр									
Агрессивно	1,00	0,45	0,52	-0,63	-0,74	-0,14	-0,16		0,00	-0,15	0,56	-0,38	0,28	-0,39	-0,01	0,40	-0,15	-0,02	-0,36	-0,52	-0,17	0,09	0,61	0,40	0,27	0,16	0,01					
Agg	0,45	1,00	0,15	0,01	-0,01	0,06	-0,18		-0,32	-0,13	0,32	-0,18	0,35	-0,10	0,34	0,32	0,33	0,22	-0,79	-0,65	-0,32	0,43	0,26	0,01	0,37	0,21						
Dir	0,52	0,15	1,00	-0,04	-0,46	0,10	-0,35		-0,29	-0,08	0,44	-0,33	0,29	-0,58	-0,06	0,00	-0,33	0,29	-0,47	-0,69	0,05	0,32	0,10	-0,47	0,02	0,37	1,00	0,24	0,30	-0,12	0,29	
Aff	-0,63	0,01	-0,04	1,00	0,50	-0,11	0,07		-0,28	0,19	-0,58	0,43	0,07	0,18	-0,30	-0,28	0,10	-0,28	0,76	-0,47	-0,69	0,05	0,32	0,10	-0,47	0,02	0,37	1,00	0,59	-0,47	0,09	
Com	-0,74	-0,01	-0,46	0,50	1,00	-0,11	0,28		-0,13	0,38	-0,19	-0,06	-0,43	0,07	0,07	0,07	0,07	0,07	-0,29	-0,89	-0,09	0,25	0,17	0,19	-0,70	-0,23	0,27	0,76	0,42	-0,52	-0,04	
Dep	-0,14	0,06	0,10	-0,11	-0,11	1,00	-0,53		-0,21	-0,44	-0,02	0,22	0,09	0,09	-0,18	-0,42	-0,16	0,12	0,29	-0,42	-0,16	0,12	0,25	0,25	0,00	0,30	0,21	0,30	0,30	-0,33	0,16	
Ex	-0,16	-0,18	-0,35	0,07	0,28	-0,53	1,00		0,25	0,48	0,04	-0,25	-0,31	0,08	0,36	0,38	0,18	0,00	0,30	0,25	-0,25	-0,19	0,34	0,47	-0,12	-0,47	-0,38	1,00	-0,33	0,66	-0,33	
Crip								1,00																								
Ten	0,00	-0,32	-0,29	-0,28	-0,13	-0,21	0,25		1,00	0,38	-0,19	-0,06	-0,43	0,44	0,44	0,07	0,16	0,46	0,19	-0,70	-0,23	0,27	0,31	0,00	-0,37	0,51	1,00	0,37	-0,38	-0,10	0,47	0,14
O-D	-0,15	-0,13	-0,08	0,19	0,38	-0,44	0,48		0,38	1,00	-0,05	-0,49	-0,51	0,07	0,55	0,03	-0,15	-0,04	0,32	-0,24	-0,20	-0,29	0,00	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03
E-D	0,56	0,32	0,44	-0,58	-0,10	-0,02	0,04		-0,19	-0,05	1,00	-0,83	0,20	-0,53	0,12	0,44	-0,06	0,30	-0,19	-0,48	-0,41	-0,15	0,23	-0,32	-0,17	0,19	-0,10	0,15	0,23	-0,32	0,17	
N-P	-0,38	-0,18	-0,33	0,43	-0,14	0,22	-0,25		-0,06	-0,49	-0,83	1,00	0,08	0,41	0,09	-0,38	-0,41	0,09	-0,32	-0,02	0,49	0,50	0,28	-0,17	0,19	-0,10	0,10	0,10	0,10	0,10	0,10	
E	0,28	0,35	0,29	0,07	-0,16	0,09	-0,31		-0,43	-0,51	0,20	0,08	1,00	-0,29	-0,89	0,25	0,17	0,19	-0,70	-0,23	0,27	0,31	0,00	-0,37	0,51	1,00	0,37	-0,38	-0,10	0,47	0,14	
I	-0,39	-0,10	-0,58	0,18	0,30	0,09	0,08		0,44	0,07	-0,53	0,41	-0,29	1,00	-0,09	-0,22	0,32	0,02	0,46	0,59	-0,31	-0,47	-0,52	0,40	-0,40	0,40	0,40	0,40	0,40	0,40	0,40	
M	-0,01	-0,34	-0,06	-0,30	-0,04	-0,18	0,36		0,44	0,55	0,12	-0,38	-0,89	1,00	-0,06	-0,31	-0,16	0,61	0,03	-0,23	-0,69	0,03	0,32	0,43	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	
K1	0,40	0,32	0,00	-0,28	-0,10	-0,42	0,38		0,07	0,03	0,44	-0,41	0,25	-0,22	-0,06	1,00	0,30	0,44	-0,46	-0,19	-0,10	0,05	0,38	0,25	-0,10	0,10	0,10	0,10	0,10	0,10	0,10	
K2	-0,15	0,33	-0,33	0,10	0,42	-0,16	0,18		0,07	-0,15	-0,06	0,09	0,17	0,32	-0,31	0,30	1,00	0,46	-0,58	0,00	-0,27	0,32	0,55	-0,25	0,18	0,18	0,18	0,18	0,18	0,18	0,18	
K3	-0,02	0,22	-0,22	-0,28	0,27	0,12	0,00		0,16	-0,04	0,30	-0,32	0,19	0,02	-0,16	0,44	1,00	-0,23	-0,37	-0,47	0,10	0,18	-0,19	-0,36	0,36	0,36	0,36	0,36	0,36	0,36	0,36	
P-O	-0,36	-0,79	-0,18	-0,09	-0,01	0,29	0,30		0,46	0,32	-0,19	-0,02	-0,70	0,46	0,61	-0,46	-0,58	-0,23	1,00	0,51	0,02	-0,75	-0,61	0,34	-0,18	0,18	0,18	0,18	0,18	0,18	0,18	
K	-0,52	-0,65	-0,20	0,26	0,01	0,37	0,21		0,19	-0,24	-0,48	0,49	-0,23	0,59	0,03	-0,19	0,00	-0,37	0,51	1,00	0,37	-0,38	-0,10	0,47	0,14	0,14	0,14	0,14	0,14	0,14	0,14	
C	-0,17	-0,32	0,43	0,58	-0,30	0,08	0,30		-0,36	-0,20	-0,41	0,50	0,27	-0,31	-0,23	-0,10	-0,27	-0,47	0,02	0,37	1,00	0,24	0,30	-0,12	0,29	0,29	0,29	0,29	0,29	0,29	0,29	
АГ	-0,09	0,44	0,19	0,49	0,10	-0,10	-0,33		-0,36	-0,29	-0,15	0,28	0,76	-0,47	-0,69	0,05	0,32	0,10	-0,75	-0,38	0,24	1,00	0,59	-0,47	0,09	0,09	0,09	0,09	0,09	0,09	0,09	
МН	-0,14	0,33	0,47	0,52	0,40	-0,23	0,17		-0,38	0,00	0,23	-0,17	0,42	-0,52	-0,32	0,38	0,55	0,18	-0,61	-0,10	0,30	0,59	1,00	-0,38	0,66	0,66	0,66	0,66	0,66	0,66	0,66	
О	-0,06	-0,56	-0,42	-0,16	-0,24	-0,45	0,19		0,50	0,03	-0,32	0,19	-0,52	0,40	0,43	0,25	-0,25	-0,19	0,34	0,47	-0,12	-0,47	-0,38	1,00	-0,33	0,33	0,33	0,33	0,33	0,33	0,33	
Агр	-0,15	0,09	0,61	0,40	0,27	0,16	0,01		-0,50	0,03	0,17	-0,10	-0,04	-0,40	0,05	-0,10	0,18	-0,36	-0,18	0,14	0,29	0,09	0,66	-0,33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	

0,51	- корреляции на уровне значимости $p < 0,05$
0,64	- корреляции на уровне значимости $p < 0,01$
0,76	- корреляции на уровне значимости $p < 0,001$

Показатели: Агр-Агрессия. Др-Директивность. Аф-Аффекция. Ком-Коммуникция. Дер-Зависимость. Эк-Демонстративность. Скр-Калечность. Тер-Тревожность. О-Д-Фиксация на предметив. Е-Д-Фиксация на самозащите. N-P-Фиксация на удовлетворение потребности. Е-Внешнеангажированные реакции. I-Внутреннеангажированные реакции. M-Нейтральные реакции. K1-Учет позиции собеседника. K2-Учет нескольких мнений на один вопрос. K3-Кооперация. П-О-Принятие-отвержение. К-Кооперация. С-Симбиоз. АГ-Авторы тарная гиперопекализация. МН-Маленький неудачник. О-Общение. Агр-Агрессивность.



## Динамики показателей по T – критерию Вилкоксона в классах

Таблица 40.

## Динамики показателей по T – критерию Вилкоксона во 2 «А» классе

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-0,26	-0,75	116	0,97	0,33134228	
	Agg	2,10	3,00	65	1,76	0,07922418	
	Dir	1,68	1,82	97	0,30	0,76520038	
	Aff	1,26	1,57	71	0,63	0,52773112	
	Com	2,00	3,93	12	3,60	<b>0,00032188</b>	***
	Dep	0,61	0,32	30	1,08	0,27871558	
	Ex	3,55	1,32	30,5	3,41	<b>0,00064029</b>	***
	Сrip	0,13	0,11	6	0,40	0,68583316	
	Ten	0,42	0,29	30	1,08	0,27871558	
	O-D	4,05	3,16	91	1,92	0,05438296	
	E-D	10,85	10,48	111,5	1,10	0,27134040	
	N-P	8,06	10,25	34,5	3,71	<b>0,00020609</b>	***
	E	10,69	10,80	173	0,38	0,70068461	
	I	5,53	5,16	110,5	1,13	0,25908712	
	M	6,71	9,09	99,5	2,15	<b>0,03154391</b>	*
	Родители	K1	2,77	2,71	8	0,52	0,60018313
K2		1,29	1,36	13,5	0,63	0,52861667	
K3		2,06	2,82	23	3,50	<b>0,00046989</b>	***
П-О		27,73	28,43	102,5	0,78	0,43588203	
К		7,58	7,86	50	1,25	0,20968407	
С		3,88	4,54	59	1,72	0,08593352	
АГ		4,31	3,46	34	1,48	0,13976571	
МН		2,23	2,54	29	1,48	0,14015590	
О		30,38	30,86	98,5	1,20	0,22960863	
Агр		18,04	19,18	147	0,09	0,93169409	

## Примечание:

\*- различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\*- различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Сrip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

## Динамики показателей по T – критерию Вилкоксона во 2 «Б» классе

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-1,48	-0,79	158	0,74	0,45641321	
	Agg	1,66	1,97	59,5	1,43	0,15312977	
	Dir	1,09	1,21	104	0,40	0,68937063	
	Aff	0,94	1,45	76,5	1,36	0,17525248	
	Com	2,59	2,28	151,5	0,61	0,54216331	
	<b>Dep</b>	0,24	0,84	<b>9</b>	<b>2,13</b>	<b>0,03286179</b>	<b>*</b>
	Ex	2,09	2,76	119,5	0,87	0,38352671	
	Crip	0,16	0,03	1,5	0,80	0,42268401	
	Ten	0,31	0,07	6	0,94	0,34545466	
	O-D	4,27	4,14	167	0,22	0,82908046	
	E-D	10,55	9,83	126	1,26	0,20869042	
	N-P	8,64	9,59	97	1,76	0,07801080	
	<b>E</b>	13,05	10,03	<b>3</b>	<b>4,55</b>	<b>0,00000528</b>	<b>***</b>
	<b>I</b>	5,74	4,83	<b>25,5</b>	<b>4,04</b>	<b>0,00005314</b>	<b>***</b>
	<b>M</b>	5,63	7,95	<b>43,5</b>	<b>3,63</b>	<b>0,00028163</b>	<b>***</b>
	<b>K1</b>	2,25	2,69	<b>6</b>	<b>3,91</b>	<b>0,00009168</b>	<b>***</b>
<b>K2</b>	1,31	1,34	<b>9</b>	<b>4,23</b>	<b>0,00002356</b>	<b>***</b>	
<b>K3</b>	2,38	2,72	<b>0</b>	<b>4,29</b>	<b>0,00001827</b>	<b>***</b>	
Родители	<b>П-О</b>	27,04	28,27	<b>0</b>	<b>4,11</b>	<b>0,00004020</b>	<b>***</b>
	<b>К</b>	8,04	7,92	<b>0</b>	<b>3,92</b>	<b>0,00008876</b>	<b>***</b>
	<b>С</b>	4,50	4,29	73	0,17	0,86840719	
	<b>АГ</b>	4,46	4,58	<b>13</b>	<b>3,16</b>	<b>0,00159330</b>	<b>**</b>
	<b>МН</b>	2,31	2,50	<b>0</b>	<b>4,11</b>	<b>0,00004020</b>	<b>***</b>
	<b>О</b>	32,37	31,96	<b>0</b>	<b>4,11</b>	<b>0,00004020</b>	<b>***</b>
	Агр	17,70	19,75	83	0,82	0,41147089	

## Примечание:

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3.Dir–Директивность. 4.Aff–Аффектация. 5.Com–Коммуникация. 6.Dep–Зависимость. 7.Ex–Демонстративность. 8.Crip–Калечность. 9.Ten–Тревожность. 10.O-D–Фиксация на препятствии. 11.E-D–Фиксация на самозащите. 12.N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13.E–Внешненаправленные реакции. 14.I–Внутренненаправленные реакции. 15.M–Нейтральные реакции. 16.K1–Учет позиции собеседника. 17.K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18.K3.–Кооперация. 19.П-О–Принятие–отвержение. 20.К-Кооперация. 21.С–Симбиоз. 22.АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23.МН–Маленький неудачник. 24.О–Общение. 25.Агр.–Агрессивность.

## Динамики показателей по T – критерию Вилкоксона в 3 «А» классе

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-1,65	-3,27	42,5	0,99	0,32026291	
	Agg	2,41	1,73	25	1,10	0,27210343	
	Dir	1,71	1,27	27,5	0,49	0,62483823	
	<b>Aff</b>	1,88	3,00	<b>8</b>	<b>1,99</b>	<b>0,04686179</b>	*
	Com	2,88	2,60	48	0,28	0,77756643	
	Dep	1,06	0,67	17	0,65	0,51467437	
	Ex	3,47	2,40	20	1,78	0,07474496	
	Сrip	0,24	0,00	0	1,60	0,10881925	
	Ten	0,12	0,07	6			
	<b>O-D</b>	4,71	3,27	<b>14</b>	<b>2,61</b>	<b>0,00898920</b>	**
	E-D	11,03	10,40	32,5	0,91	0,36361381	
	<b>N-P</b>	7,85	10,27	<b>4,5</b>	<b>3,15</b>	<b>0,00162201</b>	**
	E	8,82	7,50	31,5	1,32	0,18741064	
	I	5,62	6,17	28	1,54	0,12405269	
	M	9,15	10,20	34,5	1,13	0,25849456	
	<b>K1</b>	2,18	2,87	<b>0</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04312273</b>	*
	K2	1,47	1,87	6	1,35	0,17630596	
K3	2,59	2,47	16	0,28	0,77943635		
Родители	П-О	28,58	28,64	13	0,17	0,86577344	
	K	8,08	8,18	9,5	0,76	0,44687843	
	C	3,83	3,55	6,5	0,27	0,78740823	
	АГ	3,17	4,18	2	1,10	0,27332991	
	MH	2,17	1,82	3	1,21	0,22492483	
	O	31,42	32,73	15	0,42	0,67442691	
	Агр	17,67	20,00	18,5	0,47	0,63558936	

## Примечание:

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1. Агрессивность – интегральный показатель. 2. Agg – Агрессия. 3. Dir – Директивность. 4. Aff – Аффектация. 5. Com – Коммуникация. 6. Dep – Зависимость. 7. Ex – Демонстративность. 8. Сrip – Калечность. 9. Ten – Тревожность. 10. O-D – Фиксация на препятствии. 11. E-D – Фиксация на самозащите. 12. N-P – Фиксация на удовлетворение потребности. 13. E – Внешненаправленные реакции. 14. I – Внутренненаправленные реакции. 15. M – Нейтральные реакции. 16. K1 – Учет позиции собеседника. 17. K2 – Учет нескольких мнений на один вопрос. 18. K3 – Кооперация. 19. П-О – Принятие – отвержение. 20. К-Кооперация. 21. С – Симбиоз. 22. АГ – Авторитарная гиперсоциализация. 23. MH – Маленький неудачник. 24. O – Общение. 25. Агр – Агрессивность.

## Динамики показателей по T – критерию Вилкоксона в 3 «Б» классе

		ДО	ПОСЛЕ	T	Z	p-level	
Дети	Агрессивность	-1,47	-1,94	65	0,16	0,87672275	
	Agg	2,29	2,31	23	0,46	0,64646530	
	Dir	2,06	2,56	37,5	0,12	0,90633011	
	Aff	1,29	2,63	12	1,87	0,06189287	
	Com	3,88	4,13	56,5	0,20	0,84243089	
	Dep	0,71	0,56	18	0,53	0,59395838	
	Ex	3,12	3,38	50	0,16	0,87529218	
	Crip	0,18	0,25	0			
	Ten	0,29	0,13	4	0,94	0,34523821	
	O-D	3,88	3,41	26	0,62	0,53369915	
	E-D	10,82	10,56	50	0,57	0,57006490	
	N-P	8,65	9,84	34	1,16	0,24550219	
	E	9,21	9,09	58,5	0,09	0,93210745	
	I	5,56	5,28	43,5	0,56	0,57208562	
	M	8,47	9,44	46	0,80	0,42653415	
	K1	2,47	2,94	1,5	1,89	0,05918110	
	K2	1,29	1,56	15	1,27	0,20263089	
<b>K3</b>	2,18	2,88	<b>3</b>	<b>2,31</b>	<b>0,02088559</b>	*	
Родители	П-О	29,18	27,08	6	1,35	0,17630596	
	К	8,18	7,69	3	1,57	0,11586138	
	С	4,82	4,46	4,5	0,81	0,41849825	
	АГ	4,00	4,46	6,5	0,27	0,78740823	
	<b>МН</b>	1,91	2,08	<b>0</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01172350</b>	*
	<b>О</b>	31,09	28,77	<b>0</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01172350</b>	*
Агр	19,64	20,08	13	0,17	0,86577344		

## Примечание:

\* - различия на уровне значимости  $p < 0,05$ \*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,01$ \*\*\* - различия на уровне значимости  $p < 0,001$ 

Показатели: 1.Агрессивность – интегральный показатель. 2.Аgg–Агрессия. 3. Dir–Директивность. 4. Aff–Аффектация. 5. Com–Коммуникация. 6. Dep–Зависимость. 7. Ex–Демонстративность. 8. Crip–Калечность. 9. Ten–Тревожность. 10. O-D–Фиксация на препятствии. 11. E-D–Фиксация на самозащите. 12. N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. 13. E–Внешненаправленные реакции. 14. I–Внутренненаправленные реакции. 15. M–Нейтральные реакции. 16. K1–Учет позиции собеседника. 17. K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. 18. K3.–Кооперация. 19. П-О–Принятие–отвержение. 20. К-Кооперация. 21. С–Симбиоз. 22. АГ–Авторитарная гиперсоциализация. 23. МН–Маленький неудачник. 24. О–Общение. 25. Агр.–Агрессивность.