

## О. Н. Елисеева

Федоровский

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ГИПЕРАКТИВНЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** агрессия; гиперактивность; формы гиперактивности; технология коррекции.

**АННОТАЦИЯ.** Представлен экспериментальный аспект технологии коррекции агрессивных проявлений у старших дошкольников. Описаны формы работы со всеми участниками коррекционного процесса (детьми, родителями, педагогами). Знакомство с данным материалом может быть полезным для педагогов и психологов ДОУ.

## O. N. Eliseeva

Fedorovskiy

### PSYCHOLOGICAL PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF AGGRESSIVE BEHAVIOR CORRECTION OF HYPERACTIVE SENIOR PRE-SCHOOL CHILDREN

**KEY WORDS:** aggression; hyperactivity; forms of hyperactivity; technology of correction.

**ABSTRACT.** The experimental aspect of technology correction of aggressive manifestations at the senior preschool children is presented in clause. Forms of work with all participants of correctional process (children, parents, teachers) are described. Acquaintance to the given material can be useful to teachers and psychologists DOU.

Актуальность изучения выбранного объекта и предмета исследования — поведения гиперактивных детей старшего дошкольного возраста с агрессивными проявлениями — определяется результатами наблюдений за поведением детей ДОУ, беседами с педагогами, «стабильными» статистическими показателями (в России насчитывается порядка 4 -18 % гиперактивных детей) [2]. Мы определили границы коррекционного пространства, разработали психолого-педагогическую технологию коррекции агрессивного поведения данной категории детей, предполагает систематическое и последовательное воплощение в практике заранее смоделированного коррекционного процесса, субъектами которого являются дети, воспитатели, родители. Направления:

- работа с родителями — «Эффективный родитель»;
- работа с детьми — «Лабиринт действий»;
- работа с воспитателями — «Особые дети — особое общение».

Экспериментальная база исследования — МДОУ детские сады «Белочка», «Солнышко» г.п. Федоровский Сургутского района Тюменской области.

Основная цель исследования — разработка эффективной технологии снижения агрессивных форм поведения гиперактивных дошкольников.

Мы выдвинули следующую гипотезу исследования: коррекция агрессивных форм поведения у гиперактивных детей старшего дошкольного возраста будет эффективной в том случае, если 1) будут выделены особенности поведения, механизмы и закономерности коррекционного воздействия; 2) будут

выявлены уровни нарушений поведения; 3) будут установлены гендерные различия поведения гиперактивных детей; 4) будет разработано содержание технологии коррекции агрессивных форм и условия ее успешной реализации данной технологии.

В исследовании были взяты за основу такие определения гиперактивности (от греч. “нурег” - над, сверху) как:

- Гиперактивность — составная часть сложных слов, указывающая на превышение нормы. Слово «активный» происходит от латинского «activus» «действенный, деятельный». К внешним проявлениям гиперактивности относятся *невнимательность, импульсивность, повышенная двигательная активность* [2, 12].

- Гиперактивность — отклонение от возрастных норм онтогенетического развития, характеризующееся невнимательностью, отвлекаемостью, импульсивностью - в социальном поведении и интеллектуальной деятельности - и повышенной активностью при нормальном уровне интеллектуального развития [2].

- Гиперактивность — заболевание со средним или близким к среднему интеллектуальным уровнем, с нарушением поведения от легкой до выраженной степени в сочетании с минимальными отклонениями в центральной нервной системе, которые могут характеризоваться различными сочетаниями нарушений речи, памяти, контроля внимания, двигательных функций [2].

- Гиперактивность — количественная и качественная характеристика особенностей двигательного поведения или подвижности, неспецифического симптома при различ-

ных медицинских и поведенческих расстройств [12].

И. П. Брызгунов [2] описывает формы гиперактивности, которые были констатированы на диагностическом этапе:

- 1) гиперактивность сочетается с нарушениями внимания;
- 2) преобладание нарушений внимания;
- 3) преобладание гиперактивности.

На этапе констатирующего эксперимента нами была выделена третья форма.

В процессе исследования были выделены компоненты самосознания гиперактивных детей старшего дошкольного возраста: *познавательный* (фиксируется в ориентировке, знании и понимании ситуации, выделении объекта для нападения), *эмоциональный* (проявление гнева, недоброжелательности, злости, мнительности), *волевой* (целеустремленность, настойчивость, решительность, смелость, инициативность) [7].

Что касается агрессивных проявлений гиперактивных детей, то отечественные психологи рассматривают агрессию как сложное неоднородное образование, включающее, социальную, психологическую, биологическую составляющую.

Несмотря на сложность данного феномена и негативную «интонацию» в отношении к агрессии мы учитывали положительную сторону - это компонент взросления, описанный Ю. Б. Можгинским, С. Гринспен.[3,10] и отрицательную сторону (от лат. "aggression"- нападение). Заслуживают внимания и другие точки зрения отечественных авторов, видящих в агрессии:

- мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе[1,10];
- осознанное действие, которым причиняют ущерб другому человеку, группе людей или животному [2,10];
- реакцию на стресс (Р.Лазарус (1966, 1970) [7];
- механизм психологической защиты

(А.В.Петровский, 1987) [7];

• отрицательное доминирование (Т.В.Сенько, 1989)[11];

• отрицательные переживания состояния страха, напряженности, подавленности (Л. М. Семенюк, С. Н. Ениколопов, 1991) [11].

Однако следует отметить, что в настоящее время существует явно выраженная неоднозначность определения понятия «агрессия», которая проявляется [1]:

• в широком контексте употребления и неоднозначности трактовки терминов «агрессия», «агрессивное поведение», «агрессивность»;

• в множественности определений понятия «агрессия» и в разнообразии теоретических подходов к определению сущности агрессивного поведения и к пониманию его психологических механизмов;

• в множестве классификаций, отражающих различные содержательные характеристики агрессии, а также форм и видов проявления агрессии;

• в факторе дискуссионности вопросов толкования понятия «агрессия», ее разновидностей, а также причин возникновения агрессии и возможных путей контроля и коррекции этого проявления. Одни авторы часто используют понятия «агрессивное поведение», «агрессивность» как синонимы, ясно не выделяя содержательных оттенков и нюансов в их употреблении (Н. М. Платонова, И. С. Зиминова, И. А. Фурманов), а другие - четко разводят понятие «агрессия» как специфическая форма поведения и «агрессивность» как психическое свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии. Тогда *агрессия* трактуется ими как *процесс*, *агрессивность* же рассматривается как некая *структура психических свойств личности* (Т. Б. Беневольская, А. А. Реан, И. Б. Терешкина) [1].

В мировой практике существуют различные точки зрения на природу детской агрессивности, а также различные подходы к ее коррекции [7] (см. табл. 1).

**Таблица 1**

**Научные подходы к детской агрессивности**

| поведенческий   | психоаналитический  | когнитивно-поведенческий   | гештальтподход   |
|---|---|--|--|
| - контроль социальной среды ребенка;<br>- воздействие на механизмы дезадапационного поведения детей;<br>- относительная краткости терапии | - использование индивидуальных методов (рисование);<br>- использование сюжетов проективных методик «Дом – Дерево – Человек», «Несуществующее животное», «Рисунок семьи» и др. | - применение техник когнитивного реструктурирования (формирование альтернативных путей овладения ситуацией, «атака» на иррациональные убеждения, осознание сущности и последствий собственного поведения | - трансформирует невротические, неуместные или хронические агрессивные реакции в конструктивные, полезные и здоровые |

Обзор научных источников по изучаемой проблеме привел нас к твердому убеждению в том, что чем раньше будет начат коррекционный процесс, в силу того, что центральная нервная система (ЦНС) детей отличается высокой пластичностью, и обла-

дает высокими компенсаторными возможностями, тем заметных сдвигов в поведении гиперактивных детей можно будет добиться. Также данные зарубежного психолога Д. Коннор [8] свидетельствуют о негативных последствиях агрессивного поведения в под-

ростковом и зрелом возрасте. Перечислим их:

- проблемы в поведении. Приводы в милицию, нарушение законов, распространенные среди мужчин;

- негативные последствия для психического здоровья. Суицидальное поведение, устойчивая склонность к драчливости. Стойкая агрессия, слабый контроль импульсов и раздражительность;

- плохие межличностные отношения и социальные навыки. Дефицит навыков установления и поддержания межличностных взаимоотношений, скудность социальных навыков; после 30 лет — супружеские конфликты и жестокое обращение с женой;

- низкие учебные и трудовые достижения. Дети хуже овладевают учебными навыками, рискуют рано бросить школу; безработица, низкий социально – экономический статус.

Отечественными авторами описаны такие негативные последствия гиперактивного поведения [2,3,4,5,12]:

- когнитивные и поведенческие нарушения продолжают сохраняться почти у 70% подростков и более чем у 50% взрослых людей (Заваденко Н.Н., 2000);

- развитие делинквентного поведения. В подростковом возрасте рано развивается тяга к алкоголю, наркотическим веществам (Брызгунов И.П., Касатикова Е.В., 2001);

- склонность к правонарушениям свойственна, в большей степени, чем для сверстников, (Менделевич В.Д., 1998).

Также особенностью данной категории детей является, по мнению Е.О.Смирновой [14] то, что правила поведения для них известные, но не значимые. Важнейшим условием развития произвольности, по мнению Л.А.Кожариной [14];, для дошкольников является организация самостоятельной деятельности ребенка, предполагающая последовательную актуализацию, мы попытались это осуществить в формирующем эксперименте со следующими этапами:

- 1) позиция взрослого над ребенком (1 этап — создание мотивации на общение и приобретение приемлемых форм поведения);

- 2) постановка ребенка в активную позицию (2 этап — формирование социально приемлемых форм поведения и перестройка коммуникативного поведения);

- 3) постановка ребенка в позицию над взрослым в совместной деятельности, постановку ребенка в позицию над ситуацией (3 этап — закрепление и «автоматизация» полученных навыков, перевод их в характерные реакции поведения).

**Работа с детьми.** Исследование (констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент) проводилось с ноября 2009 по май 2010 года на базе муниципальных до-

школьных образовательных учреждений «Белочка», «Солнышко», «Березка», «Теремок» г. п. Федоровский Сургутского района ХМАО Тюменской области. Всего было продиагностировано 198 старших дошкольников, 95 родителей, 50 педагогов, 3 педагога - психолога. Критерии диагностик позволили выделить 109 испытуемых с признаками гиперактивности на этапе констатации, но для сравнения и организационного удобства были отобраны 2 группы (контрольная и экспериментальная) по 18 детей старшей и подготовительной групп МДОУ «Белочка» и «Солнышко».

Итак, констатирующий этап исследования, включил всестороннюю диагностику гиперактивно - агрессивного поведения детей («Кактус», «Несуществующее животное» М.З.Дукаревич, «Социометрия», «Лесенка» Л.Хухлаева и др).

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что полученные данные подтверждают ранее описанные в научной литературе гендерные различия, формы, типы, цели, механизмы агрессии. У мальчиков в отличие от девочек прослеживается более негативный характер всех описанных фактов. Все дети экспериментальной и контрольной группы имеют патологию течения беременности, родов у матерей (токсикозы, угроза прерывания, преждевременные роды, кесарево сечение), периода новорожденности (недоношенность) что имеет отдаленные неблагоприятные последствия.

Положение гиперактивных детей с агрессивными проявлениями в структуре межличностных отношений позволяет определить социометрический статус, под основными факторами формирования которого подразумевается внешняя привлекательность детей, умение решать конфликты, игровые навыки. [Я.Л.Коломинский, Т.А.Репина, 9], уточним лишь значение статусных групп - это дети, получившие:

- 6 и более выборов, — группа «лидеры»;
- 3-5 выборов — группа «предпочитаемые»;
- 1-2 выбора — группа «принятые» (Я.Л.Коломинский определял таких детей как «не принятые», хотя дети, получившие мало выборов, имеют близких друзей, и, по мнению педагогов вполне благополучны);
- 0 выборов - группа «изолированные».

В нашем исследовании были получены следующие результаты:

- высокоагрессивные дошкольники (25%) — из них предпочитаемые (6%) «принятые» (6%), «изолированные» (13%);

- среднеагрессивные дошкольники (44%) — из них «предпочитаемые»(25%), «пренебрегаемые» (19%), «изолированные» отсутствуют.

- низкоагрессивные дошкольники (31%) — из них «предпочитаемые»(25%), «пренебре-

гаемые» (6%), «изолированные» отсутствуют.

У данных испытуемых было отмечено затруднение в образовании механизмов интериоризации желательных форм поведения. Дети в беседах, в обсуждении визуальных моделей «Мое поведение» (модель использовалась в диагностических целях) могли правильно называть причины агрессивного поведения, признавали данное поведение неправильным, хотя через некоторое время могли себя вести также как герои предложенных фотографий.

Далее нами были выделены следующие уровни агрессии:

**1. Низкий** – ребенок капризен, упрям, обидчив (*наличие защитной, косвенной вербальной агрессии, аутоагрессия*);

**2. Средний** – ребенок кричит, дразнит, спорит, обвиняет других (*наличие либо прямой вербальной либо косвенной физической агрессии*);

**3. Высокий** – ребенок нарушает правила поведения, дерется, озлоблен, жесток, (*выраженное наличие всех видов агрессии: косвенной, прямой физической и косвенной, прямой вербальной*).

Наблюдение за детьми контрольной и экспериментальной групп показало характерные особенности проявления различных форм агрессии у детей у низко -, средне -, высокоагрессивных детей.

Преобладание прямой физической агрессии наиболее часто встречается в третьей группе (высокоагрессивные), где на неё приходится половина всех агрессивных актов детей. Для детей с низким уровнем характерно проявление косвенной вербальной агрессии, у детей со средним уровнем преобладает прямая вербальная агрессия.

Ещё более существенные различия между группами наблюдаются в мотивации агрессивного поведения, т.е. в тех ситуациях, где проявляется детская агрессивность. Так, у низкоагрессивных детей наиболее часто используются ситуации привлечения внимания сверстников и взрослых (19 %), у среднеагрессивных - отказ от выполнения правил (31,2%), у высокоагрессивных детей преобладающим проявлением агрессии является причинение вреда сверстникам (19%).

Таким образом, гиперактивные дошкольники с агрессивными проявлениями представляют сложную и неоднородную группу детей, в подавляющем большинстве - это мальчики, с зафиксированными уровнями агрессии (высокий, средний, низкий) с отражением в ситуациях привлечения внимания, нанесения вреда, доминирования. Диапазон форм агрессии таких детей наблюдается в проявлении от прямой вербальной до прямой физической.

Наблюдения за поведением гиперак-

**Формирующий эксперимент. Программа «Лабиринт действий», работа с деть-**

тивных детей, выделение форм, как было описано ранее: с преобладанием нарушений внимания и преобладанием гиперактивности [2] выявили следующие сопутствующие проявления, которые описаны в других научных исследованиях [2, 3,12] и зафиксированы и модифицированы нами:

*эмоциональные* – капризы, нервозность (у высокоагрессивных детей), повышенная тревожность;

*физиологические* – избыточность реакций на обращения сверстников и педагогов;

*поведенческие* – импульсивность («Я возьму игрушку, а потом спрошу»). Для гиперактивного дошкольника правила поведения знаемые, но не значимые (Е.О.Смирнова) мы интерпретировали это утверждение в ином ракурсе:

знание правила

применение правила

как две непересекающиеся прямые

*моторные* - избыточные движения руками и ногами как способ взаимодействия со сверстниками практически во всех видах деятельности (дергание, задевания, щипание рядом сидящего); сжимание кулаков, удары о собственные колени (наши наблюдения) повышенный мышечный тонус;

*когнитивные* - быстрая пресыщаемость мыслительной, продуктивной деятельностью;

*речевые* – логорея (наши наблюдения) как речевое возбуждение с многословием, ускорением речи, сокращением пауз (понятие, описанное А.Голик, В.Мамцевой).

В поведении гиперактивных детей отмечаются два аспекта:

– социальный – низкая значимость социальных норм и правил;

– психологический – несовпадение знания правила и желания его придерживаться.

– цикличность мышления – цикличность поведения: переход от приемлемого *необходимого* к переходному и к неприемлемому (агрессивному) *наличному* поведению. Отсюда следует логический математический вывод *необходимое - наличное = Δ* (рассогласование).

При наличии импульсивного поведения у гиперактивных детей отсутствуют долговременные мотивационные установки на желательное приемлемое поведение; первична потребность («я хочу») и вторично волевое поведение («я должен»).

«хочу»

«могу»

как две непересекающиеся прямые

Результаты констатирующего эксперимента наглядно показали, что гиперактивные дошкольники с агрессивными проявлениями нуждаются в комплексной коррекционной поддержке.

## Этапы работы с детьми работы с детьми

|   |   |
|---|---|
| <b>1.Подготовительный (ориентировочный) этап</b>  |   |
| Цель: создание мотивации на общение и приобретение приемлемых форм поведения  |   |
| Количество занятий — 3  | Степень освоения поведением — ситуационная                                  |
| Задачи  | Методы  |
| 1. Стимулирование готовности к общению (снятие защитных барьеров) 2.Создание атмосферы «безопасности» в группе.<br>3. Формирование произвольной регуляции деятельности.<br>4. Оптимизация тонуса мышц.  | Игры на взаимодействие, релаксация, телесно-ориентированные, подвижные игры |
| <b>2.Основной (конструктивно - формирующий) этап</b>  |   |
| Цель: формирование социально - приемлемых форм поведения и перестройка коммуникативного поведения (приобретение навыков гибкого взаимодействия); раскрытие изначального потенциала личности, самооценки, посредством сказкотерапии, стимуляция способности интуитивного процесса личностного роста. |   |
| Количество занятий — 34   | Степень освоения поведением — привычная                                     |
| Задачи  | Методы  |
| 1.Ослабление негативных эмоций. 2.Развитие и совершенствование коммуникативных навыков.<br>3.Развитие произвольности, осознанности поведения и умения выполнять правила.<br>4.Осознание образов «идеальных» взаимоотношений между родителями и детьми.  | Ролевое проигрывание желательного поведения в различных ситуациях, беседы   |
| <b>Специальная коррекция (коррекция гиперактивности)</b>  |   |
| Количество занятий — 10   |   |
| Цель: развитие вестибулярно-моторной активности (представление детям возможности свободно действовать) умения управлять своими движениями, чувства ритма, невербальной выразительности  |   |
| Задачи  |   |
| 1.Развивать согласованность совместных действий и координации (мимики, пантомимики), умение осознанно контролировать свои действия  |   |
| Методы  |   |
| Подвижные игры с правилами  | Игры на внимание  |
| <b>3.Заключительный (обобщающе - закрепляющий) этап стабилизации эмоциональных состояний</b>  |   |
| Цель: закрепление и «автоматизация» полученных навыков, перевод их в характерные реакции поведения  |   |
| Количество занятий — 6  | Степень освоения поведением — привычная (характерная)                       |
| Задачи  | Методы  |
| 1.Закрепление навыков произвольности, осознанности поведения и умения выполнять правила.<br>2.Формирование чувства общности.  | Релаксация, игры на взаимодействие  |

Организация коррекционного пространства в группе:

**1.Утренний ритуал «Мы — друзья», «Я могу... Я хочу... Я буду»** координирующий поведение каждого, способствующий повышению внутригрупповой сплоченности. Установка на хороший день, настрой на дружественные отношения, соблюдения правил (не бить, не ломать, не крушить, совместные игры, громко не кричать, быть услышанным). Правила приняты на групповом «вече» (место, где каждый может высказать свое мнение).

**2.«Поведенческий светофор»** позволяет наблюдать за внешней стороной поведения детей в группе, а также предусматривает дежурство с отметкой о поведении в группе: **красный** — взаимная прямая физическая агрессия (2 детей дерутся); **желтый** — одиночная прямая физическая агрессия ребенок реагирует с помощью физической силы; **зеленый** — вербальная агрессия( дети обзываются, оскорбляют друг друга).

**3. «Копилка хороших поступков».**

Воспитатель отмечает жетонами вместе с детьми хорошие поступки детей (выполнение поручений старших, правил, принятых в группе).

**4. «Пункт приема» плохого поведения** (должен быть обозначен в групповой комнате). У ребенка всегда есть возможность «исправиться» поменять черный жетон на зеленый жетон, т.е. отдать свое плохое поведение, поступок.

**5. Зона хорошего настроения** (зона, дублирующая комнату психологической разгрузки, но в условиях групповой комнаты) в данной зоне расположены фотографии большей части детей экспериментальной группы:

1 снимок — «Я в лучах солнца».

2 снимок — «Я на солнышке лежу ....

И играть с тобой хочу».

3 снимок — У меня очень хорошее настроение.

4 снимок — Я самый (ая) счастливый (ая).....

5 снимок — Я хороший (ая).

6 снимок — У тебя радостное настрое-

ние.

**6. Индивидуальная работа с визуальными моделями «Мое поведение» - поиск внутренних причин поведения.**

**7. Групповое вечернее обсуждение поведения «Вече»** - рефлексия, подсчет жетонов в копилке хороших поступков.

Положительная динамика в снижении агрессивного поведения *гиперактивных детей* заключалась:

- в желании следовать правилам, зафиксировано на 3-4 занятии;
- появление релаксационного навыка, зафиксировано на 5 занятии;
- проявление внимания к сверстнику, зафиксировано на 7 занятии;
- снижение открытой физической и вербальной агрессии у высокоагрессивных детей зафиксировано на 23 занятии.

**Работа с родителями.** На этапе констатирующего эксперимента проведено анкетирование, направленное на выявление склонности к определенному типу агрессивного поведения [Е.П. Ильин, П.А. Ковалев, А. Ассингер, 6] у родителей, воспитывающих детей контрольной и экспериментальной групп. Использован опросник «Оценка индивидуального поведения (количественный анализ)» (В.В.Дерябина). Также был определен тип семейного воспитания детей как совокупность родительских установок (классификация Э.Г.Эйдемиллера)[13].

Учитывался структурный состав (Е.А.Личко)[13]: полная семья (есть мать и отец); неполная семья (есть только мать или отец); искаженная или деформированная семья (наличие отчима или мачехи). Принимался во внимание воспитательный потенциал (Г.М.Миньковский), педагогический уровень и осведомленность. В соответствии с полученными результатами были выделены группы родителей:

• 1 группа родителей (41,5%), воспитывающих низкоагрессивных детей по типу **гармоничное воспитание**, когда удовлетворяются взаимные ожидания родителей, где господствуют отношения партнерства и взаимного уважения всех членов семьи, развитие личности ребенка очень важно для родителей. Структурный состав таких семей - искаженная, полная семья, опекуны. Воспитательный потенциал высокий. Особенности характера родителей: ответственность, щепетильность по отношению к ребенку общительность, открытость;

• 2 группа родителей (17%), воспитывающих среднеагрессивных детей по типу **повышенная моральная ответственность**. Этот тип воспитания характеризуется сочетанием высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к его потреб-

ностям. Структурный состав представлен как полная семья. Воспитательный потенциал средний. Особенности характера родителей: исполнительность, требовательность.

• 3 группа родителей (41,5%), воспитывающих высокоагрессивных детей по типу **гипопротекция**, когда ребенок предоставлен самому себе, он оказывается на периферии внимания родителя, до него «не доходят руки», родителю не «до него». Ребенок часто выпадает у них из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное. Структурный состав таких семей представлен как неполный, полный, искаженной семьей. Воспитательный потенциал средний. Особенности характера родителей: вспыльчивость, привычка кричать, равнодушие к ребенку, замкнутость одного из родителей.

Таким образом, низкоагрессивные дети воспитываются в гармоничных условиях, как в полных, так и искаженных семьях; среднеагрессивные дети воспитываются в условиях повышенной моральной ответственности в полных семьях; высокоагрессивные дети воспитываются по типу «гипопротекция», в полных, искаженных, неполных семьях. Анализ диагностических данных лег в основу коррекционных мероприятий, описанных в подпрограмме **«Эффективный родитель»** (формирующий эксперимент) включающей следующие этапы:

#### *1 этап (ориентировочный)*

Цель: дать родителям знания, помогающие в воспитании ребенка с проблемами в поведении

Средства. Применялись средства пассивного характера, когда родители дистанционно знакомились с отобранной нами информацией с использованием флеш-карты либо — посредством размещенной в приемной группы стендовой информации, обозначенной как «Информационное зеркало» по темам «Ребенок с гиперактивностью. Свод правил для вас, родители», «Гиперактивность - это серьезно...но поправимо», «Агрессивность - это серьезно...но поправимо», «Принципы хорошего поведения», «Ребенок: наследственность, окружающая среда или...». Эту же информацию все желающие родители могли получить в режиме взаимообмена или интерактива на консультациях, проводимых педагогом — психологом.

#### *2 этап (коррекционный)*

Цель: изменение неадекватных родительских позиций, закрепление эффективных форм родительского воздействия

Средства. Используемые средства подразумевали активное вовлечение родителей с приглашением на тематические беседы, групповые диспуты, «Родительские ринги» (количество встреч 1-2) «Психологическая

диета» (1-2), «Особые дети – особое общение» (1-2) (игровые и нетрадиционные приемы). Презентация книги Д.Коннора «Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков» где происходило осознанное отношение к проблеме агрессивного поведения гиперактивных детей и возникновение предпосылок и готовности к изменению воспитательной стратегии в целях большей эффективности.

#### *3 этап (коррекционный)*

Цель: выработка навыков общения у родителей

Средства. Выбранные средства способствовали первичному закреплению навыков эффективного общения на тренингах: «Познай себя» (количество 8-10), «Мы – счастливая семья» (7-8), Тренинг коммуникативных умений (7-8), «Эффективный родитель» (6-7).

#### *4 этап (закрепляющий)*

Цель: закрепление новых способов общения

Средства. Полученные «новые» навыки нуждались в совместном применении, как детьми, так и родителями на занятиях «Сказки деда Поведа» (количество занятий 5-7).

Эффективность технологии коррекции в работе с родителями зафиксирована в следующих изменениях: повышении педагогической осведомленности (с 27% до 40%), появление более эффективных и продуманных способов общения с ребенком (с 5% до 35%), снизилась тревожность и раздражительность (с 25% до 10 %). Не поддавалось подсчету открытие незнакомых граней собственного характера и воспитательного стиля показ сильных сторон поведения детей, родителями не осознаваемыми.

**Работа с воспитателями.** С педагогами на этапе констатирующего эксперимента было проведено интервьюирование, анкетирование, беседы, данные методы были направлены на определение осведомленности педагогов по проблеме диагностики и коррекции агрессивных проявлений у детей, наличие различных форм агрессии у самих педагогов (у воспитателей диагностировано отсутствие физической и вербальной агрессии). Проанализировав, всю полученную информацию мы пришли к выводу: воспитатели нуждаются в более подробном информировании по проблеме агрессивного поведения гиперактивных детей старшего дошкольного возраста. Решая эту проблему, воспитатели применяют, как правило, эмпирический подход к анализу поведения гиперактивного ребенка, педагог подходит с новой меркой к такому ребенку, хотя есть общие признаки, механизмы, личностные особенности характерные для данных детей. Поэтому одним из ключевых направлений

**подпрограммы «Особые дети – особое общение»** была переориентация педагогов на теоретический подход: выделение всеобщих поведенческих признаков, условий успешной коррекции, знание дальнейших прогнозов поведения, а также активизация такой важной функции как материнская в работе с высокоагрессивными детьми. Педагогам, как и родителям, были предложены для детального знакомства с глубокими теоретическими знаниями (консультации и беседы), закреплении полученных знаний (тренинги) и эффективным использованием в профессиональной деятельности с данной категорией детей

#### *Этапы работы с педагогами*

##### *1 этап (подготовительный)*

Цель: определение готовности к предстоящей коррекционно - развивающей работе, усиление внутренней мотивации, осознание взаимовлияния агрессивного поведения детей на эмоциональное благополучие педагогов.

Средства. Беседы, «Диагностика склонности к агрессивному поведению» А. Ассингера, личностный опросник Кетелла

##### *2 этап основной (информационный)*

Цель: дать знания о причинах, целях, последствиях агрессивного и гиперактивного поведения старших дошкольников

Средства: «Информационное зеркало», консультации - визуализации «Цели агрессивного поведения», «Неблагополучное будущее гиперактивных детей с агрессивными проявлениями», слайд - шоу «Все о гиперактивности и агрессивности взрослых и детей», «Теоретический подход как фактор мобильной коррекции гиперактивно - агрессивного поведения»

##### *3 этап заключительный (содержательный)*

Цель: изменение неадекватных профессионально - педагогических позиций, обучение новым, эффективным формам взаимодействия с детьми

Средства: тренинг профессиональных умений «Особые дети - особое общение», семинары: «Работа воспитателя по снижению агрессивности», «Гиперактивность под контролем. Руководство к действию».

Реализация проведенных мероприятий показала свою эффективность в том, что всестороннее изучение данной категории детей (первый и второй этап подпрограммы), применение теоретического подхода к анализу поведения детей, изменение личной и профессионально - педагогической позиции приводит к снижению агрессивных проявлений старших дошкольников и улучшает эмоциональное благополучие педагогов.

Таким образом, в ходе исследования был сделан ряд выводов:

1. Систематическое и последовательное воплощение в практике предварительно

смоделированного коррекционного процесса, субъектами которого являются дети, воспитатели, родители обеспечило эффективность воздействий.

2. Компонентами самосознания гиперактивных детей старшего дошкольного возраста являются: мотивационный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

3. Гиперактивность характеризуется как количественная и качественная характеристика особенностей двигательного поведения, отклонение от возрастных норм онтогенетического развития, заболевание.

4. Агрессия как психологический феномен описана зарубежными и отечественными авторами с различных позиций и подходов, определена многочисленными трактовками, как деструктивное поведение, форма, процесс, модель; агрессивность - черта характера, устойчивая установка, позиция, готовность к совершению агрессивных действий. В психологии наметились качественные отличия во взглядах на детерминацию агрессии, агрессивности. Остаются не достаточно исследованными *агрессивные основы* поведения гиперактивных дошкольников, дифференцированная коррекция различных ее форм, гендерный аспект.

5. Отмечены неблагоприятные отдаленные поведенческие последствия гиперактивного поведения в подростковом и зрелом возрасте.

6. В ходе констатирующего эксперимента была выделена низкая значимость правил старшими дошкольниками (знание на вербальном уровне, но не умение на них опираться в реальной жизни).

7. Зафиксировано наличие несоответствия требований существующих в социуме (например, ДОУ) физиологическим возможностям гиперактивного ребенка

8. Особенности семейного воспитания гиперактивных детей с разным уровнем агрессии заключаются в следующем: чем выше уровень агрессии, тем в более неблагоприятных условиях (искаженная, неполная семья) воспитывается ребенок.

9. Выявление особенностей работы педагогов с гиперактивными детьми осложняется первичностью необоснованной реакции на агрессивное поведение и вторичностью анализа данного поведения. Как показывают наши наблюдения, последующий анализ поведенческой ситуации свидетельствует о необъективной и поспешной оценке педагога поступков гиперактивных детей, схематично можно выразить реакции педагогов и перекомбинацию так:

Реакция

#### ЛИТЕРАТУРА

1. БЕНЕВОЛЬСКАЯ Г. Б. Диагностика агрессивного поведения у детей дошкольного возраста журнал // Психологическая наука и образование. 2007. № 1.
2. БРЯЗГУНОВ И. П., КАСАТИКОВА Е. В. Непоседливый ребенок, или Все о гиперактивных детях. М.,

↓  
анализ

Перекомбинация установок воспитателя:

Анализ

↓  
реакция

*Эффективность* коррекции агрессивных проявлений у гиперактивных детей стала возможной при соблюдении общих условий:

1. Учет психофизического состояния и возможностей ребенка: в утренние часы гиперактивные дети сонливы, нередко раздражительны. В вечерние часы дети более утомлены, менее внимательны. Соблюдение двигательной активности ребенка в ДОУ (через каждые 30 минут целесообразно проведение физкультурных минуток, подвижных игр и др.)

2. Структура коррекционных занятий представлена в виде: *вводная часть* – 1) двигательная свобода - 10 -20 мин., игра «20 минут можно...»; релаксация, отдых - 5-7 мин., 2) *основная часть* - 15 -20 мин. (игро-сказкотерапия) 3) *заключительная часть* - 5-7 мин. Присутствие ситуации новизны на занятиях и вне занятий активизирует внимание детей с первой формой (с преобладанием нарушений внимания). Внешняя стимуляция: жетоны, поощрения и др. способствуют улучшению саморегуляции поведения детей.

3. Основной метод коррекции - игротерапия, вспомогательный – сказкотерапия.

4. Создание единого визуализированного коррекционного пространства в групповой комнате («Поведенческий светофор», «Пункт приема плохого поведения», «Зона хорошего настроения» и т.д.) способствует снижению агрессивных проявлений гиперактивных детей.

5. Изменение позиции взрослых (педагогов и родителей) выступает как коррекционный и профилактический фактор при снижении агрессивных проявлений у гиперактивных детей. Активизация материнской функции педагога, толерантности также способствует снижению агрессивных проявлений гиперактивных дошкольников

6. Технология коррекции предусматривает дифференциацию коррекционных воздействий по типам гиперактивности: 1) с преобладанием нарушений внимания, 2) с преобладанием гиперактивности. (И.П. Брязгунов).



- 2003.
3. ГРИНСПЕН С. Ребенок — тиран. Как найти подход к детям пяти «трудных» типов. М. :Ломоносовъ, 2010.
  4. ЗАВАДЕНКО Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2005.
  5. ЗАВАДЕНКО Н. Н. Как понять ребенка с гиперактивностью и дефицитом внимания. 2-е изд. М. : Школа-Пресс, 2001.
  6. ИЛЬИН Е. П. Психология воли. СПб. : Питер, 2000.
  7. ИСТРАТОВА О. Н. Диагностика и коррекция агрессивного поведения у детей дошкольного возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Таганрог, 1998.
  8. КОННОР Д. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков. СПб. :Прайм : Еврознак, 2005.
  9. МАРЦИНКОВСКАЯ Т. Д. Диагностика психического развития детей. М., 1997.МОЖГИНСКИЙ Ю. Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. Изд.2-е, стер. – М. : Когниго- Центр,2008.
  11. НАЛЧАДЖЯН А. Агрессивность человека. СПб. : Питер, 2007.
  12. ПИЛИНА Г. С. Синдром нарушения внимания и гиперактивности у детей: диагностика, пути коррекции // Логопед в детском саду. 2005. № 1(4).
  13. ПОНОМАРЕНКО Л. П., БЕЛОУСОВА Р. В. Основы психологии для старшеклассников : пособие для педагога : в 2 ч.- М. : ВЛАДОС, 2003. Ч. 2 :Психология общения: 11 класс.
  14. СМИРНОВА Е. О. Детская психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2003.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. О. М. Попова