

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

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Ярославль  
2014

Работа выполнена на кафедре общей и социальной психологии  
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный  
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

- Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор,  
профессор кафедры общей и социальной  
психологии ФГБОУ ВПО «Ярославский  
государственный педагогический университет им.  
К.Д. Ушинского»  
**Анимова Нина Петровна.**
- Официальные оппоненты: **Черемошкина Любовь Валерьевна,**  
доктор психологических наук, профессор,  
профессор кафедры психологии ФГБОУ ВПО  
«Московский педагогический государственный  
университет»;
- Сорокина Юлия Львовна,**  
кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей и социальной психологии  
НОЧУ ВПО «Институт гуманитарного образования  
и информационных технологий».
- Ведущая организация: ГБОУ ВПО «Московский городской психолого –  
педагогический университет»

Защита состоится «24» сентября 2014 г. в 12 часов на заседании совета Д 212.307.07 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук при ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, ауд. 203 и на сайте <http://yspu.org>.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Отзывы об автореферате присылать по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, кафедра общей и социальной психологии.

Автореферат разослан «22» августа 2014 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Огородникова Лариса Анатольевна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

### **Актуальность исследования**

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. Деревянко, 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. Эльконин 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, 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.Н. 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 целью и 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. Исследование проходило 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 СОШ № 25 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 направленность 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 СОШ № 25 г. Ярославля и СОШ № 1621 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.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

Во **введении** обоснована актуальность исследования, определены цель, задачи, объект, предмет, гипотезы, теоретико – методологическая основа исследования, описаны методы и этапы, раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту, представлены сведения о достоверности результатов исследования, сфере их апробации и внедрения.

В **первой главе** «Анализ подходов к исследованию коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности у младших школьников» проанализированы основные подходы, посвященные изучению коммуникативной деятельности и агрессивного поведения младших школьников. В **первом параграфе** проанализированы основные положения концепции универсальных учебных действий, раскрыто понятие «универсальные учебные действия», а также выделены виды универсальных учебных действий. Проведен анализ основных подходов к проблеме общения в отечественной психологии (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин). Проанализированы современные исследования проблемы общения детей (А.Г. Асмолов, И.Н. Агафонова, Г.В. Бурменская, И.А. Гришанова, И.В. Дубровина, Н.В. Елизорова, Ю.В. Касаткина, И.В. Ключева, А.А. Максимова, И.М. Михайлова, О.Н. Мостова, Р.В. Овчарова, Е.Г. Петренко, М.П. Романеева, А.Г. Самохвалова, Л.В. Сокуротова, М.И. Фрумина, О.В. Хухлаева, Г.И. Цукерман, Е.В. Чудинова и др.). Проведен сравнительный анализ определений «коммуникация» и «общение» (Г.М. Андреева, Т.Г. Грушевицкая, М.И. Еникеева, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.Д. Попков, Е.И. Рогов, А.П. Садохин). На основании концепции М.И. Лисиной и определения, предложенного разработчиками стандартов образования, мы понимаем общение (коммуникацию) как взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. В структуре коммуникативной деятельности выделяется (помимо остальных уровней) уровень коммуникативных действий (применительно к общению в учебной ситуации – коммуникативных универсальных учебных действий) (А.Г. Асмолов).

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, эффективно сотрудничать со сверстниками и взрослыми (А.Г. Асмолов). Авторами концепции выделяется три группы коммуникативных универсальных учебных действий: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество и коммуникация как условие интериоризации. В нашем исследовании были изучены коммуникативные действия первой и второй группы.

В первом параграфе также проанализирован процесс становления коммуникативной деятельности у детей от рождения до младшего школьного возраста. Выявлены факторы, которые оказывают влияние на развитие общения: особенности семейного воспитания (типы родительского отношения), взаимодействие в группе сверстников, отношение педагога к ребенку и индивидуальные свойства личности самого ребенка (Л.И. Божович, Е.Е. Данилова, Е.П. Ильин, М.И. Лисина, А.Г. Самохвалова, Е.О. Смирнова, Ю.В. Филиппова).

Во **втором параграфе** проанализированы определения понятия «агрессия» (А. Бандура, А. Басс, Л. Берковиц, Д. Доллард, Е.Н. Миллер, А. Реан, Э. Фромм), а также основные подходы к исследованию феномена агрессии как в отечественной, так и в западной психологии. В рамках исследований западных ученых агрессия рассматривается как инстинктивное поведение (А. Адлер, К. Лоренц, З. Фрейд, К.Г. Юнг), как поведение, направленное на причинение вреда другим (Л. Берковиц, Д. Доллард, Е.Н. Миллер, С. Розенцвейг), как приобретенное социальное поведение (А. Бандура), как поведение, направленное на самозащиту и отстаивание собственных потребностей (А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Паренс, В. Франкл, Э. Фромм). Отечественные исследования агрессии имеют преимущественно прикладной характер и касаются изучения проблем детской и подростковой агрессии (С.Н. Ениколопов, Ю.Б. Можгинский, И.А. Фурманов), а также моделей агрессивного поведения (Е.П. Ильин).

Агрессия понимается нами как любая форма поведения, направленная на причинение вреда существу того не желающему (Р. Бэрн, Д. Ричардсон). Свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, мы определяем как агрессивность (А. Реан).



В данном параграфе проанализированы факторы, которые оказывают влияние на формирование агрессивного поведения: особенности взаимоотношений в семье (стили семейного воспитания), взаимодействие со сверстниками, средства массовой информации и биологические факторы (Р. Бэрн, К. Бютнер, А. Нельсон, Д. Ричардсон, Т.П. Смирнова, Х. Хекхаузен).

Также нами проанализированы типы и направления реакций, возникающие в конфликтной ситуации, т.к. именно в ходе конфликта вероятность проявления неконструктивного (агрессивного) реагирования возрастает. С. Розенцвейг выделяет следующие типы реагирования: препятственно – доминантный, самозащитный, упорствующе – разрешающий. Направления реагирования, по мнению автора, могут быть экстрапунитивными, интропунитивными и импунитивными.

**Во второй главе** «Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с разным уровнем агрессивности» описано методическое обеспечение экспериментального исследования, представлен анализ данных, полученных в ходе исследования.

**В первом параграфе** второй главы дается описание программы, этапов и методов исследования, характеристика исследуемой выборки, содержание работы со всеми участниками образовательного процесса на всех этапах исследования. По нашему мнению, проведение работы, направленной на развитие у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий наиболее целесообразно во вторых – третьих классах начальной школы. Связано это с тем, что возраст, когда ребенок идет в школу, определяется как кризисный (Л.С. Выготский), также период обучения детей в первом классе является адаптационным. Возраст, когда ребенок идет в четвертый класс, по мнению ряда исследователей, относится к началу подросткового периода. Изменения, происходящие в организме ребенка, влияют на его эмоциональное состояние, поведение, и могут привести к снижению эффективности развивающей работы (Г.А. Цукерман, Д.И. Фельдштейн).

После диагностики был проведен статистический анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена и анализ взаимовлияния показателей по выборке в целом. Выявлено влияние агрессивности на коммуникативные универсальные учебные действия и определены условия, которые необходимо соблюдать при проведении развивающей работы.

Агрессивность (Agg) оказывает значимое влияние на показатели, характеризующие уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников ( $K_1 \eta=0,26$ ;  $K_2 \eta=0,61$ ;  $K_3 \eta=0,82$ ). По нашему мнению, это обусловлено такими возрастными психологическими особенностями младших школьников, как повышенная эмоциональность, недостаточно сформированный самоконтроль поведения, эгоцентричность (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.) и спецификой агрессивного реагирования. 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 внимание возрастные особенности, мы предполагаем, что когда затронуты потребности ребенка, он склонен реагировать импульсивно и эгоцентрично. Именно поэтому агрессивность влияет на коммуникативные универсальные учебные действия. Значит достичь высоких результатов коммуникативного развития младших школьников можно через работу с их агрессивностью.

Нами не выявлено значимой связи между агрессивностью обучающихся и коммуникативными универсальными учебными действиями. Это обусловлено, вероятно, тем, что агрессивность является личностной характеристикой, которая может как затруднять реализацию коммуникативных действий в ходе общения (Г.Э. Бреслав, Э. Вагнер, А.Г. Долгова, Ю.Б. Можгинский, Т.П. Смирнова, О.В. Хухлаева, С.Ю. Чижова и др.), так и

способствовать тому, что субъект будет отстаивать свою точку зрения более активно (А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Паренс, В. Франкл, Э. Фромм). Необходимо также отметить, что методик, которые диагностируют ситуативное проявление агрессивности у младших школьников нами не найдено. Hand-тест выявляет направленность на агрессивное взаимодействие и вероятность проявления агрессии в открытом поведении. А диагностика коммуникативных универсальных учебных действий происходит в ходе реального общения детей с экспериментатором и друг с другом.

Показатель «Агрессия» (Agg) связан с категориями «Директивность» (Dir)( $r=0,26$ ,  $p<0,01$ ), «Калечность» (Grip)( $r=0,30$ ,  $p<0,01$ ) и «Тревожность» (Ten)( $r=-0,21$ ,  $p<0,05$ ). 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. Значит при развитии конструктивных форм общения с учащимися необходимо проводить работу, направленную на формирование позитивного отношения к своему физическому «Я».

Тревожность (Ten) влияет на коммуникативные действия «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2  $\eta=0,37$ ) и «Кооперация» (K3  $\eta=0,45$ ). Следует отметить, что линейная связь между показателем тревожности и коммуникативными универсальными учебными действиями 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 позицию другого. Работа, направленная на развитие у учащихся способов регуляции эмоционального состояния, является еще одним необходимым условием, которое важно учесть в ходе деятельности по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Показатель выраженности ощущений, связанных с неадекватным восприятием своего физического «Я» (Grip), влияет на коммуникативные действия «Кооперация» (K3,  $\eta=0,73$ ) и связан с показателем коммуникативных действий, направленных на принятие нескольких мнений на один вопрос (K2,  $r=0,21$ ,  $p<0,05$ ). Мы предполагаем, что боязнь собственных физических недостатков побуждает младших школьников к более эффективной коммуникации. Ощущения физической неадекватности компенсируются, вероятно, за счет эффективных результатов в решении учебных задач.

Тип родительского отношения «Симбиоз» оказывает влияние и связан с показателями агрессивности (Agg  $\eta=0,53$ ,  $r=-0,20$ ,  $p<0,05$ ) и ощущений неадекватности своего физического «Я» (Grip  $\eta=0,49$ ,  $r=-0,29$ ,  $p<0,01$ ), также показатель «Симбиоз» влияет на показатель тревожности (Ten  $\eta=0,35$ ). При доминировании симбиотического типа родительского отношения снижение выраженности показателей «Агрессия» и «Калечность» происходит, вероятно, потому, что все потребности ребенка удовлетворяются родителями, которые создают максимально благоприятную для этого среду. Симбиотические отношения нельзя назвать конструктивными, т.к. они способствуют инфантилизации ребенка, препятствуют направленности на эффективное социальное взаимодействие (А.Я. Варга). Сотрудничество родителей с ребенком осуществляется при наличии слитных с ним отношений в рамках, которые определяет сам взрослый, что не является благоприятным условием для развития ребенка, для формирования у него эффективной коммуникации (тип родительского отношения «Симбиоз» связан с типом отношения «Кооперация» ( $r=0,21$ ,  $p<0,05$ )). Таким образом, формирование у родителей конструктивного типа отношения к детям является важным условием при проведении работы, направленной на развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

После того, как было выявлено влияние агрессивности на показатели коммуникативных действий, определены условия, которые необходимо учесть в ходе работы по их развитию, 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 коммуникативных универсальных учебных действий и преимущественно высокой вероятностью проявления открытого агрессивного поведения, в группу 2 (36 учащихся) вошли обучающиеся с высокими показателями развития коммуникативных универсальных учебных действий и низким уровнем вероятности проявления открытого агрессивного поведения. Обучающиеся, имеющие усредненные показатели агрессивности и коммуникативных действий 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.

Таблица 1.

Количественный состав групп 1 и 2 от каждого класса

Класс	2 «А»		2 «Б»		3 «А»		3 «Б»	
	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

**Во втором параграфе** дано описание и анализ показателей в группах 1 и 2, и в классах до проведения коррекционно – развивающей работы. Была проведена статистическая обработка данных с применением следующих методов: анализ различий между показателями по U – критерию Манна – Уитни, структурный анализ показателей в группах 1 и 2 и в классах, анализ показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена, анализ корреляционных отношений показателей.

В группах 1 и 2 выявлены различия по следующим показателям: по интегральному показателю вероятности проявления агрессии в открытом поведении ( $p < 0,001$ ), по показателям коммуникативных действий «Учет позиции собеседника» ( $p < 0,001$ ), «Учет нескольких мнений на один вопрос» ( $p < 0,001$ ), «Кооперация» ( $p < 0,05$ )), а также по показателю направленности на социальную кооперацию «Коммуникация» ( $p < 0,05$ ). Таким образом, мы можем говорить о том, что поведение детей, относящихся к группе 1, характеризуется высокой вероятностью проявления агрессии, в отличие от поведения детей, относящихся к группе 2, также в процессе общения обучающиеся группы 2 более направлены на учет позиции собеседника, а обучающиеся группы 1 в меньшей степени направлены на деловое общение и способны его осуществлять.

На основании результатов структурного анализа показателей обучающихся в группе 1 (см. Рис. 1) мы можем сделать вывод о том, что ведущими являются показатели внешненаправленного (E) и интропунитивного (I) реагирования в ситуации фрустрации. При доминировании подобных направлений реагирования фрустрирующая ситуация не разрешается конструктивно. Таким образом, основное направление работы с обучающимися данной группы – развитие конструктивного (неагрессивного) реагирования в ситуации фрустрации.

Ведущим компонентом в структуре связей показателей в группе 2 является показатель неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на самозащите» (см. Рис. 2). Обучающиеся данной группы в большей степени проявляют реакции, направленные на защиту своего «Я», и испытывают затруднения при разрешении конфликтной ситуации.

В группе 1 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.)( $r=0,34$ ,  $p < 0,05$ ). Связь со всеми показателями – прямая. При увеличении у обучающихся направленности на агрессивное взаимодействие, увеличивается директивная направленность

что, по мнению родителей, проявляется в реальном поведении детей. Также у обучающихся возрастает чувство физической неадекватности, боязнь собственных физических недостатков. Таким образом, воздействуя на показатель «Агрессия», мы можем способствовать не только формированию у младших школьников адекватного восприятия своего физического «Я», но и снизить выраженность агрессивности в их реальном поведении.

При работе с обучающимися группы 1 важно формировать социально приемлемые способы выражения агрессии и такие способы реагирования в ситуации конфликта, которые не нанесут ущерба личности самих обучающихся: 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 внутренненаправленных реакций (I) ( $r=0,41$ ,  $p<0,01$ ).

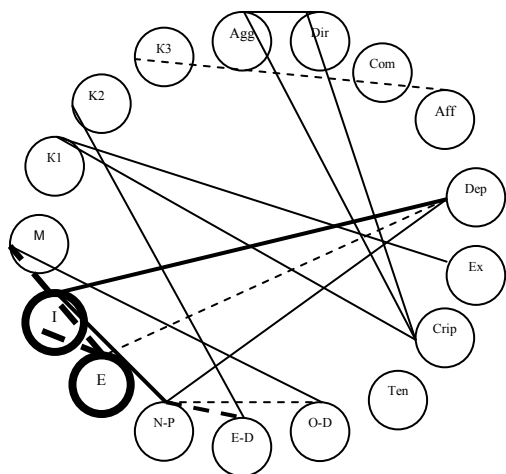


Рис. 1. Структура показателей обучающихся группы 1 до реализации программы

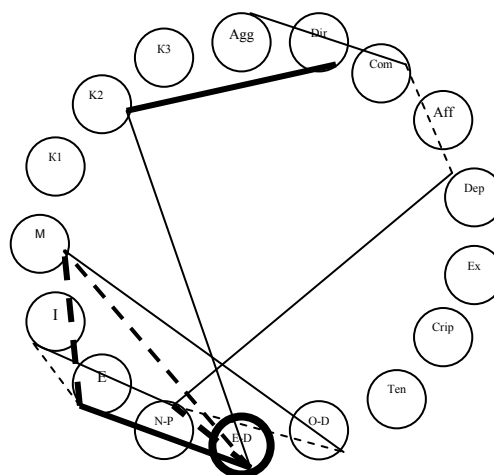


Рис. 2. Структура показателей обучающихся группы 2 до реализации программы

**Примечание:** Agg–Агрессия. Dir–Директивность. Aff–Аффектация. Com–Коммуникация. Dep–Зависимость. Ex–Демонстративность. Crip–Калечность. Ten–Тревожность. O-D–Фиксация на препятствии. E-D– Фиксация на самозащите. N-P–Фиксация на удовлетворение потребности. E–Внешненаправленные реакции. I–Внутренненаправленные реакции. M–Нейтральные реакции. K1–Учет позиции собеседника. K2–Учет нескольких мнений на один вопрос. K3–Кооперация.

И в группе 1, и в группе 2 показатель коммуникативных универсальных учебных действий «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2) связан с показателем «Фиксация на самозащите» ( $p<0,05$ ). Поведение детей не является гибким и последовательным – в ситуации общения с окружающими они 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, формирующие эффективные способы поведения в конфликтной ситуации.

В отличие от группы 1 в группе 2 доминирует агрессивная, а не директивная направленность – показатель «Агрессия» влияет на показатель «Директивность» ( $\eta=0,41$ ). В группе 1 показатель «Директивность» влияет на показатель «Агрессия» ( $\eta=0,57$ ), а также оказывает значимое влияние на показатели коммуникативных действий (K1,  $\eta=0,42$ ; K2,  $\eta=0,57$ ). Важная задача 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 коммуникативных универсальных учебных действий влияет неконструктивный способ реагирования в ситуации

фрустрации. В группе 1 показатель внешненаправленного реагирования в ситуации фрустрации влияет на показатели «Учет нескольких мнений на один вопрос» ( $\eta=0,43$ ) и «Кооперация» ( $\eta=0,33$ ). В группе 2 показатель внешненаправленного реагирования в ситуации конфликта влияет на показатели «Учет позиции собеседника» ( $\eta=0,39$ ), «Учет нескольких мнений на один вопрос» ( $\eta=0,41$ ) и «Кооперация» ( $\eta=0,26$ ). Именно поэтому важной задачей работы с группой 1 является коррекция у обучающихся неконструктивных способов реагирования в ситуации фрустрации.

В группе 1 тип родительского отношения «Симбиоз» оказывает влияние на все изучаемые нами коммуникативные действия (K1  $\eta=0,56$ ; K2  $\eta=0,34$ ; K3  $\eta=0,32$ ), в группе 2 данный показатель влияет только на коммуникативные действия, направленные на кооперацию (K3  $\eta=0,38$ ). Показатель «Симбиоз» связан с категорией «Калечность» ( $r=-0,39$ ,  $p<0,05$ ), чем более родители склонны к проявлению слитных с ребенком отношений, тем менее он ощущает свои физические недостатки. Показатель «Симбиоз» влияет на показатель конструктивного типа родительского отношения «Кооперация» ( $\eta=0,48$ ), т.е. сотрудничество с ребенком осуществляется при наличии слитных с ним отношений ( $r=0,33$ ,  $p<0,05$ ).

Тип отношения родителей «Авторитарная гиперсоциализация» оказывает значимое влияние на развитие у обучающихся группы 1 и 2 коммуникативных действий, а также на направленность к взаимодействию с окружающими. В группе 1 показатель «Авторитарная гиперсоциализация» влияет на показатели «Агрессия»  $\eta=0,51$ , K1,  $\eta=0,35$ ; K3,  $\eta=0,39$ . В группе 2 – на показатели «Директивность»  $\eta=0,44$ , «Зависимость»  $\eta=0,51$ , K1,  $\eta=0,26$ ; K2,  $\eta=0,35$ ; K3,  $\eta=0,38$ . 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.

Таким образом, основное направление нашей работы с обучающимися коррекционной группы – формирование направленности на социальное сотрудничество, принятия мнения и точки зрения, отличной от собственной. Также важно формировать социально приемлемые способы выражения агрессии и поведения в ситуации конфликта, которые не нанесут ущерба личности самих обучающихся. Не менее важной является и работа по развитию у младших школьников адекватного восприятия физического «Я».

Таблица 2.  
Сравнение группы 1 и 2 во 2 «А» и 2 «Б» классах 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 (K1)	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 (K1)	1,83	2,62	0,01995161	*

**Примечание:**

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

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

Нами определены и специфические задачи работы с коррекционными группами каждого из классов. Основное направление работы с группами 1 во 2 «А» и во 2 «Б» классах – развитие коммуникативных действий «Учет позиции собеседника». При работе с группой 1 в 3 «А» классе важно акцентировать внимание на развитие у учащихся коммуникативных действий «Учет нескольких мнений на один вопрос». При работе с группой 1 в 3 «Б» классе

необходимо обратить внимание на развитие у детей социально приемлемых способов выражения агрессии (см. Таблица 2 – 3).

Таблица 3.  
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	
	Гр.1, 3 «А»	Гр.2, 3 «А»	р	
Учет нескольких мнений 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 анализе значимых различий показателей во 2 «А» и во 2 «Б» классах, мы можем сделать следующие выводы: различия на уровне значимости  $p < 0,01$  были выявлены по показателю коммуникативных универсальных учебных действий «Учет позиции собеседника» (К1). Данные коммуникативные действия на более высоком уровне сформированы у обучающихся 2 «А» класса. Тем не менее, коммуникативные действия, направленные на кооперацию (К3) наиболее развиты у обучающихся 2 «Б» класса ( $p < 0,05$ ). В ходе реализации общеклассных мероприятий с обучающимися 2 «А» класса необходимо проводить работу, направленную на формирование конструктивных способов реагирования в конфликтной ситуации (ведущим компонентом в структуре связей показателей является показатель внешненаправленных реакций, он связан показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» ( $r = -0,37$ ,  $p < 0,05$ ) и с показателем «Фиксация на самозащите» ( $r = 0,46$ ,  $p < 0,01$ ), который связан с показателем «Фиксация на удовлетворении потребности» ( $r = -0,57$ ,  $p < 0,001$ )). При проявлении в ситуации фрустрации агрессивного реагирования, у обучающихся увеличивается выраженность реакций, направленных на защиту своего «Я» и уменьшается выраженность конструктивного реагирования.

С обучающимися 2 «Б» класса также важно проводить работу, направленную на формирование конструктивного реагирования в конфликтной ситуации и на принятие обучающимися своих физических особенностей (показатель «Калечность» связан с показателем внешненаправленных реакций ( $r = -0,46$ ,  $p < 0,01$ ) и с показателем «Фиксация на самозащите» ( $r = -0,45$ ,  $p < 0,01$ )).

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.

На основании анализа связи показателей, мы можем сделать вывод о том, что с обучающимися 3 «А» класса в большей степени необходимо проводить развивающую работу, направленную на закрепление конструктивных способов реагирования в конфликтной ситуации. Важно также отметить, что у обучающихся класса необходимо формировать такие реакции в ситуации фрустрации, которые не нанесут ущерба самой личности (ведущим компонентом является показатель «Фиксация на удовлетворение потребности», который связан с показателем внутренненаправленного реагирования ( $r = 0,78$ ,  $p < 0,001$ )).

Ведущим в структуре связей показателей в 3 «Б» классе является показатель внутренненаправленных реакций в ситуации фрустрации (I). Нами выявлена связь данного показателя и категории «Аффектация» ( $r = -0,66$ ,  $p < 0,01$ ). Важно обратить на это внимание,

выстраивая работу с детьми. Очевидно, что при доминировании в конфликтных ситуациях аутоагрессивных реакций у обучающихся снижается направленность 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 коммуникативных действий «Учет позиции собеседника» (K1) ( $r=-0,59$ ,  $p<0,05$ )). Процесс общения при подобном типе реагирования существенно затрудняется.

Таким образом, нами определены общие задачи работы с каждым из классов, внутри которых выделены контрастные группы.

**В третьем параграфе** дается описание разработанной коррекционно – развивающей программы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с разным уровнем агрессивности, которая была реализована на коррекционном этапе исследования.

Оценка эффективности разработанной программы, которая осуществлялась в ходе завершающего этапа эмпирического исследования, и анализ динамики развития коммуникативных действий представлены **в четвертом параграфе**. Нами была проведена статистическая обработка данных с применением следующих методов: анализ различий показателей по U – критерию Манна – Уитни, анализ изменения связей показателей по ранговому коэффициенту корреляции Спирмена, анализ динамики показателей по T – критерию Вилкоксона, анализ изменения корреляционных отношений показателей.

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 нами до проведения развивающей работы, не выявлено, что, безусловно, является положительным выводом. Важно также и то, что теперь категория «Агрессия» обратно связана с конструктивными типами родительского отношения «Принятие» ( $r=-0,24$ ,  $p<0,05$ ) и «Кооперация» ( $r=-0,32$ ,  $p<0,01$ ), это означает, что сами родители могут оказывать воздействие на проявление агрессии у своих детей.

После проведения коррекционной работы влияние показателя агрессивной направленности на показатели коммуникативных универсальных учебных действий изменилась. Выявлено влияние агрессивности лишь на показатель «Учет нескольких мнений на один вопрос» ( $\eta=0,31$ ). Возвращаясь к модели агрессивного поведения Е.П. Ильина, мы можем предположить, что теперь на самых ранних этапах формирования агрессивной реакции младшие школьники в большей степени могут ее перенаправить, либо подавить. Вероятно, это обусловлено тем, что в работу были включены все участники образовательного процесса, и мы оказали воздействие на большую часть факторов, влияющих на развитие у младших школьников коммуникативных действий и агрессивности. Необходимо отметить, что между диагностическими срезами прошло восемь месяцев, за этот период расширился и опыт общения детей.

После проведенной работы младшие школьники в процессе решения совместных учебных задач не испытывают ощущений собственной физической неполноценности (нами не выявлено влияния показателя тревожности и показателя, отражающего наличие ощущений физической неадекватности на коммуникативные действия. Значимой связи между показателями «Калечность» и «Учет нескольких мнений на один вопрос» после реализации программы также выявлено не было).

Не было выявлено значимой корреляционной связи показателя типа родительского отношения «Симбиоз» с показателями «Агрессия» и «Калечность», тем не менее, влияние данного типа отношения на показатели «Калечность» ( $\eta=0,28$ ) и «Тревожность» ( $\eta=0,31$ ) сохранилось. На основании этого, мы можем говорить о том, что работа с родителями должна быть направлена на коррекцию типов отношения и проводиться в индивидуальной консультативной форме. Изначально мы не ставили таких задач.

Таблица 4.  
Динамика показателей по выборке

Показатель	Средние значения		Уровень значимости	
	до	после		
Аффектация (Aff)	1,26	1,96	0,00558063	**
Зависимость (Dep)	0,78	0,39	0,01874474	*
Фиксация на препятствии (O-D)	4,20	3,54	0,00892966	**
Фиксация на самозащите (E-D)	10,78	10,27	0,04499788	*
Фиксация на удовлетворение потребности (N-P)	8,31	9,96	0,00000078	***
Внешненаправленные реакции E	10,88	9,68	0,00812735	**
Нейтральные реакции (M)	7,08	8,96	0,00006792	***
Учет позиции собеседника (K1)	2,44	2,77	0,00351252	**
Кооперации (K3)	2,28	2,73	0,00020228	***

**Примечание:**

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

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

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

После проведения коррекционно – развивающей работы произошли следующие изменения выраженности показателей: показателя направленности на выстраивание с окружающими дружеских, эмоционально теплых отношений (Aff), показателей конструктивного (N-P) и нейтральнонаправленного реагирования (M) в ситуации фрустрации, а также показателей коммуникативных универсальных учебных действий, направленных на учет позиции собеседника (K1) и на кооперацию (K3). Выраженность показателей неконструктивного реагирования в ситуации фрустрации (O-D, E-D, E) снизилась. Также значимо снизился показатель, отражающий направленность обучающихся на принятие помощи со стороны окружающих (Dep) (см. Таблица 4). Мы можем говорить о том, что поведение обучающихся в ситуации фрустрации стало более конструктивным, их реакции теперь носят нейтральный, а не агрессивный характер и преимущественно направлены на удовлетворение потребности, на разрешение проблемной ситуации. Также у младших школьников существенно повысился уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий и направленности на выстраивание эмоционально теплых отношений.

До проведения работы между группами 1 и 2 были выявлены значимые различия по интегральному показателю вероятности проявления агрессии в открытом поведении, по показателям развития коммуникативных действий, по показателю направленности на деловое общение. После проведенной работы значимых различий между указанными показателями выявлено не было.

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

При сравнении групп 1 и 2 во 2 «Б» классе до реализации программы нами выявлены значимые различия по показателю направленности на коммуникацию (Com) и «Учет позиции собеседника» (см. Таблица 2). После реализации программы нами также были выявлены различия по показателю «Учет позиции собеседника» ( $p < 0,01$ ). 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 группой 1 во 2 «Б» классе является эффективной.

При сравнении показателей групп 1 и 2 в 3 «А» классе до реализации программы значимые различия выявлены по показателю «Учет нескольких мнений на один вопрос».



После реализации коррекционной программы значимых различий по данному показателю не выявлено. При работе с обучающимися группы 1 в 3 «А» классе задача, направленная на развитие коммуникативных действий по учету нескольких мнений на один вопрос, была реализована успешно.

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

За период коррекционной работы обучающиеся группы 1 стали более направлены на выстраивание эмоционального, дружеского общения, на учет позиции собеседника, а также на более конструктивное общение с ним в ходе совместной деятельности (выявлено значимое увеличение выраженности показателей «Аффектация» ( $p < 0,05$ ) и «Коммуникация» ( $p < 0,05$ ), показателей коммуникативных действий «Учет позиции собеседника» ( $p < 0,001$ ), «Учет нескольких мнений на один вопрос» ( $p < 0,05$ ), «Кооперация» ( $p < 0,01$ )). В ситуации фрустрации у обучающихся увеличилась выраженность конструктивных реакций, направленных на разрешение потребности (произошли изменения в выраженности показателей конструктивного типа реагирования в ситуации фрустрации «Фиксация на удовлетворение потребности» ( $p < 0,01$ ), нейтральнонаправленных реакций ( $p < 0,05$ ) и снижение выраженности показателя открытого агрессивного реагирования ( $p < 0,05$ )) (см. Таблица 5).

Таблица 5.  
Динамика показателей по Т – критерию Вилкоксона в группе 1

Показатели	до	после	Уровень значимости	
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  $p < 0,001$

В группе 2 произошло снижение выраженности показателя, отражающего направленность на принятие помощи со стороны других людей («Зависимость» ( $p < 0,01$ )), изменения в выраженности показателей конструктивного реагирования в ситуации фрустрации («Фиксация на самозащиту» ( $p < 0,05$ ), «Фиксация на удовлетворение потребности» ( $p < 0,01$ ) и показателя нейтральнонаправленного типа реагирования ( $p < 0,01$ )). Значимых изменений выраженности показателей агрессивности и коммуникативных универсальных учебных действий не выявлено (см. Таблица 6).

После проведения программы у обучающихся группы 1 направленность на социальную кооперацию реализуется посредством реально наблюдаемого поведения, что является подтверждением эффективности нашей работы (показатель «Коммуникация» связан с показателем коммуникативных действий «Кооперация» ( $r = 0,33$ ,  $p < 0,05$ ), показатель «Зависимость» связан с показателем «Учет нескольких мнений на один вопрос» ( $r = 0,33$ ,  $p < 0,05$ )).

Динамика показателей по Т – критерию Вилкоксона в группе 2

Показатели	до	после	Уровень значимости	
Зависимость (Dep)	1,03	0,24	0,00562128	**
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  $p < 0,01$ 

В группе 2 направленность на принятие помощи со стороны других людей выражается неконструктивно (категория «Зависимость» связана с показателями «Калечность» ( $r=0,56$ ,  $p < 0,001$ ), «Учет позиции собеседника» ( $r=-0,35$ ,  $p < 0,05$ ) и «Агрессивность» ( $r=0,40$ ,  $p < 0,05$ )).

Если до реализации программы показатель направленности на эмоциональное общение «Аффектация» у обучающихся группы 1 был отрицательно связан с показателем уровня развития коммуникативных действий «Кооперация» (K3) ( $r=-0,40$ ,  $p < 0,05$ ), то после проведенной работы, при доминировании направленности на эмоциональное общение у обучающихся 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 (показатель «Аффектация» связан с показателями «Зависимость» ( $r=0,33$ ,  $p < 0,05$ ), «Коммуникация» ( $r=0,39$ ,  $p < 0,05$ ), с показателем внешненаправленного ( $r=-0,35$ ,  $p < 0,05$ ) и нейтральнонаправленного реагирования в ситуации фрустрации ( $r=0,38$ ,  $p < 0,05$ )). В группе 2 показатель «Аффектация» связан с показателем «Фиксация на препятствии» ( $r=-0,50$ ,  $p < 0,01$ ), т.е. при неконструктивном способе реагирования в конфликтной ситуации, который выражается в акцентировании фрустрирующего фактора, у обучающихся снижается направленность на выстраивание теплого, дружеского общения.

В группе 1 также выявлена отрицательная связь показателя «Агрессия» и показателя конструктивного типа родительского отношения «Кооперация» ( $r=-0,33$ ,  $p < 0,47$ ). Чем более обучающиеся группы 1 в своем поведении демонстрируют агрессивную направленность, тем менее конструктивно к ним относятся родители.

В группе 1 до реализации коррекционной программы директивная направленность оказывала значимое влияние на показатели коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся. После реализации программы значимого влияния между этими показателями выявлено не было, также как и влияния показателя открытого агрессивного реагирования в ситуации фрустрации на показатели агрессивной направленности и неконструктивного реагирования.

После реализации коррекционной программы в группе 1 нами не выявлено значимого влияния показателя внешненаправленного реагирования в ситуации фрустрации (E) на показатели коммуникативных действий «Кооперация», а влияние на показатель «Учет нескольких мнений на один вопрос» стало менее выраженным  $\eta=0,25$ . В группе 2 влияние показателя E на показатели коммуникативных действий сохранилось (K1,  $\eta=0,32$ ; K2,  $\eta=0,27$ ; K3,  $\eta=0,57$ ).

Показатель конструктивного типа родительского отношения «Кооперация» в группе 1 оказывает влияние на категорию «Коммуникация» (Com,  $\eta=0,45$ ), на уровень развития коммуникативных действий «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2,  $\eta=0,55$ ) и «Кооперация» (K3,  $\eta=0,22$ ). Подобное влияние было выявлено нами и до реализации программы. Таким образом, конструктивный тип родительского отношения, при котором взрослый проявляет искренний интерес к увлечениям ребенка, позитивно оценивает его способности, поощряет самостоятельность, оказывает устойчивое влияние на

коммуникативную направленность и развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Категория «Агрессия» оказывает значимое влияние на показатели таких типов родительского отношения, как «Принятие» (П-О,  $\eta=0,55$ ), «Кооперация» (К,  $\eta=0,59$ ), «Симбиоз» (С,  $\eta=0,50$ ). Таким образом, поведение детей влияет на отношение к ним со стороны родителей. Если учесть, что показатели «Агрессия» и «Кооперация» связаны ( $r=-0,33$ ,  $p<0,47$ ), то мы можем говорить о том, что агрессивное поведение младших школьников способствует снижению проявления родителями конструктивного типа отношения.

Таким образом, задачи работы с коррекционной группой в целом и с группами, выделенными в каждом из классов, нами достигнуты.

Во 2 «А» классе до реализации программы показатель «Директивность» (Dir) был связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» (АГ) ( $r=0,47$ ,  $p<0,01$ ), после проведения коррекционной работы значимой связи между этими показателями выявлено не было. Мы можем сделать вывод о том, что работа с родителями обучающихся 2 «А» класса была проведена эффективно.

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 менее у них выражены переживания своей физической неадекватности. Данный вывод также свидетельствует об успешности нашей работы.

После реализации разработанной коррекционно – развивающей программы во 2 «А» классе произошло увеличение выраженности следующих показателей: «Коммуникация» (Com,  $p<0,001$ ), «Кооперация» (К3,  $p<0,001$ ), «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $p<0,001$ ) и показателя нейтральнонаправленных реакций (М,  $p<0,05$ ), также произошло значимое снижение выраженности показателя «Демонстративность» (Ex,  $p<0,001$ ). Таким образом, мы можем говорить о том, что работа по развитию у обучающихся 2 «А» класса коммуникативных действий и направленности на социальную кооперацию, а также по развитию конструктивного реагирования в ситуации фрустрации, проведена нами успешно.

Во 2 «Б» классе до реализации программы показатель «Директивность» (Dir) был связан с показателем типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация», после реализации коррекционно – развивающей программы значимой связи между этими показателями выявлено не было, что является положительным результатом для оценки эффективности нашей работы.

Показатель, отражающий уровень развития коммуникативных действий «Кооперация» (К3) 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 также подтверждением эффективности нашей работы.

До реализации программы 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 указанными показателями выявлено не было, таким образом, мы можем говорить о том, что поставленная задача выполнена.

За период работы с обучающимися 2 «Б» класса нами выявлено снижение численности открытых агрессивных реакций в ситуации фрустрации (Е,  $p<0,001$ ), а также интропунитивных реакций (I,  $p<0,001$ ) и увеличение нейтрального реагирования (М,  $p<0,001$ ),

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, работу с этим классом мы оцениваем как эффективную.

В 3 «А» классе показатель «Агрессия» (Agg) 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 отношения. Данный вывод подтверждает важность и необходимость включения родителей в реализацию коррекционной работы с детьми.

До реализации программы категория «Директивность» (Dir) 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 (Agr.) ( $r = 0,61, p < 0,05$ ). Чем более у обучающихся 3 «А» класса усиливается директивная направленность, тем более агрессивными, по мнению родителей, они становятся, а в ситуации фрустрации у обучающихся снижается выраженность аутоагрессивных реакций. Таким образом, оценка родителями поведения детей стала более объективной.

После реализации разработанной нами коррекционно – развивающей программы в 3 «А» классе произошло увеличение выраженности следующих показателей: показателя «Аффектация» (Aff,  $p < 0,05$ ), «Фиксация на удовлетворение потребности» (N-P,  $p < 0,01$ ) и показателя «Учет позиции собеседника» (K1,  $p < 0,05$ ). Следует отметить, что выраженность показателя «Фиксация на препятствии» (O-D,  $p < 0,01$ ) значительно снизилась. 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.

В 3 «Б» классе показатель «Зависимость» (Dep) связан с коммуникативными действиями «Учет нескольких мнений на один вопрос» (K2) ( $r = 0,79, p < 0,001$ ), 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 на кооперацию 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.

После реализации программы в 3 «Б» классе произошло увеличение выраженности показателя «Кооперация» (K3,  $p < 0,05$ ). Обучающиеся этого класса демонстрируют более эффективное взаимодействие в процессе совместной деятельности. Тем не менее, по мнению родителей, их дети менее успешно реализуют коммуникативные действия («Общение»,  $p < 0,05$ ). Также родители стали относиться к своим детям как к менее самостоятельным, и расценивать их успехи и достижения как менее значительные («Маленький неудачник»,  $p < 0,05$ ). Возможно, родители не готовы принять изменения, которые происходят с их детьми, именно поэтому мы подтверждаем сделанный ранее вывод: необходимо проводить коррекцию типов родительского отношения в режиме индивидуальной работы.

Таким образом, задачи, которые мы ставили при работе с классами, также реализованы успешно.

В **заключении** обобщаются полученные данные, формулируются основные выводы. Результаты проведенного исследования подтверждают выдвинутую гипотезу: развитие коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся 2 – 3 – х классов начальной школы должно осуществляться с учетом взаимовлияния коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности, с привлечением всех участников образовательного процесса.

На коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников также оказывает влияние выраженность ощущений, связанных с неадекватностью своего физического восприятия, и тревожность. Одно из условий организации работы по развитию коммуникативных учебных действий – это коррекция тревожности младших школьников, а также формирование у них адекватного восприятия своего физического «Я».

На агрессивность, тревожность и восприятие физического «Я» учащихся 2 – 3 – х классов начальной школы влияет симбиотический тип родительского отношения. Неконструктивный тип родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» оказывает значимое влияние не только на развитие у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий, но и на формирование у них агрессивного и директивного взаимодействия с окружающими. Именно поэтому в развивающую работу с обучающимися 2 – 3 – х классов необходимо включать и их родителей. Работа с родителями должна быть направлена на развитие у них конструктивного отношения к детям, на формирование эффективных способов общения и разрешения конфликтных ситуаций.

У обучающихся, имеющих низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий и высокий уровень агрессивности, слабо выражена направленность на общение, на выстраивание партнерских отношений в процессе совместной деятельности. Также обучающиеся этой группы в ситуации фрустрации склонны реагировать неконструктивно. Именно поэтому в коррекционно – развивающую работу необходимо включать упражнения, формирующие направленность на общение с окружающими и эффективные способы реагирования в ситуации конфликта.

Классы, в которых обучаются дети, имеющие низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий и высокий уровень агрессивности значимо различаются по показателям коммуникативной направленности, а также по типам и направлениям реакций в ситуации фрустрации. Именно поэтому необходимо проводить развивающую работу не только с коррекционной группой, но и с классным коллективом.

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.

**Основное содержание работы отражено в следующих публикациях автора:**

1. Башкатова, Ю.А. Организация работы по развитию коммуникативной сферы младших школьников [Текст] / Ю.А. Башкатова // Психология обучения. – 2011. – № 12. – С. 111 – 118. – 0,75 п.л. **(Журнал входит в список научных рецензируемых изданий).**
2. Ансимова, Н.П. Башкатова, Ю.А. Развитие коммуникативной сферы младших школьников в процессе организации совместной деятельности с родителями [Текст] / Н.П. Ансимова, Ю.А. Башкатова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Том II (Психолого – педагогические науки). – С. – 285 – 290. – 0,81 п.л. (авторское участие 50 % – 0,41 п.л.) **(Журнал входит в список научных рецензируемых изданий).**
3. Башкатова, Ю.А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессивности [Текст] / Ю.А. Башкатова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 3. – Том II (Психолого – педагогические науки). – С. – 235 – 238. – 0,62 п.л. **(Журнал входит в список научных рецензируемых изданий).**
4. Зимина\*, Ю.А. Философские аспекты проблемы агрессии [Текст] / Ю.А. Зимина // Подготовка кадров в условиях модернизации образования: материалы конференции «Чтения Ушинского». Ч. 2. – Ярославль: Из – во ЯГПУ. – 2010. – С. 183 – 187. – 0,31 п.л.
5. Башкатова, Ю.А. Коррекционно – развивающая работа как способ формирования коммуникативных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессии [Текст] / Ю.А. Башкатова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: сборник научных трудов V всероссийской научно – практической конференции, 23 – 24 ноября 2011 г., г. Ярославль/ под. ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд – во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2011. – С. 276 – 278. – 0,31 п.л.
6. Башкатова, Ю.А. Организация коррекционной работы с агрессивными детьми младшего школьного возраста с учетом требований ФГОС 2 поколения [Текст] / Ю.А. Башкатова // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы третьей всероссийской научно – практической интернет – конференции / под науч. ред. М.В. Новикова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2011. – С. 20 – 23. – 0,18 п.л.
7. Башкатова, Ю.А. Развитие коммуникативных учебных действий младших школьников как способ коррекции их агрессивного поведения [Текст] / Ю.А. Башкатова // Инновации в науке: пути развития: материалы Международной научно – практической конференции. 3 октября 2011 г. / Гл.ред. А.Н. Ярутова. – Чебоксары: Учебно – методический центр. – 2011. – С. 95 – 98. – 0,25 п.л.
8. Башкатова, Ю.А. Конкретизация задач коррекционной работы по формированию коммуникативных универсальных действий у младших школьников с разным уровнем агрессивности [Текст] / Ю.А. Башкатова // Актуальные проблемы психологии личности сб. науч. ст. В 2 ч. Ч. 2 / ГрГУ им. Я. Купалы; науч. ред. К.В. Карпинский, В.А. Мазилков. – Гродно: ГрГУ. – 2012. – С. 482 – 491. – 0,75 п.л.
9. Башкатова, Ю.А. Результаты коррекционно – развивающей работы, направленной на развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с разным уровнем агрессивности [Текст] / Ю.А. Башкатова // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы пятой всероссийской научно – практической интернет – конференции (с международным участием) / под науч. ред. М.В. Новикова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2013. – С. 39 – 44. – 0,37 п.л.
10. Башкатова, Ю.А. Связь типов родительского отношения с развитием агрессивной направленности детей в отношениях с окружающими [Текст] / Ю.А. Башкатова // Материалы V Международного Конгресса «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально – психологического здоровья» / Под редакцией А.А. Северного, Ю.С. Шевченко. Москва, 24 – 27 сентября. – 2013 г. – С. 195 – 196. – 0,18 п.л.

11. Башкатова, Ю.А. Коррекционно – развивающая работа, направленная на повышение уровня коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся младшей школы, как способ достижения целей ФГОС [Текст] / Ю.А. Башкатова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VI международной научно – практической конференции, 19–21 ноября 2011 г., г. Ярославль / под. ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд – во «Канцлер». – 2013 г. – С. 213 – 215. – 0,31 п.л.

12. Ансимова, Н.П. Башкатова, Ю.А. Соотношение коммуникативных универсальных учебных действий и агрессивности младших школьников [Текст] / Н.П. Ансимова, Ю.А. Башкатова // Materiały X Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Strategiczne pytania światowej nauki – 2014» Volume 24. Psychologia i socjologia.: Przemysł. Nauka i studia. – С. 56 – 59. – 0,31 п.л. (авторское участие 50 % – 0,16 п.л.).

\*Фамилия Зимина изменена на фамилию Башкатова на основании свидетельства о браке № 643357.

Подписано в печать 27.06.2014.  
Формат 60x90 1/16. Объем 3,06 п. л. Тираж 100 экз. Заказ № 000210.

Отпечатано ИП Платонова И.В.  
150000, г. Ярославль, ул. Б. Октябрьская, д.37/1.