

УДК: 159.9.072

DOI: 10.18384/2310-7235-2017-1-74-82

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ¹

Михайлова И.В., Салахова В.Б.

Ульяновский государственный университет

432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42, Российская Федерация

Аннотация. В представленной статье рассматриваются основные результаты проведенного эмпирического исследования психологических особенностей детей 7–8 лет с агрессивным поведением. В результате анализа полученных данных были установлены разные уровни социальной адаптации детей, демонстрирующих агрессивное поведение; определено, что более агрессивные дети характеризуются большей эмоциональной неустойчивостью, чем дети, проявляющие низкий уровень агрессивности; был выявлен ряд социально-психологических различий (различное отношение испытуемых к значимым взрослым, в общении со сверстниками и в любознательности).

Ключевые слова: младший школьный возраст, агрессивное поведение, социальная адаптация, поведенческие особенности, межличностные и внутрисемейные отношения.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH AGGRESSIVE BEHAVIOR

I. Mikhaylova, V. Salakhova

Ulyanovsk State University

42, L. Tolstoy Str., Ulyanovsk, 432017, Russian Federation

Abstract. The article deals with the main results of the empirical study on the psychological characteristics of the 7–8 year-old children with aggressive behavior. As a result of the analysis of the data it has been stated that social adaptation of children with aggressive behavior has different levels. It is determined that more aggressive children are characterized by greater emotional instability than those with low levels of aggression. A number of social and psychological differences (different treatment of subjects significant for adults, as well as in communication with peers, and curiosity) is determined.

Key words: primary school age, aggressive behavior, social adaptation, behavioral traits, interpersonal and family relations.

В настоящее время проблема агрессивного поведения остро стоит и перед государством, и перед родителями [14, с. 34].

Сейчас агрессивные действия можно наблюдать у детей уже с самого раннего возраста. Чаще всего это вспышки злости или гнева, сопровождающиеся криком,

© Михайлова И.В., Салахова В.Б., 2017.

¹ Работа выполнена в рамках гранта РГНФ № 15-36-01329/17.

кусанием, драчливостью [1, с. 13]. И хотя такие реакции ребенка неприятны и не поощряются, они считаются аномальными [11, с. 118]. Такое поведение ребенка, которое можно считать агрессивным весьма условно, чаще всего вызывается состоянием дискомфорта [16] или беспомощности, так как у ребенка нет намерения причинить ущерб окружающим [2, с. 8]. В более позднем возрасте на первый план все активнее выдвигаются конфликты и ссоры с ровесниками [4, с. 22], отчетливо прослеживается реакция нападения.

Деструктивная агрессивность, при которой разрушительные тенденции в поведении постоянны и целенаправленны, повышенная агрессивность могут превратить ребенка в конфликтного индивида, неспособного к нормальному общению со сверстниками и взрослыми, у которого будут наблюдаться явные трудности в поведении [10, с. 216]. Нивелировать подобные поведенческие акты помогут терапевтическая работа с родителями и ребенком [1, с. 34; 8, с. 115], воспитание у ребенка ответственности и самостоятельности [9, с. 26], адаптивно-спортивная деятельность [6, с. 38] и психологические терапевтические смоделированные ситуации и игры [5, с. 11; 15, с. 20].

Мы полагаем, что изучение генезиса агрессивности и выяснение психологических особенностей, формирующих агрессивность в зарождающейся личности, позволят прогнозировать потенциально опасные свойства личности, эффективно заниматься превенцией и коррекцией девиантного поведения [13, с. 69].

Целью нашего исследования было изучение психологических особенностей детей 7–8 лет с агрессивным

поведением. Объектом исследования выступили психологические особенности младших школьников, предметом исследования – сфера межличностных отношений и восприятие внутрисемейных отношений детьми 7–8 лет с агрессивным поведением.

В рамках нашего исследования мы предположили, что психологические особенности детей 7–8 лет, демонстрирующих агрессивное поведение, будут отличаться от психологических особенностей детей этого же возраста, агрессивное поведение которых не выявлено.

В качестве диагностического инструментария в нашем исследовании использовались:

1) экспериментально-психологическая методика изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант) для выявления детей с агрессивным поведением и для изучения их эмоциональной реакции [12, с. 386];

2) методика Рене Жилия для выявления поведенческих особенностей, особенностей межличностных и внутрисемейных отношений [12, с. 418];

В качестве статистической обработки полученных результатов эмпирического исследования использовалось математическое сравнение и метод φ^* – угловое преобразование Фишера.

В исследовании приняло участие 48 детей в возрасте 7–8 лет, 18 из которых после обработки полученных данных были отнесены в группу детей с агрессивным поведением.

Для того чтобы провести эмпирическое исследование детей 7–8 лет с агрессивным поведением, сначала нам было необходимо выявить 2 группы испытуемых: 1) группу детей, демонстрирующих агрессивное поведение и

2) группу детей, у которых не наблюдается агрессивное поведение.

Для этого мы провели экспериментально-психологическую методику изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга. Те испытуемые, которые реагировали во фрустрирующей ситуации с «фиксацией на препятствие» и в экстрапунитивной направленности (демонстрировали агрессивное поведение и враждебность по отношению к внешним объектам), попадали в 1 экспериментальную группу. Все другие испытуемые, которые демонстрировали другие типы реагирования во фрустрирующей ситуации, попадали во 2 группу испытуемых.

Стоит отметить, что мы не ограничивались в разделении на две группы общей выборки испытуемых только одной методикой. В своем делении мы руководствовались и результатами, полученными по шкале «конфликтность, агрессивность» методики Р. Жила. Наши результаты показали, что у испытуемых, у которых было выявлено агрессивное поведение по методике С. Розенцвейга, был выявлен такой же тип поведения (агрессивный) и по методике Р. Жила. Таким образом, мы подтвердили правомочность разделения общей выборки испытуемых по выбранному нами критерию.

В первую эмпирическую группу испытуемых у нас вошли дети 7–8 лет, демонстрирующие агрессивное поведение; во вторую эмпирическую группу вошли дети 7–8 лет, у которых не было выявлено агрессивного поведения.

Результаты этого исследования показали, что уровень адаптации к своему социальному окружению, выявленный по экспериментально-психологической методике изучения фру-

страционных реакций С. Розенцвейга, достоверно различается у испытуемых эмпирических групп (1,825 при критич. знач. 1,64 при $\alpha = 0,05$). Дети с агрессивным поведением менее адаптированы к окружающей среде в сравнении со второй группой.

Эти результаты показывают, что дети, демонстрирующие агрессивное поведение, испытывают трудности во взаимодействии с окружающими, затруднения в приспособлении к новым, постоянно меняющимся условиям, проявляют ригидность. Это проявляется в том, что они испытывают тревогу, беспокойство, неудовлетворенность собой и своим социальным положением, о чем свидетельствует низкий уровень социальной адаптации.

В исследовании были выявлены достоверные различия в типах эмоционального реагирования у детей, демонстрирующих агрессивное поведение, и детей, не проявляющих агрессивное поведение (3,2 при критич. знач. 2,31 при $\alpha = 0,01$).

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что испытуемые 1 группы часто проявляют агрессивность, враждебность против кого-либо или чего-либо. Очень часто они активно отрицают свою вину и ответственность. Такие дети показали себя слабыми, уязвимыми личностями, любую фрустрацию они рассматривают как потенциальную угрозу для своего «Я» и, тем самым сосредотачивая на этом свои усилия, они активно защищаются.

Испытуемые второй группы по результатам исследования адекватно реагируют на фрустрационные ситуации и тем самым успешно их разрешают.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что акцентирование внимания на препятствиях и самозащите своего «Я» являются одним из показателей агрессивного поведения.

В нашем исследовании выявлены достоверные различия в направлениях эмоционального реагирования у детей, демонстрирующих агрессивное поведение, и детей, не проявляющих агрессивное поведение (2,043 при критич. знач. 2,31 при $\alpha = 0,01$).

Испытуемые первой группы (дети с агрессивным поведением) чаще реагируют в экстрапунитивной направленности, т. е. их реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждают внешнюю причину возникших трудностей, подчеркивают степень фрустрирующей ситуации, а иногда такие дети требуют разрешения сложной жизненной ситуации от другого лица.

Испытуемые второй группы склонны реагировать на фрустрирующую ситуацию в интропунитивной и импунитивной направленности. Это означает, что дети без агрессивного поведения сложную жизненную ситуацию чаще рассматривают как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем. Обвинение окружающих отсутствует.

В нашем исследовании была изучена приспособленность испытуемых обеих групп к социальному окружению, сферы их межличностных отношений, восприятие ими внутрисемейных отношений и определенных характеристик поведения.

Результаты исследования демонстрируют достоверные различия испытуемых обеих групп **по отношению к отцу** (16,2 при крит. знач. 15,8 при $\alpha = 0,05$). Испытуемые с агрессивным

поведением, в отличие от испытуемых, не демонстрирующих агрессивное поведение, стараются избегать каких-либо отношений с отцом.

Сначала мы предположили, что такие результаты были получены вследствие того, что в какой-либо группе испытуемых высок процент детей, выросших в неполной семье. Мы предположили, что в этом случае со стороны детей может возникнуть мощная проекция, причем как положительная, так и отрицательная, т. е. ребенок мог либо ругать отца за то, что тот бросил его и маму, либо, наоборот, приписывать ему идеальные черты.

Однако это предположение оказалось ошибочным, так как процент детей, выросших без отца, в обеих группах был примерно одинаков (46% детей, выросших без отца в первой группе испытуемых, 34% детей во второй группе испытуемых – различие недостоверно). Поэтому такое разное отношение к отцу обуславливается не внешними объективными факторами, а внутренними психологическими особенностями самих детей.

Возможно, что роль отца имеет как раз огромное значение в формировании агрессивного поведения.

Существует вероятность того, что именно агрессивное поведение отца (как физическое, так и психологическое) формирует агрессивное поведение ребенка, поскольку в этом возрасте формирование характера идет на основе подражания старшим.

Возможно, роль матери также оказывает влияние на развитие агрессивности ребенка. Если мать тревожная и доминирующая, постоянно подавляющая отца, то ребенок может перенять ее манеру поведения (агрессивную) и

избегать отца, идентифицируя себя с матерью. Результаты могут свидетельствовать о положительном отношении к матери и об отрицательном отношении к отцу. Эта гипотеза, конечно, имеет место, хотя мы считаем, что все-таки реальнее влияет на поведение ребенка прямая агрессия отца. Для более достоверной информации впоследствии мы планируем провести дополнительное исследование.

Достоверно различаются результаты и по шкале «*отношение к другу, подруге*» (16,5 при крит. знач. 15,8 при $\alpha = 0,05$). Дети с агрессивным поведением больше стремятся к общению с другими детьми, чем дети без агрессивного поведения. Вероятно, это связано с тем, что у детей из второй группы больше проявляется чувство безопасности внутри своей семьи, им комфортно и вместе со своими родителями, и со своими родственниками. У испытуемых первой группы, наоборот, в отношениях с родителями и родственниками отсутствует доверие и присутствуют негативные чувства. Эти негативные чувства испытуемые первой группы могут безопасно выражать только в группе сверстников или во взаимодействии с младшими детьми. Именно там можно быть недовольным, мрачным и агрессивным без наказания. Этим можно объяснить, что у младших школьников, проявляющих агрессивное поведение, существует стремление к общению со сверстниками, хотя эта деятельность является ведущей в подростковом возрасте.

Получены также достоверные различия по шкале «*отношение к учителю*» (18,3 при крит. знач. 15,8 при $\alpha = 0,05$). Испытуемые первой группы склонны приуменьшать авторитет

учителя, избегать его, стараться оказаться вне его поля видимости.

Эти результаты очень схожи с результатами, полученными в этой же, первой, группе испытуемых по шкале «отношение к отцу». Получается, что дети, демонстрирующие агрессивное поведение, относятся к образу учителя так же негативно, как и к образу отца. Складывается ощущение, что для таких детей авторитетом и значимым человеком является только мать, а все остальные взрослые стоят в его иерархии ступенью ниже. И, как результат, даже в их присутствии ребенок может позволить себе агрессивное поведение по отношению к другим детям.

Абсолютно другая ситуация во второй группе испытуемых. Они относятся к учителю, как и к другим взрослым, с некоторой долей доверчивости и уважения. Дети без агрессивного поведения стараются быть ближе к учителю, стараются обратить на себя внимание, но пользуются, в отличие от детей с агрессивным поведением, просоциальными и эффективными методами.

Нами также были выявлены достоверные различия по шкале «*стремление к доминированию и лидерству*» (20,5 при крит. знач. 19,7 при $\alpha = 0,01$) и по шкале «*конфликтность и агрессивность*» (17,5 при крит. знач. 15,8 при $\alpha = 0,05$). Как и следовало ожидать, испытуемые первой группы демонстрируют большую степень агрессивности, чем испытуемые второй группы.

Достоверные различия между группами были получены и по шкале «*любознательность*» (19,1 при крит. знач. 15,8 при $\alpha = 0,05$). Испытуемые первой группы, в отличие от испытуемых второй группы, сторонятся получения новой информации и обучающей ситу-

ации. Они предпочитают в это время заниматься своими делами, общаясь со сверстниками. Причем стоит отметить, что общение со сверстниками не является ведущей деятельностью младших школьников. Ведущей деятельностью детей 7–8 лет является как раз учение, т. е. данные свидетельствуют о том, что у детей с агрессивным поведением, в отличие от детей из второй группы, нарушена ведущая деятельность.

Таким образом, нами были выявлены различия в психологических особенностях младших школьников с разным уровнем агрессии. Результаты демонстрируют, что дети с высоким уровнем агрессивности менее социально адаптивны, чем дети с низким уровнем агрессивности.

Однако нужно учитывать, что агрессия как защитная реакция в наши

дни и в нашей реальности совершенно нормальное явление [3, с. 195]. Лишенному здоровой агрессивности ребенку приходится трудно. Если в детском саду от нападок агрессивных детей его еще защитит воспитатель или родитель, то в школе он рискует непосредственно столкнуться с направленной на него агрессией. Абсолютное отсутствие агрессивности так же отрицательно сказывается на развитии ребенка и становлении его характера, как и чрезмерная агрессивность [7, с. 41]. Полное отсутствие агрессивности нередко является причиной пассивного поведения ребенка. Лишенные здоровой агрессивности дети не стремятся к лидерству, предпочитая быть ведомыми, и часто подчиняются мнению большинства или мнению авторитетной для них личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гнедова Н.М., Гнедова С.Б. Возрастная психология в консультативной работе психолога дошкольного образовательного учреждения: учеб.-метод. пособие. Ульяновск, 2006. 92 с.
2. Гнедова С.Б. Влияние социальной ситуации и состояния здоровья на развитие личностных особенностей школьников: дис. ... канд. психол. наук. М., 1999. 161 с.
3. Емельяненко А.В. Мотивация власти как копинг-ресурс личности // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: материалы IV Международной научной конференции, Кострома, 22–24 сентября 2016 г.: в 2-х т. / отв. ред. Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. Т. 1. Кострома, 2016. С. 195–197.
4. Емельяненко А.В. Технологии психосемантики в бизнесе и образовании. Ульяновск, 2014. 28 с.
5. Еняшина Н.Г., Митин С.Н. Феномен игры и ее психолого-педагогические ресурсы // Вестник Екатеринбургского института. 2011. № 3. С. 11–15.
6. Каленик Е.Н., Митин С.Н. Деятельностный подход как часть социализирующего процесса в адаптивно-спортивной деятельности // Симбирский научный вестник. 2016. № 3 (25). С. 37–40.
7. Калинина Н.В. К вопросу о формировании конструктивного поведения младших школьников // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 6. С. 41–45.
8. Калинина Н.В., Артемова А.О. Обучение родителей поддерживающему взаимодействию как фактор развития адаптационных ресурсов детей // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. 2015. № 1–2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19731> (дата обращения: 09.12.2016).

9. Лаптева М.Д., Зимняя И.А. Воспитание у школьников ответственности и самостоятельности // Воспитание школьников. 2012. № 1. С. 26–35.
10. Мухина В., Устюжанин Ф. Проблемы психологического сопровождения ребенка с трудностями в поведении // Развитие личности. 2014. № 1. С. 216–217.
11. Нагорнова А.Ю., Гнедова С.Б., Абрамова О.А. Психолого-педагогические особенности младших школьников: монография в 3 ч. Ч. 1. Saarbrücken, 2012. 372 с.
12. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. Самара, 2001. 672 с.
13. Салахова В.Б. Механизмы и факторы формирования девиантного поведения // Симбирский научный вестник. 2015. № 4. С. 67–70.
14. Салахова В.Б., Еняшина Н.Г., Романова А.В. Проблема девиантного поведения в современном обществе // Власть. 2016. № 11. С. 33–37.
15. Седунова А.С. Моделирование профессиональных ситуаций как компонент психолого-акмеологического сопровождения развития профессионального мировоззрения // Акмеология. 2011. № 2 (38). С. 20–25.
16. Ходакова Н.П., Фролова Н.В. Моделирование воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении с использованием информационно-коммуникационных технологий как компонентов здоровьесберегающей среды // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 2. С. 16–22.

REFERENCES

1. Gnedova N.M., Gnedova S.B. Vozrastnaya psikhologiya v konsul'tativnoi rabote psikhologa doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Developmental Psychology in the Consultative Work of a Psychologist at a Pre-School Educational Institution]. Ulyanovsk, 2006. 92 p.
2. Gnedova S.B. Vliyanie sotsial'noi situatsii i sostoyaniya zdorov'ya na razvitie lichnostnykh osobennostei shkol'nikov: dis. ... kand. psikhol. nauk [The Influence of the Social Situation and Health on the Development of Students' Personal Features: Thesis ... PhD of Psychology]. M., 1999. 161 p.
3. Emel'yanenkova A.V. Motivatsiya vlasti kak koping-resurs lichnosti [The Motivation of Power as a Coping Resource of a Person] Psikhologiya stressa i sovladayushchego povedeniya: resursy, zdorov'e, razvitie: materialy IV Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Kostroma, 22–24 sentyabrya 2016 g.: v 2-kh t. [Psychology of Stress and Coping Behaviour: Resources, Health, Development. Proceedings of the IV International Scientific Conference: in 2 Volumes] / Resp. Edited by T L. Kryukova, M.V. Zaporowska, S.A. Khazova. Kostroma, 2016, pp. 195–197.
4. Emel'yanenkova A.V. Tekhnologii psikhosemantiki v biznese i obrazovanii [Technology of Psychosemantics in Business and Education]. Ulyanovsk, 2014. 28 p.
5. Enyashina N.G., Mitin S.N. Fenomen igry i ee psikhologo-pedagogicheskie resursy [The Phenomenon of the Game and its Psycho-Pedagogical Resources]. Vestnik Ekaterininskogo instituta, 2011, no. 3, pp. 11–15.
6. Kalenik E.N., Mitin S.N. Deyatel'nostnyi podkhod kak chast' sotsializiruyushchego protsesa v adaptivno-sportivnoi deyatel'nosti [Activity Approach as a Part of Socializing Process in Adaptive Sports Activities]. Simbirskii nauchnyi vestnik, 2016, no. 3 (25), pp. 37–40.
7. Kalinina N.V. K voprosu o formirovanii konstruktivnogo povedeniya mladshikh shkol'nikov [To the Question of the Forming Younger Pupils' Constructive Behaviour]. Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment, 2015, no. 6, pp. 41–45.
8. Kalinina N.V., Artemova A.O. Obuchenie roditeli podderzhivayushchemu vzaimodeistviyu

- как фактор развития адаптационных ресурсов детей [Parent Training Support Cooperation as a Factor of Children's Adaptive Resources Development]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya: elektronnyi nauchnyi zhurnal* 2015. № 1–2. [Modern Problems of Science and Education. 2015, no. 1–2]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19731> (request date 09.12.2016).
9. Lapteva M.D., Zimnyaya I.A. Vospitanie u shkol'nikov otvetstvennosti i samostoyatel'nosti [Developing Pupils' Responsibility and Self-Dependence]. *Vospitanie shkol'nikov*, 2012, no. 1, pp. 26–35.
 10. Mukhina V., Ustyuzhanin F. Problemy psikhologicheskogo soprovozhdeniya rebenka s trudnostyami v povedenii [Problems of Psychological Support of a Child with Difficulties in Behavior]. *Razvitie lichnosti*, 2014, no. 1, pp. 216–217.
 11. Nagornova A.Yu., Gnedova S.B., Abramova O.A. Psikhologo-pedagogicheskie osobennosti mladshikh shkol'nikov. Ch. 1 [Psychological and Pedagogical Peculiarities of Junior School-children. Part 1]. Saarbrücken, 2012. 372 p.
 12. Raigorodskii D.Ya. Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy. Uchebnoe posobie [Practical Psychodiagnosics. Methods and Tests. Tutorial]. Samara, 2001. 672 p.
 13. Salakhova V.B. Mekhanizmy i faktory formirovaniya deviantnogo povedeniya [Mechanisms and Factors of Deviant Behavior Formation]. *Simbirskii nauchnyi vestnik*, 2015, no. 4, pp. 67–70.
 14. Salakhova V.B., Enyashina N.G., Romanova A.V. Problema deviantnogo povedeniya v sovremennom obshchestve [The Problem of Deviant Behavior in Modern Society] // *Vlast'*. 2016, no. 11, pp. 33–37.
 15. Sedunova A.S. Modelirovanie professional'nykh situatsii kak komponent psikhologo-akmeologicheskogo soprovozhdeniya razvitiya professional'nogo mirovozzreniya [Simulation of Professional Situations as a Component of Psychological-Acmeological Support for the Development of a Professional Outlook]. *Akmeologiya*, 2011, no. 2 (38), pp. 20–25.
 16. Khodakova N.P., Frolova N.V. Modelirovanie vospitatel'no-obrazovatel'noy raboty v doshkol'nom uchrezhdenii s ispol'zovaniem informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii kak komponentov zdorov'esberegayushchei sredy [Modeling Educational Work in Primary Institution Using Information and Communication Technologies as Components of Healthy Environment]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika*, 2016, no. 2, pp. 16–22.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Михайлова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный университет»;
e-mail: 44kd11@gmail.com

Салахова Валентина Борисовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет»;
e-mail: Valentina_nauka@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Mikhailova Irina V. – PhD of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of the Federal State Budget Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University";
e-mail: 44kd11@gmail.com

Salakhova Valentina B. – PhD of Psychology, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Humanities, Ulyanovsk State University;
e-mail: Valentina_nauka@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Михайлова И.В., Салахова В.Б. Психологические особенности младших школьников с агрессивным поведением // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2017. № 1. С. 74–82.
DOI: 10.18384/2310-7235-2017-1-74-82

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

I. Mikhaylova, V. Salakhova. Psychological features of younger schoolchildren with aggressive behavior. Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology, 2017, no 1, pp. 74–82.
DOI: 10.18384/2310-7235-2017-1-74-82