

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

Кафедра «Теоретическая и прикладная психология»

37.03.01 «Психология»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему: **Особенности агрессивного поведения младших
школьников**

Студент(ка) Д.А. Баранов _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Руководитель к.псх.н., доцент И.В. Кулагина _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой: к.псх.н., доцент Е.А. Денисова _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« _____ » _____ 20__ г.

Тольятти, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИИ В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ	7
1.1. История изучения агрессии в отечественной и зарубежной психологии.....	7
1.2. Психологические механизмы проявления агрессии в младшем школьном возрасте.....	26
Выводы по первой главе	40
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	42
2.1. Организация экспериментального исследования проявлений агрессии детей младшего школьного возраста.....	42
2.2. Организация и проведение программы развития адаптивных форм выражения эмоций у детей младшего школьного возраста	53
2.3. Анализ и интерпретация полученных экспериментальных данных	58
Выводы по второй главе	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
БИБЛИОГРАФИЯ	67
ПРИЛОЖЕНИЕ	73

ВВЕДЕНИЕ

Исследование причин и особенностей проявления агрессии в поведении людей разных возрастов не перестает вызывать живой интерес ученых. Особенное распространение агрессивного поведения наблюдается в детской среде, что зачастую объясняется тем, что агрессивное поведение позволяет ребенку достигнуть желаемого достаточно быстро и просто. Среди отечественных и зарубежных исследователей, так или иначе рассматривающих проявление агрессии личности в своих работах можно отметить Э. Фромма, А. Адлера, З. Фрейда, Дж. Долларда, Л. Берковитца, Л.И. Божович, И.А. Фурманова, П.В. Симонова, А.А. Реана, П.А. Ковалева, К.К. Платонова, Т.Г. Румянцеву и других. Но, несмотря на это, проблема агрессивности не теряет своей актуальности, а учитывая современное состояние общественно-политических процессов, можно сказать, что исследования в области человеческой агрессивности получают новый виток развития. Среди причин, способствующих проявлению детской агрессивности, часто выделяют пропаганду насилия через средства массовой информации (телевидение, интернет), что создает в неустойчивой психике ребенка неверное представление о способах достижения цели. Анализируя научную литературу можно встретить одинаково часто понятия «агрессия» и «агрессивность», что вызывает необходимость их конкретизации.

Под агрессией в основном понимается мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам общественного бытия, направленное на причинение физического или морального ущерба людям, вреда одушевленным и неодушевленным объектам, связанное с появлением общего психологического дискомфорта. Агрессивность же рассматривается как свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии [50].

Младший школьный возраст можно считать отчасти переходным, поскольку ребенок с одной стороны имеет еще много детских качеств, таких как наивность, непосредственность поведения, легкомыслие и др., с другой

же стороны у него начинает формироваться логическое мышление, появляются новые интересы, связанные с учебной деятельностью, образуется стремление к достижению определенного социального статуса, меняется общий уклад жизни. Начало школьного обучения связано с приобретением ребенком новой внутренней позиции, связанной со сменой ведущей деятельности. Успех адаптации в ином социальном статусе во многом влияет на становление личности, самооценку и самопринятие ребенка. Освоение позиции школьника предполагает понимание и соблюдение принятых в обществе этических и моральных норм и ценностей. Иногда, в связи с разными причинами и обстоятельствами ребенок не владеет способами и приемами саморегуляции своего поведения, что может приводить к возникновению конфликтов во взаимодействии с окружающими людьми как со сверстниками, так и со взрослыми.

Исходя из интрапсихической природы, агрессия является компонентом активности человека, одним из способов его адаптации к окружающей среде, а агрессивность выражается через предрасположенность человека к демонстрации агрессивной модели взаимодействия с окружающим миром. Данное предпочтение становится доминирующим вследствие множественных нарушений в различных сферах регуляции поведения.

Причины, вызывающие формирование агрессивного поведения младшего школьника достаточно разнообразны. Так можно выделить и «неправильное» родительское воспитание, неблагоприятное влияние близкого микросоциума, нарушения в деятельности нервной системы, подверженность «внушению» со стороны средств массовой информации и т.д. Исходя из этого, можно утверждать, что обучение младшего школьника способам управления и саморегуляции своего поведения будет способствовать эффективности его адаптации в окружающей социальной среде, а также психологическому здоровью личности в целом. Разработанность и освещенность в научной литературе этой проблемы достаточно высока, но динамичная смена общественных процессов приводит

к тому, что современные дети младшего школьного возраста имеют иные психологические особенности по сравнению с экспериментальными выборками прошлых лет, что и обуславливает актуальность нашего исследования. **Проблема** исследования состоит в недостаточном арсенале способов и средств формирования саморегуляционных механизмов управления своим поведением у современных младших школьников.

Объект исследования - агрессивные проявления.

Предмет исследования – возможности коррекции агрессивных проявлений младших школьников.

Цель исследования состоит:

- в определении особенностей проявлений агрессии у современных детей младшего школьного возраста;
- в определении эффективности коррекционных мероприятий, направленных на формирование у младших школьников навыков социально адекватного выражения эмоций.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что сплочение группы и формирование у детей младшего школьного возраста навыков применения адекватных форм выражения эмоций приводит к снижению уровня проявления агрессии.

Для осуществления поставленной цели нами был составлен перечень **задач исследования**:

- Проанализировать состояние разработанности проблемы агрессивного поведения младших школьников в зарубежной и отечественной литературе;
- Подобрать методы и составить программу диагностики агрессивных проявлений детей младшего школьного возраста;
- Разработать и апробировать программу формирования у детей младшего школьного возраста навыков использования адекватных форм проявления своих эмоций;
- Определить эффективность разработанность коррекционной программы;

- Осуществить интерпретацию полученных данных, сделать выводы по результатам исследования.

В исследовании были использованы такие методы как: теоретический анализ научных источников, анализ, синтез, систематизация, беседа, анализ продуктов деятельности.

Научная новизна исследования состоит в обобщении имеющейся в научной литературе информации, касающейся рассмотрения проблемы детской агрессивности. Прослеживая динамику изменения научных взглядов можно определить перспективные направления дальнейших исследований. Обобщение комплекса причин, способствующих появлению и закреплению агрессивного поведения и выявленные особенности агрессивного поведения современных младших школьников могут стать основанием для разработки новых программ профилактического и коррекционного направлений.

Практическая значимость исследования представлена экспериментально полученными данными об уровне и специфике агрессивных проявлений современных младших школьников. Доказано влияние уровня сплоченности детского коллектива на показатели внутригрупповой конфликтности, а также эффективность коррекционных мероприятий в аспекте снижения агрессивных тенденций. Разработанная и апробированная коррекционная программа может быть использована как элемент комплексного психолого-педагогического сопровождения младших школьников.

Структура работы: введение, теоретическая глава, практическая глава, заключение, библиография.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИИ В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

1.1. История изучения агрессии в отечественной и зарубежной психологии

В отечественной научной литературе приведены различные определения того, что представляет из себя агрессия, нам кажется наиболее общим понимание ее как в разной степени осознанные действия, направленные на причинение ущерба другой особи, будь то человек или животное. Р.С. Немов [38] отождествляет агрессивность и враждебность, признавая их свойством личности, предопределяющим тенденцию нанесения вреда окружающему природному и социальному миру. П.А. Ковалев [25] при определении агрессивности как основы агрессивных действий исходит из того, что это устойчивый комплекс личностных черт, способствующий объединению потребности и цели насильственного акта. Он ссылается на результаты экспериментальных исследований, подтвердившие взаимосвязь агрессивности и конфликтности. По мнению К.К. Платонова [43] агрессивность – это имеющаяся у индивида склонность к насилию над партнерами по межличностному взаимодействию. Согласно Т.Г. Румянцевой [53], агрессивность – это отвергаемая форма общественного поведения, противоречащая принятым в обществе на данный момент нормам. С точки зрения Ф. Аллана [21] агрессивность – это внутренняя черта человека, дающая ему возможность противостоять стрессогенным обстоятельствам.

Агрессивность и негативизм в основе своей являются полимодальными образованиями, обусловленными комплексом детерминант. Среди них И.А. Фурманов [63] путем обобщения сформировал две группы. Первая представлена биогенетическими и психогенетическими факторами, что проявляется посредством индивидуально-типологических, динамических свойств человека. Вторая группа состоит из онтогенетических и

социогенетических факторов, включающих особенности и условия биологического, психического и социального развития ребенка. Своеобразное сочетание этих групп приводит к психологической готовности человека транслировать агрессивную форму поведения как предпочтительную. Такая готовность представляется индивиду как единственный способ удовлетворения актуальных потребностей в сложной противоречивой ситуации жизнедеятельности, такой как стресс, фрустрация или депривация.

Исследователи рассматривают агрессивность как способ адаптации в двух вариантах. Конструктивная агрессия предполагает удовлетворение потребностей в рамках социально приемлемых способов, деструктивная же – подразумевает выбор антисоциального пути, причиняющего ущерб самому индивиду или окружающим его людям. Нарушения поведения могут быть вызваны комплексом объективных внутренних и внешних сложившихся причинных условий или опосредованно сообразоваться с порождающими их явлениями. Вследствие этого поиск и объяснение возможных причин агрессивности должны строиться с учетом внутренней составляющей, внешних условий и их динамического взаимовлияния. Тогда агрессивное поведение предстает либо как сознательно мотивированное, направленное на преодоление объективных препятствий удовлетворения потребности, либо как немотивированное, вызванное неосознанными или малоосознанными защитными реакциями личности. В любом случае в основе такой модели поведения лежит намерение причинения ущерба.

Агрессивное поведение индивида может быть следствием объективных причин, таких как физиологические аномалии, неблагоприятное воспитание, негативный опыт, неудовлетворительное физическое и психическое состояние. Но в большинстве случаев агрессия является ответной реакцией индивида на ощущение опасности, исходящее извне. Она может носить временный характер, но постепенно закрепляясь «перерастает» в основной поведенческий стереотип.

В детском возрасте агрессивные вспышки достаточно распространены и, при отсутствии коррекции, только закрепляются по мере взросления. Профилактика прогрессирования агрессивной модели поведения состоит в овладении детьми приемами разрешения возникающих конфликтов социально приемлемыми способами, исключающими насилие и причинение вреда, что возможно осуществить в младшем школьном возрасте благодаря тому, что ребенок начинает лучше распознавать чувства и поступки окружающих.

Интересным подходом к этиологии поведенческих нарушений представляется аффективно-динамический подход И.А. Фурманова [64], который раскрывает поведенческие дисгармонии как ответную реакцию на возникшую кризисную ситуацию, вызванную деривацией или фрустрацией актуальных потребностей. Л.И. Божович [12] также связывала агрессивное поведение с возникновением кризисной ситуацией в жизни личности. По ее мнению появлению таких ситуаций способствует осознание объективной или субъективной невозможности реализации внутренних потребностей человеком, от которых он не может отстраниться или разрешить привычным способом. В результате излишне напряженной мотивации усиливается негативный эмоциональный тон и ситуация расценивается как кризисная.

По мнению В.Т. Кондрашенко [28] поведенческие нарушения представляют собой отклонение внешне наблюдаемых действий от нормы, посредством чего человек реализует внутренние побуждения. Эта реализация может носить практический, вещественный или вербальный характер. Автор классифицирует отклонения в поведении на девиантное поведение и поведенческие дисгармонии, связанные с нервно-психическими заболеваниями. Основной упор сделан на рассмотрение девиантности как отклонения от принятых данным обществом в данное время норм и правил. Отечественные исследователи в своих работах разделяют непатологические и патологические формы девиантного поведения в зависимости от общего психического здоровья человека. В отношении непатологической

девиантности прослеживается возрастная принадлежность. Патологическое девиантное поведение отмечается при пограничных нервно-психических нарушениях, патологических ситуационно-личностных реакциях, психогенном патологическом формировании личности, в том числе при задержке темпа психического развития.

При описании поведенческих нарушений, вызванных нервно-психическими заболеваниями необходимо обратиться к медицинским критериям.

Применительно к медицинским классификациям поведенческих нарушений можно отметить научное мнение А.А. Александрова [2], согласно которому существует три основные группы девиаций:

- обусловленные реакцией на психотравмирующую ситуацию;
- обусловленные патологией влечений;
- связанные с неправильным воспитанием и, как следствие, низким морально-этическим уровнем личности.

Таким образом, можно сказать, что все рассмотренные авторы выделяют агрессивность в качестве основной характеристики нарушений поведения. Кроме авторских концепций существуют и общепсихологические основания для разделения агрессивности на виды.

Так по форме выражения можно отметить:

Физическую агрессию, проявляющуюся посредством нанесения другому человеку физического ущерба (драка, толчки, подножки и пр.);

Вербальную агрессию в форме высказывания другому человеку своего негативного отношения «на повышенных тонах», содержащих проклятия, угрозы, ругань и т.д.

Косвенную агрессию, которая представляет собой воздействие на другое лицо опосредованно или вымещение негативных эмоций на предметах окружающей обстановки (бросание предметов, удары кулаком по столу, топание ногами).

Спонтанную агрессию в виде неожиданных для окружающих деструктивных действиях, напрямую не связанных с текущей ситуацией.

Негативизм – как оппозиционную форму поведения разной степени выраженности.

По направленности на объект агрессия бывает:

Внешней (гетеро), сопровождающейся проявлением во вне (на отдельных лиц или социальное окружение в целом, предметы, обстоятельства);

Внутренней (ауто), с вектором направленности против себя самого посредством самонаказания, иногда самоистязания.

По способу выражения в литературе можно встретить:

Произвольную агрессию, являющуюся следствием намерения причинить существенный вред окружающему предметному или социальному миру. К этому виду также относят процесс визуализации осуществления агрессивных действий, обдумывание планов мести.

Непроизвольную, которая чаще связана с импульсивным порывом гнева в состоянии невозможности самоконтроля эмоционального состояния.

Исходя из представления о конечной цели, выделяют:

Инструментальную (конструктивную), выступающую вполне приемлемым способом достижения цели.

Враждебную (деструктивную) – в том случае, когда причинение ущерба окружающим людям и предметам и является целью субъекта.

Поскольку оба этих выделенных вида направлены на достижение цели, А. Бандура [9] считает, что они, поэтому оба и являются инструментальными, т.е. несмотря на атигуманную цель при враждебной агрессии, она все равно выступает средством достижения этой цели.

По основанию конечной цели Д. Зильманом [50] были предложены иные формулировки видов агрессии человека. Им выделена агрессия, обусловленная побуждением и направленная на получение выгод из вне и

агрессия, обусловленная раздражителем, возникающая вследствие психотравмирующей ситуации.

Н.Д. Левитов [34] также предложил свою классификацию, в которой отметил существование оборонной и инициативной агрессии, а также «общественно и этически оправданные поступки» и «недопустимую грубую форму обращения с человеком, а иногда с неодушевленным предметом».

С педагогической точки зрения агрессивные проявления ребенка могут быть:

- типичными для его характера;
- нетипичными для его характера;
- эпизодические.

Определив тип агрессии можно выбрать соответствующую ему педагогическую реакцию.

По мнению Э. Аронсона [7] агрессивным следует считать любое поведение с намерением причинить вред или ущерб другому человеку, вне зависимости от «успеха» предпринятых действий. Э. Фромм [62] же расширяет границы понимания агрессии, распространяя представление о враждебных действиях и на предметы неживой природы.

Обобщая теоретический опыт, накопленный в зарубежной литературе, можно отметить три концепции, объясняющие этиологию человеческой агрессивности:

1. Психодинамическая модель;
2. Фрустрационная модель;
3. Поведенческая модель.

Теория инстинктивной агрессии раскрывается в основном в работах психологов психоаналитического направления. Так, по мнению З. Фрейда [66], агрессия представляет собой перенос энергии «танатоса» на объекты и предметы внешней среды, а ее становление он связывал с открытыми им же стадиями психосексуального развития ребенка.

В «психогидравлической модели» К. Лоренц [35] описывает агрессию как качество, необходимое человеку в процессе эволюции для адаптации и

выживания в целом. Современный же научно-технический прогресс приводит к замедлению естественных тормозных механизмов агрессивного поведения, вызывая тем самым периодические неконтролируемые индивидом агрессивные вспышки.

Идеи обоих ученых сходны в представлении агрессии как врожденного инстинкта, который не получая разрядки накапливается до определенного предела, а потом «прорывается» через неконтролируемое поведение. Следствием попыток объяснения агрессией большинства человеческих проявлений привели к краху этих теорий. В частности, одним из аргументов против этого является существенное различие агрессивных проявлений у разных этносов и культур.

Последовавшие теории и концепции опровергли представление об агрессии как врожденном явлении, но отметили все же ее биологическую обусловленность. Так учеными были обнаружены участки нервной системы человека и животных, ответственные за агрессивное поведение. Среди биологических факторов отмечают и наследственность в виде особой чувствительности нервной системы к агрессивным возбудителям. Также на чувствительной нервной системы влияет биохимический состав крови человека, который может меняться от присутствия алкоголя или большой дозы тестостерона.

Проблема человеческой агрессивности интересовала и А. Адлера [66], который признавал ее неотъемлемым качеством психической жизни индивида, организующей его деятельность. Причины агрессии в представлении автора кроются в ощущении невозможности получения удовольствия и имеют врожденные корни. Выделенная в отдельный поведенческий мотив агрессия может не иметь моторного воплощения и проявляться посредством беспокойства, крика или плача у ребенка. С точки зрения А. Адлера агрессивное состояние управляет сознанием человека, направляя его внимание, интересы и чувства на реализацию враждебных действий. Анализируя человеческую историю, автор указывал на постоянное

присутствие в ней открытой агрессии в таких формах как драка, бой, жесткость, дуэли, война, жажда власти, религиозная, социальная, национальная расовая борьба и т.д. Возникновение агрессивного мотива может быть подавлено и проявляться через такие качества носителя как покорность, подчинение, смирение, преданность, приспособленчество и мазохизм.

А. Адлер даже предложил классификацию агрессивных мотивов по степени их реализации. И выделил:

- проявление подавленного, но активного агрессивного мотива в произведениях художественного и литературного искусства, фантазиях и др.
- проявление сильного агрессивного мотива в профессиональных предпочтениях людей (это профессии судьи, полицейского, учителя, министра, врача и др).
- участие в политических «играх» и баталиях, предполагающих «нападение» на соперника или оппонента.
- проявление интереса к теме смерти и всему, что с этим связана обнаруживает завуалированный агрессивный мотив.
- агрессивный мотив может принимать, по мнению автора, и инверсивную окраску, проявляясь через благотворительность, симпатию, альтруизм или даже скупердяйство как вид получения удовлетворения.

Последующее развитие и трансформация адлеровской теории привели к иному воззрению на мотивы агрессии, которые стали рассматриваться как производные от господствующего стремления к превосходству. Уровень агрессии также связывался со степенью развития социального интереса, и признавался психоаналитиком ненормальной формой реактивного поведения человека.

Автор социодинамической теории К. Хорни [66] считает, что агрессия также связана с потребностями и возникает при восприятии человеком обстоятельств как угрожающих удовлетворению его нужды, реализации его ценностей, когда он ощущает себя оскорбленным и отвергнутым. Причины

возникновения агрессии взрослого человека, по мнению автора, лежат в конкурентном характере различных социальных отношений, в которые он включен. Более глубокие истоки необходимо искать в полноте удовлетворения родителями потребностей ребенка с самого раннего детства. Так ненадлежащий уход за младенцем, с точки зрения К. Хорни приводит к формированию у него базальной враждебности к миру, что проявляется во вне агрессивий против людей. С позиции такого человека все окружающие полны враждебности и жестокости, поэтому необходимо занять доминирующую положение и, тем самым, обезопасить себя. С психологической стороны таких людей отличает стремление управлять поведением и помыслами других людей, стать объектом всеобщего восхищения и почитания, занять высокий социальный статус и безупречную социальную маску.

Такой сторонник психоаналитической концепции как Э. Фромм [62] в своих работах разделял агрессивность на варианты «доброкачественности/злокачественности». Первый вид является необходимым с биологической точки зрения и обеспечивает выживаемость вида в условиях опасности, исчезая, когда таковые отсутствуют. Второй вид агрессии является исключительно человеческой «прерогативой», связан с разнообразными психологическими и социальными факторами и проявляется деструктивностью и жестокостью. Кроме этого автор выделял:

- инструментальную агрессию, являющуюся следствием специфики личностной структуры;
- псевдоагрессию, когда ущерб имеет место быть, а намерение его причинить отсутствует (например, в игровых действиях);
- оборонительную агрессию, являющуюся продолжением врожденного инстинкта самосохранения человека.

Создав на основе этой дифференциации теорию человеческой деструктивности, Э. Фромм описал в ней восемь вариаций агрессивного человеческого поведения.

1. Наиболее естественной формой агрессии является игровое насилие, целью которого часто является демонстрация человеком своей силы и ловкости и не предполагает умышленного причинения вреда.

2. Такой вид как реактивное насилие проявляется у человека в ситуациях, вызывающих необходимость защиты своей жизни, свободы, достоинства, а также собственного и чужого имущества. Основой возникновения реактивного насилия является объективный страх утраты чего-то наиболее ценного и значимого для человека. Такой вид агрессивности также не предполагает достижение целей разрушения и вреда.

3. Третий вид назван автором как враждебность, возникающая из зависти и ревности, т.е. при фрустрации наиболее важных потребностей. Его источником является либо конфликт обладания, либо межличностный конфликт, а сопутствующими элементами ненависть и враждебность.

4. Мстительное насилие, отличающееся от реактивного тем, что не имеет защитной функции и служит целям восстановления разрушенного самоуважения человека или группы.

5. Как и К. Хорни Э. Фромм считает, что итогом нарушения отношений доверительности между родителями и ребенком может явиться появление у последнего деструктивности, мотивированной потрясением веры. Постоянное пренебрежение потребностями ребенка в безопасности, принятии и любви может приводить к формированию одной из следующих реакций:

- эмансипация от лица, утратившего доверие;
- формирование «замкнутого невротического круга», в котором человек снова и снова ищет утраченное доверие в других людях, но каждый раз вновь разочаровывается;
- формирование зависимости от авторитетного лица взамен отсутствующей доверительности отношений;
- формирование привязанности к вещам и накопительству как компенсация отсутствия близких межличностных отношений.

- становление циничного отношения и ненависти к другим людям, вследствие разочарования, доходящего до деструктивности отчаяния.

6. Компенсаторное насилие как вид агрессии встречается у людей с ощущением невозможности продуктивно действовать. Вызываемые этим страдания человек стремится компенсировать, например, путем принадлежности сильной и деятельной группе, идентификации с ней, обретая, таким образом, иллюзию собственной деятельности. Другой компенсаторный путь выражается в стратегии разрушения всего и вся, поскольку ощущает себя не способным к созиданию.

7. Садизм, который в трактовке Э. Фромма обозначает стремление к абсолютному контролю над любым живым существом. По его мнению, желание причинить боль не является в данном случае самоцелью, суть состоит в полном подчинении другого своей воли и возможности распоряжаться его судьбой.

С психологической точки зрения садист стремится:

- заставить другого человека страдать;
- принудить его терпеть эти страдания;
- лишить его возможности хоть как-то защититься или уйти от этой ситуации;
- испытать радость и удовольствие от полного господства над другим человеком.

Э. Фромм отмечает, что компенсаторное насилие и садизм являются следствием обилия психотравмирующих событий в жизни человека. В зависимости от степени развитости защитных механизмов человек может прибегать к различного рода компенсациям и маскировкам, но агрессивные и враждебные стимулы будут сохранять в латентном состоянии, ожидая возможности реализации. Автор указывает единственный способ действительного преодоления такого агрессивного поведения – это обретение устойчивого интереса в жизни.

8. Архаическая жажда крови как своеобразный вид агрессивного поведения свойственна людям, «опускающимся» к доиндивидуальному состоянию своего существования, обретающим ощущение превосходства путем реализации животных инстинктов.

Современные психоаналитики не поддерживают точку зрения З. Фрейда и считают, что агрессия выступает той силой, посредством которой человек проявляет чувства любви или ненависти к окружающему миру и самому себе.

Идея фрустрационной модели связана с именами Дж. Долларда и Н. Миллера [65] и изначально возникла как антипод психоаналитической концепции З. Фрейда. С этих теоретических позиций агрессия является не биологически обусловленным влечением, а ситуационной реакцией на фрустрацию, попыткой достичь цели и эмоционального равновесия. Таким образом, понятия фрустрации и агрессии оказываются взаимосвязанными: агрессия всегда есть следствие фрустрации, которая, в свою очередь, всегда влечет за собой агрессию. В предложенной авторами схеме «фрустрация - агрессия» дается подробное теоретическое представление об агрессии, представляющей собой целенаправленное стремление причинить другому человеку вред. Фрустрация рассматривается как основа агрессивной мотивации и состоит в ощущении невозможности достичь желаемого, что блокирует активность в целом. Также в своей концепции Дж. Доллард и Н. Миллер предположили наличие у субъекта тенденции торможения агрессивных актов, возникающей как следствие ожидания наказания и отрицательных последствий. Они подчеркивали, что торможение приводит к усилению фрустрации, которая в свою очередь интенсифицирует агрессию против другого человека, воспринимающегося как источник возникшего торможения. Четвертым основным понятием фрустрационной модели является замещение, описываемое как стремление «выплескивать» агрессивные импульсы на окружающую обстановку и людей при невозможности прямого воздействия на первоисточник возникшей

агрессивной реакции. Дж. Доллард обосновывал представление об агрессии как ситуативной реакции и выделил три фактора, способствующих ее возникновению:

- величина ожидания относительно предполагаемого результата;
- сила фрустрирующих обстоятельств;
- количество последовательных фрустраций.

Несмотря на оппозиционное отношение к психоанализу авторы фрустрационной концепции заимствовали из него идею эффекта катарсиса, согласно которой внешнее выражение агрессивных стремлений ведет за собой психологическое облегчение и достижение временного равновесия. В самом психоанализе эффект катарсиса признавался необходимым человеку в частности для поддержания здоровья и хорошего самочувствия, т.к. сдерживание агрессивных импульсов приводит к повышению артериального давления и развитию психосоматических заболеваний. Дальнейшие исследования доказали и обратный эффект, который состоит в усилении агрессивных всплесков при тенденции к частому проявлению во вне агрессии. Как и многие психологические теории фрустрационная модель не выдержала натиска критики, основной мишенью которой была жесткая взаимообусловленность агрессии и фрустрации т.к. накопилось достаточно научной информации о том, что эти феномены могут существовать отдельно друг от друга.

Л. Берковитц [10] предпринял попытки модифицировать концепцию Дж. Долларда и Н. Миллера и ввел следующие коррективы:

- фрустрация обуславливает готовность к агрессивным действиям, но не обязательно напрямую ведет к ним;
- возникновение агрессивных реакций возможно лишь при определенных способствующих условиях;
- частое разрешение фрустрационных конфликтов посредством агрессии приводит к формированию устойчивой негативной привычки.

Л. Берковитц в качестве дополнительной переменной вводит эмоциональные переживания, вызываемые фрустрацией, например гнев. По его предположению агрессия может подавляться или усиливаться в зависимости от наличия в окружающих условиях ассоциированных с ней стимулов, например оружия. Анализируя положения теории «фрустрация – агрессия», можно отметить, что в ней упор делается на объяснении враждебной, а не инструментальной агрессии.

В дальнейшем сторонники фрустрационного подхода разделились на два отдельных направления. В рамках первого течения проводились дальнейшие исследования условий, способствующих реализации механизма возникновения агрессии под влиянием фрустрации. В качестве таковых условий были выделены: сходство / несходство агрессора и жертвы, оправданность / неоправданность агрессии, уровень агрессивности как личностной характеристики человека.

Представители второго течения пошли по пути создания собственной концепции фрустрации, занимались анализом возможных фрустрационных ситуаций, классифицировали и типологизировали существующие реакции на фрустрацию. Известным приверженцем этого направления был С. Розенцвейг [10], которым были описаны возможные причины возникновения фрустрации. К ним он отнес ситуации лишения, возникающие из-за недостатка ресурсов для удовлетворения потребности, ситуации потери ранее существовавшей возможности достижения цели и конфликтные ситуации, являющиеся следствием одновременного действия противоположных побудителей, отношений и чувств.

В рамках этой концепции были выделены возможные реакции на возникновение фрустрации в связи с направленностью. Это:

- экстрапунитивная направленность агрессии на внешнюю обстановку и социальное окружение;
- интропунитивная направленность агрессии человека на самого себя;

- импунитивная направленность - это подавление агрессии путем отрицания существования проблемной конфликтной ситуации.

Исходя из того какой вид может принять реакция на фрустрирующую ситуацию коллеги С. Розенцвейга предлагают различать:

- препятственно-доминантный вид с устойчивой концентрацией на причине критической ситуации;
- самозащитная и самооправдательная тактика;
- упорствующее-разрешающий вид с навязчивым стремлением так или иначе, но разрешить возникшую проблемную ситуацию.

Многочисленные исследования в рамках данных концепций привели к пониманию агрессии как одной из возможных реакций личности на фрустрирующие обстоятельства.

Сторонники поведенческой модели усматривают механизм формирования агрессивного поведения личности в усвоении в процессе социализации соответствующих поведенческих образцов и их подкрепление. Результаты научных исследований М. Мид [36] позволили ей свести все условия формирования агрессии в процессе социализации к трем: опыт раннего детства ребенка, принадлежащего к определенной культурной среде, модус эмоционального фона взаимоотношений ребенка и родителей и приобщение к существующим семейным традициям. Анализируя исследования представителей поведенческой психологии относительно агрессии, можно выделить два основных фактора, которые благоприятствуют ее формированию в процессе социализации ребенка.

Первый фактор – это наблюдение соответствующего способа действий. Наибольшее значение при этом уделяется первичному микроокружению ребенка, т.е. образцам поведения родителей. Экспериментально было установлено, что в семьях, где родители позволяют себе частые проявления агрессии и дети более агрессивны, чем их сверстники из семей с отсутствием агрессивных моделей для подражания. В литературе подробно описан этот механизм, названный «циклом насилия». Его особенностью является также

достаточно длительный период действия, так уже в собственной семье дети агрессивных родителей склонны причинять физический и моральный ущерб по отношению к супругу(е), детям.

Можно выделить следующие последствия усвоения ребенком агрессивной модели поведения:

- появление в адаптации механизмов имитации и копирования. Это проявляется в присвоении через наблюдение нового опыта поведения, содержащего вербальные и/или физические реакции, способные причинить вред окружающим;

- формирование механизмов идентификации и подражания, что находит свое отражение в отмене ребенком ограничений на агрессивные реакции по отношению к другим людям;

- повышение порога восприятия агрессии, что ведет к эмоциональной черствости по отношению к чужой боли и страданиям, агрессия перестает быть крайней формой поведенческих реакций;

- формированию модели «оборонительного поведения» через механизм снижения порога восприятия агрессии, что приводит к постоянному ощущению угрозы извне и установочной готовности агрессивно реагировать на любые внешние стимулы.

Второй фактор, способствующий закреплению агрессивных форм реагирования - это социальное подкрепление. Бихевиористы выделили по форме положительное подкрепление через поощрение и отрицательное подкрепление посредством наказания. И то и другое ведет к закреплению поведенческих стереотипов. С точки зрения А. Бандуры [9] при анализе агрессивного поведения необходимо учитывать три основных момента:

- способы усвоения агрессивных действий;
- факторы, провоцирующие появление агрессии;
- условия закрепления агрессивных форм поведения.

По мнению автора даже неосознанное подкрепление агрессивных действий создает почву для их устойчивого функционирования в

дальнейшем. А. Бандура в своей концепции описал факторы, объясняющие усвоение, провоцирование и регуляцию агрессивного поведения. Так приобретаться агрессия может по биологической линии (гормоны, нервная система и др.) или же через научение (личный опыт, наблюдение и др.). К факторам, провоцирующим агрессию, он отнес: воздействие шаблона, неприемлемое обращение со стороны окружающих, эксцентричные убеждения, полученные инструкции, сильные побудители и т.д. Контролировать и агрессию можно посредством внешнего поощрения / наказания, викарным подкреплением или саморегуляцией поведения.

На данный момент положения теории социального научения в отношении агрессивного поведения популярны и распространены. Это объясняется тем, что их использование позволяет прогнозировать появление агрессии если известен ее субъект и ситуация его развития, а также корректировать агрессивное поведение. Коррекционная деятельность в отношении агрессии осуществляется посредством устранения условий, провоцирующих враждебные реакции и проявления.

Дж. Каплан [24] считает, что у человека при ощущении невозможности достижения цели и получения желаемого последовательно разворачиваются четыре стадии кризиса, который можно разрешить либо посредством замещающей стратегии, либо через применение психологической защиты в виде вытеснения, подавления, отрицания. В любом случае доминирующим является переживание, понимаемое автором как внутренняя работа по отбору действий способных восстановить психическое равновесие и справиться с возникшей кризисной ситуацией. Длительные периоды переживания приводят к возникновению страдания. Основными эмоциональными реакциями на страдания, по мнению Дж. Каплана, являются страх и гнев. Страх, как реакция опасения, формирует стремление избежать психотравмирующей ситуации или разрушить объект, вызывающий страх.

Гнев, как реакция на страдание, согласно С. Томкинса [10] существует у ребенка с рождения. По мнению А. Бандура гнев является компонентом общего возбуждения и ведет к проявлению агрессии.

Таким образом, можно сказать, что система «страдание - страх - гнев» может способствовать либо адаптации индивида, либо его дезадаптации. Положительные последствия представляют собой действия по преодолению препятствий на пути достижения цели и избегания кризисных ситуаций. Негативные последствия в виде дезадаптации возникают вследствие «перерастания» гнева в разрушительную агрессию, когда страдания от невозможности удовлетворить потребность становятся невыносимыми.

Многие исследователи в своих работах подчеркивают, что взаимовлияние эмоциональных реакций страха и гнева отражаются в поведенческих особенностях. Так Р. Плучик, Х. Келлерман и Х. Конте [10] обратили внимание на то, что при преобладании страха отмечается действие механизма подавления, стремление исключить из зоны сознания травмирующие переживания. Таким образом, происходит становление подавленно-агрессивного типа поведения, характеризующегося пассивным приспособлением к обстоятельствам, зависимо-послушным или покорно-застенчивым стилем поддержания межличностных отношений. Агрессия у таких людей тормозится в связи с ожиданием наказания.

В случае, когда гнев является доминирующей эмоциональной реакцией, говорят об активно-агрессивном типе поведения с открытым проявлением враждебности. У таких индивидов отмечаются властно-лидирующий или независимо-доминирующий стили во взаимоотношении с окружающими на фоне активного приспособления к условиям среды.

Представители аффективно-динамического подхода указывают, что форма агрессивных проявлений имеет связь не только с половозрастными особенностями, но и с мотивационным, эмоциональным, волевым и нравственным компонентами регуляции поведения. При определенных

условиях их сочетание может стимулировать или ограничивать агрессивные стремления ребенка.

Среди зарубежных исследователей проблемы человеческой агрессивности стоит отметить А. Басса [14], который рассматривал агрессию как любое поведение человека, содержащее в себе угрозу или вред окружению, как реакцию, ограничивающую свободу и независимость другого человека, что откликается в этом другом болевыми ощущениями. По его мнению агрессивность и враждебность – это не одно и то же, вследствие чего возникает необходимость разведения этих понятий. А. Басс определяет враждебность скорее как сложившуюся под влиянием определенных обстоятельств установку по отношению к событиям, явлениям и субъектам окружающей действительности, которая выражается в подозрительности, недоверии, негативных ожиданиях и необязательно связана с агрессией. Им была предложена самая распространенная на данный момент в науке классификация агрессивных действий. С его точки зрения следует различать агрессию вербальную / физическую, направленную / ненаправленную, отдельными видами являются раздражение и негативизм.

Л. Берковиц, наоборот, в качестве негативной установки рассматривает агрессию. Ее суть, таким образом, сводится к уничижительной оценке объекта и демонстрацию ему неблагожелательных намерений. По мнению автора критерием определения агрессии как раз является факт намерения причинить другому человеку ущерб.

Д. Зильман как и А. Басс не отождествляет агрессивность и враждебность, проводя между ними границу средствами, которые использует индивид. Так, по его мнению, враждебность – это причинение исключительно морального вреда объекту нападения, агрессивность же преимущественно состоит в нанесении физических телесных увечий жертве.

Из всего многообразия теоретических воззрений на проблему человеческой агрессии, можно выделить основные постулаты:

- агрессия детерминирована как биологическими, так и социальными факторами;
- если речь идет о борьбе за выживание, то агрессивные реакции являются неотъемлемым ее элементом и вполне закономерны;
- негативные проявления агрессии подлежат коррекции посредством положительного подкрепления, трансформации условий, провоцирующих агрессивное поведение, переориентации человека на социально приемлемую модель поведения.

1.2. Психологические механизмы проявления агрессии в младшем школьном возрасте

С точки зрения возрастной психологии агрессивные проявления являются достаточно распространенным явлением среди детей раннего возраста. По мере социализации ребенка их становится все меньше, и к началу школьного обучения агрессия как доминирующий способ реагирования сохраняется у незначительного процента детей. Возникновение новой социальной ситуации развития у ребенка при переходе из дошкольного в младший школьный возраст требует большей психологической зрелости и перестройки взаимоотношений с окружающей социальной средой. Невозможность адаптировать к новым условиям и требованиям может способствовать появлению агрессивного поведения. С другой стороны агрессия может сопровождать процесс обретения ребенком определенного рода самостоятельности, что необходимо для построения новой системы взаимоотношений с социальным миром. Успешность протекания адаптационных процессов отражается у детей в доминирующих эмоциональных проявлениях, которые постепенно закрепляясь, образуют основу индивидуальности. Преобладание негативного эмоционального фона способствует становлению девиантного поведенческого стереотипа, а также может вызывать нервно-психические и психосоматические нарушения.

По мнению исследователей, агрессивные реакции у ребенка можно заметить практически с рождения. Изначально агрессивные действия являются импульсивными приступами упрямства в виде крика, брыкания, кусания и драчливости. Причинами таких гневных вспышек могут быть либо невозможность реализовать намеченную программу действий, либо ненадлежащий уход за ребенком, либо воспитательные воздействия взрослых. Реакции ярости у новорожденных признаются наиболее примитивными формами проявления враждебности и агрессивности. Причины этому видятся исследователям в переживании ребенком чрезмерной боли и дистресса в терминах фрустрационной теории агрессии. В первые месяцы жизни ребенок не желает причинить вред, но к концу первого года жизни целенаправленное желание навредить уже может прослеживаться. Агрессия в этом случае может вымещаться на предметной обстановке и трансформироваться в аутоагрессию, что сопровождается самокалечением.

А. Фрейд [61] считала, что агрессивные проявления являются сопровождением каннибалических желаний, возникающих у маленьких детей. Большинство же ученых агрессивные проявления в раннем детстве рассматриваются как моторно-аффективный процесс «вывода» инстинктивных побуждений при отсутствии иных способов снятия напряжения. Первоначально объектом агрессии является сам ребенок, позже она направляется во вне. Замахивания годовалого ребенка на мать, с точки зрения Б. Спока [60] являются действиями, соответствующими возрастным особенностям. По мере взросления объектами агрессии становятся ровесники, а причинами – желание обладать определенными игрушками. Процент конфликтов по этому поводу достигает 80. К полуторогодовалому возрасту у детей отмечается частое использование физического насилия в конфликтном взаимодействии, появляется целенаправленная поведенческая агрессия. Подобные явления зачастую объясняются формированием у ребенка адаптационных механизмов, обозначенных Э. Эриксоном [66] как

«удержание и отпусkanie». Разрешение этого противоречия может приводить к формированию доминирующей установки доверия / недоверия к миру. Так удержание может проявляться через захват чужого или сохранение своего, а отпусkanie может приводить к доминированию стремления разрушить окружающее или, наоборот, не вмешиваться в ход событий.

Б. Гаспаровой [21] замечено возрастание активности и арсенала самостоятельных действий у детей на втором году жизни. В результате чего могут наблюдаться акты инструментальной агрессии, вызванной стремлением обладать необходимым предметом. Особенности внешнего проявления агрессивности часто обусловлены отношением со стороны взрослых к данному аспекту, что многократно подчеркивали и зарубежные психологи. В случае, когда родители и педагоги упорно запрещают открытое проявление агрессии, она может трансформироваться в такие косвенные формы как нытье, фырканье, упрямство, непослушание и др.

И.А. Фурманов [64] отмечает, что в раннем возрасте дети нередко оказываются в определенного рода конфликтной ситуации, которая вызвана с одной стороны усилением «исследовательского инстинкта», а с другой - новой системой запретов, ограничений и социальных обязанностей со стороны взрослых. Внешние ограничения в удовлетворении насущных потребностей могут приводить к состояниям депривации и фрустрации. Ребенок воспринимает эту ситуацию как акт отвержения родителями, поскольку они чаще прибегают к угрозам лишить удовольствий. Отечественные исследователи, так же как и представители теории «фрустрация - агрессия» отмечают, что длительное пребывание в подобных конфликтных обстоятельствах может способствовать появлению у ребенка отчаяния, злости и агрессивных тенденций.

С точки зрения А. Фромма у детей в раннем детстве проявляется феномен «перенесения», суть которого сводится к тому, что ребенок не позволяет себе открыто выражать агрессивные тенденции по отношению к матери, вследствие чего они перенаправляются на неодушевленные объекты.

Интенсивность проявлений детской агрессии связана и с таким защитным механизмом как «идентификация с агрессором» в ситуации опасности. При восприятии вербальной или физической агрессии со стороны родителей у ребенка, по утверждению А. Фрейд, наблюдается эффект инверсии. Ребенок, являясь жертвой, идентифицируется с агрессором через представление себя на его месте, приписывание себе агрессивных действий, привычек и манеры поведения, отождествляемых с властью. Причиной этого является стремление ребенка защититься, избежать роли жертвы и связанных с этим, болезненных ощущений и страданий.

К дошкольному возрасту причины агрессивных проявлений кроются, по мнению исследователей, в процессах полоролевой идентификации индивида, а также в особенностях семейной «эдиповой ситуации». Так анализ специфики взаимодействия ребенка с куклами в технике «Doll-play» позволил установить дифференциальные половые различия. Мальчики в игровом пространстве проявляли большую агрессивность, особенно к игрушке с ролью «отца». Наиболее отчетливо и «выпукло» эта тенденция прослеживалась у детей из полных семей, имеющих опыт постоянного общения с отцом. Мальчики из неполных семей в целом проявляли меньше агрессивности и враждебности, поскольку отсутствие примера для подражания сдерживает процесс становления «мужских» черт.

В раннем детском возрасте арсенал и интенсивность агрессивных поведенческих проявлений у мальчиков и девочек примерно одинаков и состоит из крика, плача, визга и т.д. Примерно треть всех агрессивных актов детей от трех до одиннадцати лет представляет собой ответные действия на нападение со стороны другого индивида. К началу дошкольного возраста становятся заметны полоролевые различия, например, для мальчиков более привычными становятся драки, а для девочек – визг и плач. Форма проявления агрессии во вне также изменяется от физических нападков к более «социализированным» способам, таким как оскорбление или соперничество. По мере психического развития происходит и преобразование агрессивных

реакций связанных с гневом от непосредственно импульсивных к направленным на определенный объект.

Многочисленные исследования, посвященные детской агрессивности, позволяют констатировать, что наиболее предпочтительным для дошкольников является выражение прямой и косвенной вербальной агрессии. Иногда к косвенным формам агрессии исследователи относят распространённые в старшем дошкольном возрасте среди мальчиков «игры-потасовки», суть которых выражается в преследовании друг друга, борьбе и ударах. Противоположный «лагерь» ученых не усматривает в этих действиях агрессии т.к. цель их состоит в получении развлечения, желании повеселиться и не содержит намерения причинить другому человеку вред. Также для этого возраста характерна трансформация агрессии из инструментальной в направленную на определенный объект. Начиная с младшего школьного возраста, половая дифференциация в проявлениях агрессии становится еще очевиднее. Так исследователями было подмечено, что девочкам более характерны косвенные и вербальные способы выражения агрессии, мальчикам же, наоборот, прямые и физические. Девочки владеют большим арсеналом способов конструктивного разрешения противоречий и конфликтов. Было установлено, что агрессия мальчиков в основном вызвана стремлением компенсации чувства неполноценности, девочки же посредством агрессии стремятся адаптироваться в социуме.

Анализируя экспериментальные данные, представленные в научной литературе, можно выделить несколько основных причин детской агрессивности. К ним относят:

- стремление привлечь внимание к своей персоне;
- стремление подчеркнуть свое превосходство посредством ущемления достоинств другого человека;
- стремление защититься от нападок другого человека;
- стремление отомстить за что-либо;
- стремление к занятию доминирующего руководящего положения в группе;

- стремление удовлетворить потребность обладания каким-либо предметом;
- выраженные эмоциональные нарушения, имеющие врожденную природу;
- ощущение семейного неблагополучия;
- переживание сильного стресса, кардинальных жизненных перемен;
- излишне строгое воспитание со стороны родителей, построенное на системе запретов;
- опекающая гиперпротекция как стиль семейного воспитания;
- идентификация со стилем поведения одного или обоих родителей.

Наиболее общие причины детской агрессивности младших школьников выделены в работе Р.Р. Ахмедбековой [8]:

- психобиологические предпосылки, затрудняющие адаптацию ребенка;
- психолого-педагогические дефекты семейного и школьного воспитания;
- социально-психологическое неблагополучие в области взаимоотношений как с близким окружением, так и с более обширным социумом;
- особенности личности ребенка, его отношение к окружающей среде, нормам и правилам поведения, к воспитательному воздействию со стороны институтов социализации, а также уровень развития саморегуляции поведения;
- общие социально-экономические условия воспитания и развития.

К частным факторам, провоцирующим детскую агрессию, исследователи также относят:

- недостаточный уровень развитости интеллекта и коммуникативных навыков;
- низкий уровень саморегуляции и самооценки;
- несформированность основных элементов игровой и учебной деятельности;
- отсутствие навыков организации и поддержания межличностных контактов.

Агрессивность как устойчивая черта личности проявляется следующими поведенческими маркерами:

- высокая частота прибегания к агрессивным действиям;

- преобладание прямой физической агрессии по сравнению с другими формами;
- наличия стремления причинить агрессивными действиями вред или ущерб другому лицу.

Е.О. Смирновой и Г.Р. Хузеевой [59] разработана типология детей, демонстрирующих агрессивное поведение. Авторами выделены три типа:

- К первому типу относятся дети с импульсивно-демонстративным типом агрессивного поведения. Основная цель здесь состоит в привлечении внимания, демонстрации ребенком окружающим того, на что он способен. Агрессивные акты в этом случае связаны с ситуацией, вызваны импульсивным порывом, произвольны и мимолетны.

- Ко второму типу авторы относят детей с преобладанием нормативно – инструментального типа агрессии, особенностью которого является стремление достигнуть цели посредством осознанного нарушения норм и правил. У представителей этого типа отмечены высокий интеллект, развитая произвольность поведения, хорошие организаторские способности, в частности в игровой деятельности, высокий групповой социальный статус. И, несмотря на эти особенности, они предпочитают использовать прямую физическую агрессию во взаимодействии со сверстниками.

- Третий из выделенных типов – это дети, транслирующие целенаправленно – враждебный поведенческий стереотип. В основе такого поведения лежит целенаправленная установка на причинение вреда и боли другому человеку, в результате чего эти дети испытывают определенного рода удовольствие. Их действия по отношению к сверстникам можно охарактеризовать как жестокую и хладнокровную прямую агрессию. К психологическим особенностям исследователи относят средний уровень развития интеллекта, мстительность, злопамятность, развитую произвольность поведения, отсутствие чувства вины и раскаяния в содеянном, достаточно низкий социальный групповой статус, недостаточное развитие элементов игровой и учебной деятельностей.

Е.О. Смирновой и Г.Р. Хузеевой подчеркивается, что, несмотря на различную мотивационную направленность агрессивного поведения детей, общим аспектом для них является неспособность к полноценным межличностным отношениям со сверстниками.

Детские поведенческие нарушения рассматриваются некоторыми исследователями как деструктивные действия или поступки, носящие устойчивый периодический асоциальный характер и выявляющий глубокую дезадаптацию. С точки зрения степени деструктивности И.А. Фурманов предлагает классифицировать поведенческие нарушения следующим образом.

Одиночный агрессивный тип. Дети с преобладанием данного типа характеризуются доминированием физического и вербального агрессивного поведения, направленного против близкого микросоциума. Они открыто проявляют враждебность, наглость и непокорность в отношении взрослых, часто прибегают к словесной брани, лжи, прогулам занятий и разрушению предметов. При отсутствии коррекционного вмешательства такое поведение в дальнейшем отягощается ранними сексуальными контактами, злоупотреблением психоактивными веществами, хулиганскими выходками, проявлением жестокого обращения со сверстниками. Явное проявление агрессии во вне приводит к нарушению уже существующих социальных контактов и невозможности организовать новые. В результате этим детям приходится держаться отдельно от сверстников или дружить с детьми других возрастов, что нередко может приводить к вовлечению в антисоциальные подростковые субкультуры. Большинству детей одиночного агрессивного типа свойственна низкая самооценка и гипертрофированная потребность в привязанности, несмотря на демонстрацию внешней жестокости. Они склонны к манипуляции другими людьми, чувства и желания которых их не интересуют. Как следствие им не свойственно испытывать чувство вины или угрызения совести, наоборот, они стремятся во всем происходящем обвинить кого-либо другого. Частые наказания только усиливают их

фрустрированность, недисциплинированность и дезадаптацию. Их отличительный признак в классификации автора – это одиночный характер разрушающей деятельности.

Характерной особенностью **группового агрессивного типа** является стремление к реализации поведенческих дисгармоний в группе сверстников. Такой компании свойственны школьные прогулы, деструктивные вандальные акты, агрессивные нападения на сверстников, воровство, антисоциальное поведение и правонарушения. У представителей этого типа отмечается сильная потребность в принадлежности к группе, которая определяет направление и содержание поступков своих членов. Такая групповая сплоченность обычно обнаруживается в среде сверстников, проявляющих интерес к обстоятельствам жизни и деятельности друг друга.

Третий тип поведенческих нарушений в классификации И.А. Фурманова проявляется в виде **непокорности и непослушания**. Такие дети склонны проявлять негативизм и враждебность по отношению к окружающим взрослым. Их отличает отсутствие стремления к насилию или жестокому обращению. Среди психологических особенностей представителей данного типа можно отметить импульсивность, раздражительность, явное или скрытое сопротивление требованиям со стороны окружающих, обидчивость, подозрительность, недоброжелательность и мстительность. Такие дети часто спорят со взрослыми, не выполняют просьб и требований, легко приходят в состояние раздраженности и возмущения, прибегают к словесной брани, что, как следствие, ведет к образованию межличностного конфликта. При общении с хорошо знакомыми людьми они склонны обвинять их в собственных ошибках и затруднениях. Проявления непокорности и непослушания присутствуют во всех видах деятельности таких детей, что приводит к школьной неуспеваемости, отсутствию друзей и общей неудовлетворенности от межличностного взаимодействия.

Исходя из **социальной направленности**, можно выделить социализированное антиобщественное поведение и несоциализированное агрессивное поведение. Дети с преобладанием первого типа отличаются низким морально-волевым уровнем саморегуляции, но достаточно легко адаптируются к изменению социальных условий. Поведение второго типа часто встречается у детей с негативным эмоциональным состоянием, причины которого кроются в непродуктивной стратегии преодоления стрессовой ситуации, психической травме или неудачном опыте разрешения возникающих затруднений.

По мнению А.Г. Амбрумовой и Л.Я. Жезловой [64] нарушения поведения в детском и раннем подростковом возрасте следует расположить по степени опасности таким образом: антисоциальные (антиобщественные) - делинквентные (противоправные) - антидисциплинарные - аутоагрессивные.

Много психологических исследований посвящено рассмотрению последствий негармоничных взаимоотношений в системе «родители – ребенок», среди которых выделяются, в частности эмоциональная депривация и детская агрессивность. Экспериментально было доказано, что вероятность развития агрессивного поведения значительно возрастает в случае устойчивых неблагоприятных отношений с одним или обоими родителями, что ведет к отсутствию ощущения поддержки со стороны близких, формированию заниженной самооценки и негативной «Я-концепции». В дальнейшем последствия подобных семейных отношений сказываются на пренебрежительном отношении, как к родителям, так и к сверстникам. В рамках теории привязанности детей можно условно разделить на два типа по степени ощущения безопасности во взаимоотношениях с матерью. Надежная привязанность к матери основана на надежном, устойчивом и чутком отношении с ее стороны и приводит к базовому доверию ребенка к окружающему миру в целом, способствует развитию позитивных социальных навыков, в частности тактике конструктивного общения с социумом. Напротив, ребенок, не ощущающий

надежной привязанности, демонстрирует несговорчивость, аффективные вспышки, импульсивность поведенческих проявлений, трудно поддается контролю со стороны взрослых, часто прибегает к прямой физической агрессии для достижения желаемого.

Младшим школьникам с агрессивными проявлениями свойственна потеря самоконтроля, что выражается в спорах, ругани, издевательском отношении к животным, драках, порче игрушек. Они не расценивают свое поведение как враждебное, не учитывают его возможных последствий, склонны обвинять окружающих и обстоятельства в своих неприятностях. Их характеризует выражение эмоций посредством действий, пренебрежение возможной ответной агрессивной реакцией на их нападения, стремление общаться с младшими, более физически слабыми партнерами.

Устойчивые прямо пропорциональные связи с агрессивностью были установлены и в области строгости наказания детей. Воспитательные меры, имеющие целью нивелирование проявлений агрессивности и формирование, взамен, адаптивного способа действий оказывают обратное действие, усиливая агрессивное поведение. Наиболее адекватным способом поведения родителей считается осуждение детской агрессивности, но без применения строгих наказаний.

Особенности семейного стиля воспитания могут провоцировать возникновение и закрепление агрессии в поведении детей. При этом исследователи указывают на наличие полоролевой специфики. В таблице 1 обозначены существующие стили семейного воспитания и виды поведенческих нарушений, которые могут сформироваться у мальчиков или девочек в результате таких взаимоотношений.

Таблица 1.

**Взаимосвязь стиля воспитания в семье и нарушений поведения
у ребенка**

№ п/п	Стиль воспитания	Виды нарушений поведения у мальчиков	Виды нарушений поведения у девочек
1	Авторитарная гиперпротекция	ВА, ОА (о)	ОА, ААН, КА, ОА (о), ААН (о)
2	Доминирующая гиперпротекция	АДН	
3	Требовательная гиперпротекция	ОА, ААН, ФА, ВА	
4	Ограничивающая гиперпротекция	ОА, ААН	
5	Снисходительная гиперпротекция	ФА, ВА	АДН
6	Потворствующая гиперпротекция	АДН (о)	ААН, ВА, Н, АДН (о)
7	Потворствующая гипопротекция		АДН
8	Скрытая гипопротекция	АДН	ФА
9	Гипопротекция с жестоким обращением		ОА, Н, ААН (о)
10	Скрытая гипопротекция с жестоким обращением		ФА
11	Жесткая гипопротекция	АДН	КА
12	Жестокая гипопротекция	ФА	
13	Эмоциональное отвержение	ААН, ОА (о), ААН (о)	ОА (о), ААН (о)

14	Повышенная моральная ответственность	КА, Н	ОА
15	Требовательное обращение	ОА, КА, АДН (о)	АДН (о)
16	Жесткое обращение	АДН (о)	АДН (о), ААН (о)
17	Жестокое обращение	ОА (о), ААН (о)	Н, ОА (о), ААН (о)

Условные обозначения: ОА – общая агрессивность, АДН – агрессивность деструктивной направленности, ААН – агрессивность асоциальной направленности, ФА – физическая агрессия, ВА – вербальная агрессия, КА – косвенная агрессия, Н – негативизм.

К неудачным способам взаимодействия с детьми, усиливающими их агрессивность, относят стремление родителей разрешить конфликты между сиблингами своим вмешательством. Более предпочтительным признается совместное обсуждение разногласий и поиск выхода из сложившейся ситуации. Это подкрепляется и отмеченным отсутствием у детей с агрессивностью знаний и навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

В младшем школьном возрасте общение со сверстниками становится еще одним важным фактором, влияющим на детскую агрессивность. У младших школьников происходит расширение сферы социальных контактов, они сталкиваются с фактом существования у сверстников разной энергетики, культуры речевого и эмоционального общения, волевых качеств и т.д. Результатом этого «открытия» нередко становятся экспрессивно окрашенные конфликтные столкновения. Начало школьного обучения ставит перед ребенком задачу освоения новой позиции в межличностных отношениях с изменившимся социальным окружением. Учебная деятельность приводит к переориентации отношений ребенка со взрослыми и ровесниками. Возникает система новых социальных отношений «ребенок - учитель», сопровождающаяся новыми общественными требованиями к поведению. Непрофессионализм учителя, его раздражительность и подозрительность во

взаимодействии со школьниками могут стать причиной формирования общего агрессивного фона в классе и усилить агрессивное поведение склонных к нему детей. Таким образом, агрессивная модель поведения учителя определяет психологическое состояние учащихся, как в процессе учебной деятельности, так и вне таковой. Агрессивные проявления некоторых младших школьников отталкивают от них одноклассников, что приводит к ощущению нехватки внимания со стороны значимого окружения и, как следствие, усилению агрессивности.

Младшим школьникам с агрессивными поведенческими проявлениями, несмотря на их личностное своеобразие, свойственны общие черты. К таковым можно отнести бедность и примитивность ценностных ориентаций, узость и неустойчивость интересов и, как следствие, частое отсутствие увлечений. Их отличает повышенная внушаемость и склонность к подражанию, эмоциональная грубость и озлобленность как в отношениях со сверстниками, так и при взаимодействии с близкими взрослыми, неадекватная самооценка, высокая тревожность и страх перед необходимостью социального взаимодействия, эгоцентризм, незнание приемов конструктивного поведения в конфликтах, преобладание неадекватных защитных механизмов. В качестве отдельной категории психологи выделяют младших школьников, отличающихся высоким интеллектуальным развитием, для которых агрессивное поведение выступает санкционированным способом обретения и поддержания социального престижа, демонстрации независимости и «взрослости».

Эффективность процесса социализации приводит к формированию у многих младших школьников различных способов саморегуляции возникающей агрессии в ответ на новые общественные требования. Другие дети, получив желаемое внимание посредством агрессивного и враждебного поведения, закрепляют его и демонстрируют в дальнейшем через словесные оскорбления, скрытое принуждение, завуалированные требования, вандализм

и другие тактические приемы. Существует и контингент детей не способных изменить привычному агрессивному способу взаимодействия с реальностью.

Начало школьного обучения достаточно важная ступень социализации личности с одной стороны, а с другой – наиболее подходящий период для мероприятий, направленных на коррекцию агрессивных проявлений и обучение детей социально приемлемым способам выражения эмоций.

Выводы по первой главе

Проблема происхождения человеческой агрессивности интересовала и интересует многих психологов, философов и педагогов. Достаточно часто в научной литературе она рассматривается как изначальный способ адаптации индивида к изменению внешних условий существования. Исходя из этого, агрессия, направленная на преодоление или устранение источника опасности признается конструктивной. В детском возрасте агрессия является, чуть ли ни единственным способом демонстрации неудовлетворенности у индивида базовых потребностей. Но, подчеркивают психологи, при отсутствии корректирующих воздействия, она закрепляется как поведенческий стереотип. Отечественные исследователи в основном связывают появление агрессивных тенденций с возникновением кризисной ситуации в жизни личности, приводящей к состоянию фрустрации (Л.И. Божович, И.А. Фурманов и др.). Среди основных форм выражения агрессии выделяют физическую, вербальную и косвенную. Исходя из объекта направленности, агрессивные действия могут быть внешними или внутренними (аутоагрессия). По способу выражения агрессия бывает произвольной или целенаправленной и непроизвольной или импульсивной.

Среди основных теорий, рассматривающих агрессивное поведение можно отметить психодинамическую модель, представители которой уверены, что агрессия – врожденный человеческий инстинкт. Исходя из

положений фрустрационной модели, агрессия всегда является следствием фрустрации базовых потребностей личности и напрямую с ними связана. Представители поведенческой модели рассматривают агрессивное поведение как усвоенную в детстве модель, которая периодически получает подкрепление от окружающего социума. Основным критерием выделения деструктивной агрессии во всех теориях и концепциях признается намерение причинить вред другому человеку.

Причин появления детской агрессивности в научной литературе выделено достаточно много, в общем же их можно представить как психобиологическое, психолого-педагогическое или социо-психологическое неблагополучие в жизни ребенка. С точки зрения возрастной психологии появление агрессивных тенденций у детей младшего школьного возраста может быть связано с трудностями адаптации к новым социальным условиям. Изменение социальной ситуации развития, появление новых требований к личности младшего школьника как со стороны педагога, так и со стороны родителей могут способствовать возникновению или усилению агрессии как защитной реакции вследствие неспособности быстро и легко адаптироваться.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Организация экспериментального исследования проявлений агрессии детей младшего школьного возраста

Цель экспериментальной части исследования состоит:

- в определении особенностей проявлений агрессии у современных детей младшего школьного возраста;
- в определении эффективности коррекционных мероприятий, направленных на обучение младших школьников социально адекватным формам выражения эмоций.

Для реализации поставленной цели был составлен комплекс задач:

- подбор адекватных цели психодиагностических методик и проведение исследования особенностей агрессии детей младшего школьного возраста;
- разработка и апробирование коррекционной программы, направленной на обучение школьников социально приемлемым формам выражения эмоций;
- подбор методик и проведение контрольного среза исследования;
- интерпретация и обобщение полученных в исследовании экспериментальных результатов.

Экспериментальный этап исследования реализовывался на базе МБОУ «Школа № 34» г. Тольятти с декабря 2015 г. по март 2016 г. Экспериментальная выборка состояла из 40 младших школьников 7 – 8 лет (список детей в приложении 1).

Диагностический этап исследования предполагал следующие процедуры:

- проведение проективной методики «Дом. Дерево. Человек»;
- проведение проективной методики «Рисунок несуществующего животного»;
- проведение проективной методики «Hand – test» с последующей беседой;

- проведение проективной методики «Общий рисунок».

Цель использования методик «Дом. Дерево. Человек» и «Рисунок несуществующего животного» состояла в изучении преобладающего эмоционального состояния участников экспериментальной выборки.

Оснащение методики «ДДЧ» состоит из листа белой бумаги А4, сложенного пополам, цветных карандашей и ластика. Каждый лист помечается шифром, присвоенным ребенку. Согласно инструкции, рисующему необходимо на каждой половине листа последовательно изобразить как можно лучше дом, дерево и человека. После рисования необходимо провести с ребенком беседу о содержании и общем замысле рисунка. Интерпретация рисунка предполагает анализ трех аспектов: детали или их отсутствие, пропорции изображенного и перспектива. Также достаточно информативными являются следующие признаки:

- расположение рисунка на листе бумаги;
- пропорции отдельных частей;
- величина;
- стиль раскрашивания;
- сила нажима на карандаш;
- стирание всего рисунка или его отдельных частей;
- особое выделение некоторых деталей.

Количественная обработка предполагает определение удельного веса каждого из следующих симптомокомплексов:

1. незащищенность;
2. тревожность;
3. недоверие к себе;
4. чувство неполноценности;
5. враждебность;
6. конфликтность;
7. трудности в общении;

8. депрессивность.

Исходя из целей применения этих методик, нам наиболее интересны были такие симптомокомплексы, как враждебность, конфликтность, трудности в общении, тревожность. С психологической точки зрения все они взаимосвязаны и группируются вокруг признака «трудности в общении», что отражает наличие незначительного набора средств и способов разрешения «трудных» межличностных ситуаций. Основной причиной возникновения подобных трудностей является неадекватный стиль родительского воспитания. Трудности, возникающие в процессе общения со сверстниками и взрослыми, приводят к систематическому неудовлетворению многих потребностей ребенка, повышает личностную тревожность, а также агрессивность и враждебность как компенсаторные реакции.

В результате качественного и количественного анализа рисунков респондентов было выявлено, что у 10% исследуемых отмечается высокий уровень тревожности, а у 5% - выраженные трудности в общении. Враждебность и конфликтность у 29% детей выражены на среднем уровне. Средний уровень тревожности и трудностей в общении отмечается у 15% и 20% соответственно. Обобщенные результаты представлены в таблице № 2.

Таблица № 2.

Результаты методики «ДДЧ»

Симптомокомплексы	Количество детей, %		
	Высокий уровень	Средний ур.	Низкий ур.
враждебность		29	71
конфликтность		29	71
тревожность	10	15	75
трудности в общении	5	20	75

Рассмотрим рисунки некоторых детей более подробно. В рисунке Коли Б. были отмечены признаки агрессивности в связи с такими элементами как

пустые глазницы в рисунке человека, излишне большие руки с растопыренными пальцами. У Лешы Л. в изображении дома отсутствуют окна, что трактуется как симптом замкнутости и враждебности. В его рисунке дерева подчеркнута густая листва, свидетельствующая о сокрытии агрессивных импульсов. С учетом анатомического строения человека (длинные одномерные пальцы, нарисованные петлями) в рисунке можно сделать вывод о том, что подавление агрессивных тенденций осуществляется Лешей осознанно и вызвано страхом перед импульсивными агрессивными вспышками.

Методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ) также достаточно популярный диагностический инструментарий, применяющийся, в частности, и для выявления детских агрессивных проявлений. Являясь проективной, эта методика выявляет не только эмоциональные состояния рисующих, но и их личностные и социальные проблемы. Оснащение психодиагностического процесса предполагает наличие листа бумаги формата А4 и простого карандаша. Следуя инструкции, детям необходимо нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем. Анализ готового рисунка также предполагает рассмотрение содержательных и формальных аспектов. К последним относят:

- семантика расположения в пространстве (отражает эмоциональную окраску переживаний);
- графологические признаки (характеристики идеомоторного акта и пространственно-символический аспект).

В содержательном отношении анализу подвергаются следующие параметры:

1. Центральная смыслообразующая часть фигуры животного (голова или ее заменитель);
2. Несущая или опорная часть фигуры (ноги, лапы и пр.);
3. Части, поднимающиеся над уровнем фигуры (как функциональные, так и декоративные);

4. Энергичность изображения;
5. Основная тема изображенного;
6. Выдуманные и несуществующие в реальности детали;
7. Творческие способности и их воплощение в рисунке;
8. Оригинальность названия;
9. Результаты беседы;
10. Общее впечатление исследователя.

По результатам качественного анализа собранных рисунков можно отметить наличие признаков агрессивности у 20% детей. Графически это выражено присутствием угрожающих элементов, таких как зубы, когти, рога, поза открытого нападения и т.д. Наиболее показательные рисунки принадлежали Даниле К., Леше Л., Кириллу К., Коле Б.

Так Данила К. назвал рисунок «Летающий огнемёт», что само по себе свидетельствует об агрессивных тенденциях. Подтверждение этого можно найти и в содержательных аспектах рисунка, таких как присутствие у животного острых зубов, защитных шипов на спине и хвосте.

В рисунке Леси Л. изображен дракон, поедающий людей, что, несомненно, свидетельствует об агрессивных импульсах автора. Расположение рисунка выше середины листа указывает на высокую самооценку, неудовлетворенность настоящим социальным статусом в группе ближайшего окружения и стремление к признанию. Сочетание этих параметров может быть существенной причиной агрессивных проявлений. Но, учитывая психологические особенности Леси Л., выявленные с помощью методики «ДДЧ», необходимо принять во внимание сознательное стремление ребенка контролировать возникающие агрессивные импульсы.

Анализ рисунка Кирилла К. позволил отметить у него высокий уровень тревожности, что графически выражается в превалировании сильно обведенных ног животного над корпусом. Подчеркнутая линия земли может указывать на недостаток психологической опоры в жизни и стремление к ее обретению. Имя у животного соответствующее - «Длинноногий».

Графические аспекты рисунка Коли Б. свидетельствуют о наличии у него агрессивных тенденций (пустые глазницы и рог на голове). Беседа после процесса рисования подтвердила предположения относительно враждебности Коли Б., поскольку он указал, что любимым занятием нарисованного животного являются драки.

Сопоставляя содержательные и формальные аспекты проанализированных детских рисунков после проведения методик ДДЧ и РНЖ, нами было отмечено присутствие признаков агрессивности в работах одних и тех же детей.

Цель методики «Общий рисунок» состоит в изучении уровня сплоченности коллектива детей посредством наблюдения за взаимодействием и поведением детей в процессе рисования. Оснащение для проведения методики должно включать лист ватмана и набор цветных карандашей. Поскольку наша экспериментальная выборка достаточно велика, школьники были поделены на две подгруппы случайным образом. Экспериментатор предложил детям нарисовать общий рисунок, не давая дополнительных пояснений. Анализу в процессе наблюдения за детской изобразительной деятельностью подвергаются поведенческие реакции, а также содержательные аспекты законченного рисунка.

Заполненный протокол свободного наблюдения за действиями младших школьников в процессе совместной деятельности позволяет сделать следующие обобщенные выводы:

- прямая физическая агрессия (толкание, пинки, удары партнерам) была отмечена у 35% детей;
- прямую вербальную агрессию (обзывания, ругань, крики в лицо обидчику) проявили 30% школьников;
- косвенная вербальная агрессия (обидные слова, высказанные «в сторону») была отмечена у 25% детей;
- у 10% школьников не было зафиксировано каких-либо агрессивных тенденций.

В основном прямую физическую и вербальную агрессию демонстрировали одни и те же школьники (Коля Б., Леша Л., Лиза С., Кирилл К. и др.). В качестве иллюстрации можно привести описание некоторых ситуаций. Например, когда Коля Б. оттолкнул Лизу С. от ватмана, продолжая свой рисунок, она безмолвно отошла в сторону, дождалась подходящей возможности и дорисовала незаконченное изображение. Некоторое же время спустя Лиза С. нагрубила в ответ на просьбу Ани Д. о передаче нужного карандаша. Такая реакция может свидетельствовать о стремлении сдерживать агрессивные импульсы в отношении сверстников, со стороны которых можно ожидать враждебную ответную реакцию. Никита Р. Часто проявлял прямую вербальную агрессию в отношении всех ровесников, пытающихся претендовать на занятую им часть ватмана.

Все эти поведенческие акты совместно с тем, что общего рисунка как такового не вышло (каждый рисовал что хотел, общий замысел отсутствовал) можно заключить о невысокой сплоченности обследуемой группы школьников. Неустойчивые и противоречивые межличностные отношения часто провоцируют появление конфликтов.

Цель проведения методики «Hand-test» состояла в выявлении наличия агрессивных тенденций у представителей экспериментальной выборки. Основная идея и ценность этой проективной методики заключается в том, что рука общекультурно ассоциируется с действием, поэтому высказывания респондента, связанные с ней помогают определить доминирующие потребности и мотивы личности, а также склонность человека к конфликтному и агрессивному поведению. Э. Вагнер, как автор методики, открытое агрессивное поведение описывал как противоречащее социальным нормам в ситуациях совместной деятельности и включающее три взаимосвязанных компонента: намеренность; применение насилия, а не просто угрозы; наличие телесных повреждений или каких-либо негативных последствий у потерпевших. Применение методики предполагает наличие стимульного материала в виде 10 карточек, 9 из которых содержат

изображение человеческой кисти в разных положениях, а 10 – пустая. Обследуемому дается инструкция - определить какое действие выполняет рука на каждой из 9 карточек, а на 10 представить себе какую-либо руку и сказать, что делает она.

Ответы ребенка фиксируются в протоколе обследования, а после распределяются по специальным категориям и подсчитывается число высказываний, относящихся к каждой категории. К категориям относятся:

- Агрессивность
- Директивность
- Эмоциональность (аффектация)
- Коммуникация
- Зависимость
- Страх
- Демонстративность (экспозиционизм)
- Ущербность (калечность)
- Описание
- Напряжение
- Активная безличность
- Пассивная безличность.

Поскольку данная методика была использована нами исключительно в диагностических целях, мы применяли краткую форму обработки результатов. Формула подсчета суммарного балла агрессивности ребенка была разработана исходя из предположения, что вероятность открытых агрессивных актов зависит от соотношения доминантных агрессивных тенденций и тенденций сотрудничества. Общая агрессивность вычисляется по следующей формуле: $A = (Агр. + Дир.) - (Страх + Эмоц. + Коммуник. + Завис.)$ (табл. № 3).

Таблица № 3.

Общий балл агрессивности младших школьников по методике

«Hand-test»

	Фамилия, имя	Балл по общей агрессивности
1.	Сережа Г.	0,6
2.	Артем Н.	- 0,52
3.	Владик Р.	0,94
4.	Кристина А.	0,27
5.	Лиза С.	1,2
6.	Андрей С.	0,92
7.	Аня Д.	- 0,54
8.	Никита К.	0,52
9.	Лиза Г.	0,52
10.	Аня Г.	- 0,64
11.	Саша Р.	0,67
12.	Кирилл К.	0,98
13.	Саша Н.	0,83
14.	Дима Г.	0,67
15.	Влад А.	- 0,55
16.	Данил К.	0,95
17.	Леша Л.	1,8
18.	Коля Б.	1,4
19.	Никита Р.	1,0
20.	Толик Е.	0,98
21.	Саша М.	0,87
22.	Вера В.	0,56
23.	Венера Г.	- 0,56
24.	Леша П.	0,91
25.	Гена А.	0,43
26.	Оля К.	-0,26
27.	Юля Н.	-0,34
28.	Слава С.	0,18
29.	Катя Ч.	0,29
30.	Вова Р.	0,72
31.	Матвей Б.	-0,42
32.	Глеб К.	0,67
33.	Ксения А.	0,54
34.	Вика Р.	-0,23
35.	Анжела В.	-0,58
36.	Петя М.	1,1
37.	Виталик У.	1,4

38.	Никита Б.	0,97
39.	Олеся П.	-0,46
40.	Альбина Р.	-0,14

Анализируя данные, представленные в таблице, можно отметить некоторые особенности. Так, например, девочкам открытое агрессивное поведение свойственно в гораздо меньшей мере, чем мальчикам, что подтверждает теоретические концепции. У 35% обследованных младших школьников отмечается устойчивая тенденция доминирования агрессии над социальным партнерством. Это свидетельствует об отсутствии в поведенческом арсенале данных детей приемов и способов кооперации с партнерами по взаимодействию, а также о враждебном отношении к окружающим людям и событиям.

У 20% детей установки на сотрудничество преобладают над враждебностью, что указывает на доминирование стремления к доброжелательному межличностному общению. Ответы других детей содержат признаки не явно выраженной агрессии.

После проведения методики «Hand – test» детям было предложено побеседовать. Формулировки вопросов подбирались в соответствии с высказываниями ребенка в процессе выполнения методики и касались темы «Агрессия». Примерный перечень вопросов для беседы:

- Ты когда-нибудь злишься?
- А что делаешь, когда злишься?
- Тебя обижают в школе?
- А ты любишь обижать других детей?
- А что ты делаешь, когда тебя обижают?

Проанализировав детские ответы, можно выделить следующие особенности. Ответы на вопрос «Что ты делаешь, когда ты злишься?» распределились следующим образом:

- 5% детей ответили, что они просто сидят и злятся;
- 10% считают, что вообще никогда не злятся;

- 44% ребят обзываются на обидчика;
- 41% - вступают в драку.

Ответы на вопрос «Тебя обижают в школе?» позволили определить что:

- 21% детей считают, что их постоянно обижают в школе. При этом 13% из них просто обижаются, а 8% дают реакцию в виде ответной физической или вербальной агрессии.

При ответе на вопрос «Ты любишь обижать других детей?» 5% школьников указали, что очень любят драться, поэтому провоцируют одноклассников. Остальные ответили, что не умеют намерения кого-то обидеть. Так, из беседы с Лизой Г. можно понять, что когда ее обижают мальчики – она дает им сдачи, а с девочками она дружит, поэтому конфликтов у них не возникает. Никита Р. Признался, что испытывает вспышки гнева по причине ухода мамы из дома, но подавляет их из-за страха огорчить других родственников. По мнению Антона Р. Злых людей «никто не любит», поэтому он «старается не злиться».

Сводные результаты по всем методикам представлены в таблице № 4.

Таблица 4.

Уровень выявленных агрессивных тенденций

Методики	Процент детей с агрессивными проявлениями
ДДЧ	29%
РНЖ	20%
Общий рисунок	60%
Hand test	35%

Подведя итог первоначального диагностического этапа исследования, можно сделать следующие выводы:

- у детей младшего школьного возраста преобладают такие формы агрессивного поведения как прямая физическая агрессия, вербальная агрессия (прямая и косвенная) и внутренняя агрессия;

- форма выражения агрессивного поведения детей 7 – 8 лет часто зависит от сложившихся взаимоотношений с ближайшим социальным окружением;
- уровень сплоченности изучаемой группы достаточно низок, что может провоцировать конфликты;
- обобщая результаты всех методик можно сказать, что около 30% обследованных детей продемонстрировали наличие открытых агрессивных тенденций, одной из основных причин которых является незнание конструктивных способов разрешения межличностных противоречий и неумение разрешать конфликты иным кроме агрессивного путем.

Выводы, сделанные на основе результатов входной психодиагностики свидетельствуют в пользу необходимости организации коррекционно-развивающих мероприятий с контингентом обследованных детей.

2.2. Организация и проведение программы развития адаптивных форм выражения эмоций у детей младшего школьного возраста

Результаты констатирующего этапа исследования выявили наличие явных тенденций агрессивного поведения у 30% детей младшего школьного возраста, склонности к враждебному поведению в определенных ситуациях у большинства детей, и лишь незначительная часть респондентов не склонна к проявлению агрессии. Качественно проанализированные данные обусловили необходимость организации и проведения со всей экспериментальной выборкой коррекционной программы, направленной на обучение детей социально приемлемым формам выражения негативных эмоций.

Для реализации поставленной цели были предприняты следующие шаги:

- подбор серии коррекционных мероприятий, адекватных возрасту участников;
- организация и систематическое проведение составленной развивающей программы.

В коррекционную программу вошли такие мероприятия как: игра «Какой я бываю», сказка «Про злость», подвижная игра «Попади в меня», ролевая игра «Я хочу твою игрушку», рисунок на тему «Злюка, которая живет во мне». Встречи с детьми проходили два раза в месяц. Рисунок предварял цикл коррекционных занятий и завершал его, позволяя наглядно увидеть возможную динамику поведения в сторону социально адекватных форм проявления эмоционального состояния. Игры чередовались и повторялись те, что особенно понравились участникам программы.

Проективный рисунок на тему «Злюка, который живет во мне»

Цель: осознание детьми своей агрессии. Оснащение – лист бумаги А4, цветные карандаши, ластик. Детям была дана инструкция нарисовать «Злюку», которая в них иногда (или часто) появляется и рассказать о ней. Приведем примеры некоторых рассказов.

Так, Денис К. рассказал, что Злюка появляется очень редко, только когда его обижают друзья. У Коли Б. Злюка был графически изображен в виде черного пятна. В рассказе он упомянул, что Злюка живет в нем постоянно и иногда «выходит наружу» совершенно неожиданно, что, по мнению ребенка очень плохо. Можно предположить, что Коля Б. старается контролировать свою агрессию. Оля Д., комментируя рисунок, уточнила, что ее Злюка все время спит и не показывается другим людям. По утверждению Лизы С. никакой Злюки у нее не появляется, поэтому она не стала ничего рисовать.

По результатам анализа детских рисунков и рассказов, можно отметить, что младшие школьники имеют достаточно полное представление о человеческих эмоциях и чувствах, а также о том проявление каких из них социально приемлемо, а какие лучше сдерживать.

Игра «Какой я бываю?»

Цель: изучение уровня понимания младшими школьниками эмоций и чувств партнера по взаимодействию.

Для реализации этой игры детям было дано задание по очереди вставать перед остальными и жестами без слов изобразить какую-либо эмоцию или

чувство, смотрящим – необходимо было отгадать и объяснить по каким признакам они ориентировались. Можно отметить, что большинство детей стремились изобразить положительные эмоции. Так Артем Н. показывал радость при встрече бабушки, Сережа Г. – веселье и смех при просмотре мультиков и др. Были и дети, продемонстрировавшие отрицательные эмоции и чувства. Так, Никита Р. Изобразил злость, которую он обычно испытывает при уходе мамы. Кристина А. имитировала слезы и печаль, которую испытывает когда родители не разрешают ей пользоваться планшетным или персональным компьютером и др.

После инсценировок, детей просили перечислить все показанные эмоции и чувства и разделить их на хорошие и плохие. В первую группу попали – любовь, смех, радость, сопереживание и др. Ко второй группе школьники отнесли – злобу, обиду, печаль, ненависть и др. Данила К. при разборе такой эмоции как радость указал, что причины ее вызывающие могут быть и не положительными, например, желание отомстить кому-то, поэтому необходимо уточнить какую радость мы рассматриваем и тогда можно точно отнести ее к одной из групп.

Уже после проведения первой игры можно было сказать, что исследуемые младшие школьники умеют определять основные эмоции и чувства сверстников. Через некоторое количество повторов этой игры дети показывали уже более сложные эмоции и чувства, такие как гордость, заинтересованность, скука и т.д., а также быстрее правильно их угадывали.

Сказка «Про злость»

Цель – расширение у детей представления о способах трансформации агрессии в социально приемлемые формы выражения эмоций. Для реализации этой цели школьникам было дано задание придумать сказку, главным персонажем которой сначала является «Злюка», с которым никто не хочет дружить (описать почему), потом он изменяет свое поведение (необходимо описать, что именно он делает, чувствует и т.д.) и у него появляется много друзей.

Придуманные участниками сказки были весьма разнообразны, многие из них были «версией» на современные фильмы и мультфильмы. Основными причинами того, что со «Злюкой» никто не хотел дружить были названы: «много дерется», «не вежливый», «не помогает другим», «обзывается» и т.д. (Сережа Г., Саша М., Матвей Б., Ксения А. и др.). Были и такие истории, где причиной отсутствия у «Злюки» друзей были названы другие персонажи, которые его «не понимают», «сами не хотят с ним дружить» и др. или варианты «ему и без друзей хорошо» (Коля Б., Никита Р., Денис К., Лиза С., Кирилл К., Леша Л.).

В качестве способа изменения поведения дети указывали, что «Злюка» «становится другим» (т.е. перестает вести себя так, что с ним никто не дружит) или же ничего не делает (Коля Б., Лиза С., Леша Л.). Детального описания что же делает и чувствует персонаж не наблюдалось. После коллективного рассказывания и прослушивания сказок детям был задан вопрос, рассчитанный на обобщение способов адекватного выражения агрессивных эмоций и чувств, а именно «Что надо делать, чтобы агрессия не мешала другим?». Полученные ответы можно сгруппировать следующим образом:

- 70% участников программы указали так или иначе, что надо контролировать себя и быть вежливым (Например, Кирилл К. сказал, что при появлении агрессии необходимо молча уйти и подождать момента, когда успокоишься.);

- 25% детей считают, агрессивные проявления необходимо контролировать только если в этом есть личная выгода (Так, Оля Г. сказала, что сдерживает агрессию только когда ругаются родители, а в других случаях этого делать не обязательно);

- 5% не считают нужным контролировать агрессию, поскольку, таким образом, всегда можно получить желаемое.

Подвижная игра «Попади в меня»

Цель: развитие умения анализировать свои эмоции и чувства, а также сдерживать агрессивные реакции. Реализация этой игры предполагает в качестве оснащения достаточно просторную комнату (например, школьный спортзал) и каучуковые мячики, не причиняющие боли при ударе. Согласно инструкции дети должны бросать друг в друга мячи, не пытаясь уклониться от тех, которые летят в них. Каждый раз проведение игры было динамичным и веселым. После чего детей просили ответить на два вопроса:

- Что ты чувствовал, когда в тебя попадал мячик?

- Как ты думаешь, что чувствовали другие?

65% детей указали, что им было интересно попасть в другого мячом, поскольку он «легкий», 35% совсем не понравилось кидаться. Основной эмоцией в игре была выделена обида от того, что в тебя попали. Соблюдая инструкцию, Лиза Г. не уклонялась от летящих в нее мячей, но каждый раз выражала вербальную агрессию в сторону попавшего в нее ребенка. Денис К., напротив, демонстрировал значительное веселье «под градом ударов».

Ролевая игра «Я хочу твою игрушку»

Цель: формирование у младших школьников умений организовывать взаимодействие социально приемлемыми способами. Суть игры состоит в том, что дети разбиваются на пары в случайном порядке и по очереди сначала выступают в роли того, кто просит какую-то вещь, а потом в роли того, кто отказывает. Каждая реализация этой игры была очень напряженной, только через три-четыре встречи дети стали спокойнее и выдержаннее относиться к отказу. В целом можно сказать, что:

- 65% детей были сильно обижены отказом.
- 31% школьников пытались применить силу.
- 9% при отказе сразу уходили от продолжения взаимодействия.

По окончании игры, участникам было предложено проанализировать свое поведение и поведение партнеров, распределив по условным категориям «хорошо» / «плохо», а также объяснить свое мнение.

Так Оля Г. отнесла поведение Леши Л. к категории «плохое» поскольку он ей нагрубил, обозвал и отказался отдать игрушку, свое поведение она определила как «хорошее» т.к. попросила вежливо. Толик Е. оценил и свое и чужое поведение как «хорошее» потому что он вежливо попросил ручку и ему отдали.

Завершая цикл коррекционных встреч с младшими школьниками, мы пришли к выводу, что некоторые дети, демонстрировавшие в констатирующем исследовании высокие показатели агрессивности, не охотно шли на контакт с психологом и другими детьми, а также не были расположены менять свое поведение т.к. не считали его асоциальным. Основная же масса детей подружилась и сплотилась за прошедшее время, на что в немалой степени повлияли контактные игры, совместные сказки и необходимость анализировать причинно-следственные связи поступков и реакций окружающих.

2.3. Анализ и интерпретация полученных экспериментальных данных

Цель контрольного этапа исследования состояла в определении эффективности предпринятой коррекционной программы посредством изучения динамики эмоциональных реакций детей младшего школьного возраста экспериментальной выборки.

Для того чтобы отследить изменения агрессивных проявлений в поведении детей нами были использованы следующие методики:

- Подвижная игра «Фигуры».
- Проективная методика «Рисунок несуществующего животного».
- «Общий рисунок».

«Фигуры»

Нами намеренно была включена методика, не проводимая на констатирующем этапе по нескольким причинам: чтобы у детей не возникало

ощущения повтора и стремления сделать то же, что и в прошлый раз, а также эта техника позволяет отследить поведенческое присвоение навыков распознавания эмоций и чувств партнера по общению. Методика «Фигуры» является модификацией детской игры «Море волнуется раз...». В соответствии с заданием каждому ребенку по произвольной очереди необходимо изобразить человека, испытывающего какие-либо эмоции или чувства, например, злого, доброго, веселого и т.д., другим детям необходимо отгадать. Анализ выполнения этой методики позволяет установить могут ли младшие школьники адекватно выразить эмоцию в поведенческом акте, а также определить ведущее эмоциональное состояние партнера по общению.

Обобщая полученные результаты, можно отметить, что:

- 95% детей смогли с одной стороны правильно изобразить, а с другой – правильно отгадать «эмоциональную фигур»;

- 5% ребят (Коля Б., Леша Л.) изображали преимущественно агрессивные фигуры. Это говорит о том, что несмотря на участие в коррекционных мероприятиях у этих детей не снизился уровень проявления агрессии, протеста и негативизма.

Большинство детей с удовольствием приняли участие в упражнении, старались не повторяться и изображать достаточно красочно: «мой интерес когда я читаю книгу» (Виталик У.), «я удивилась, когда услышала новость» (Альбина Р.), «я слегка огорчился, когда узнал, что пропустил мультфильм» (Слава С.) и т.д.

Методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ)

Цель - изучение динамики агрессивных эмоциональных состояний младших школьников. Предложение снова нарисовать совсем иное несуществующее животное и назвать его несуществующим именем дети восприняли положительно. Рисование на контрольном этапе длилось дольше, рисунки участников отличаются большей детализацией, на многих – добавлены контекстные детали (лес, поляна, квартира и т.д.). С точки зрения цели проведения метода, можно сказать, что элементов, связанных с

агрессией, враждебностью, защитной тактикой стало значительно меньше. Нарисованные животные были преимущественно домашними или сказочными, многие были с улыбкой. Некоторые дети в процессе рисования сетовали на отсутствие цветных карандашей, поскольку им хотелось добавить жизнерадостных красок. Юля Н. и Гена А. попросили забрать свои рисунки домой, чтобы раскрасить животное. Коля Б., Леша Л. все же добавили своим животным агрессивных деталей (хвост с шипами, острые зубы и когти, панцирь и т.д.), но при рассказе про изображенное отмечали, что эти элементы необходимы только для защиты от чужих нападений.

В целом, сравнивая между собой рисунки констатирующего и контрольного этапов исследования, можно сказать о положительной динамике в сторону снижения агрессивных проявлений у младших школьников.

«Общий рисунок»

Цель - выявление изменений в уровне сплоченности группы. Проведенная на констатирующем этапе эта методика показала практически полное отсутствие групповой сплоченности. Основная задумка методики, а именно консолидация групповых усилий с целью получения целого общего изображения не удалась. Вместо этого каждый ребенок рисовал что-то свое, не обращая внимания на других.

Поведение участников исследования при рисовании общего рисунка на контрольном этапе было уже более скоординированным. Общего для всех изображения все же не получилось, но дети, стоявшие рядом, советовались друг с другом, пытаясь сделать рисунки в общей тематике и цветовой гамме. Нарушения границ чужого пространства замечено не было, также как и элементов вербальной агрессии.

В процентном соотношении результаты методики выглядят так:

- прямая физическая агрессия - 2,5% (Коля Б.);
- прямая вербальная агрессия - не наблюдалась;
- косвенная вербальная аутоагрессия - 5% детей (Оля К., Олеся П.) (причина - недовольство собственным рисунком или его деталями).

Таким образом, можно отметить повышение групповой сплоченности изучаемой группы младших школьников. Тесные дружеские взаимоотношения благоприятно влияют на нивелирование агрессивных проявлений и развитие «эмоциональной интуиции» в области распознавания эмоциональных состояний как своих собственных, так и партнеров по общению.

Общие показатели агрессивных проявлений, зафиксированные на контрольном этапе исследования, представлены в таблице № 5.

Таблица 5.

Уровень агрессивных проявлений

Методики	Процент детей с агрессивными тенденциями
Фигуры	5%
РНЖ	5%
Общий рисунок	2,5%

Результаты контрольного этапа экспериментальной работы позволяют говорить о положительной динамике агрессивных тенденций в сторону сокращения таковых. Отмеченное повышение сплоченности младших школьников является хорошим профилактическим средством от внутригрупповой агрессивности, а также косвенно содействует повышению школьной успеваемости.

В целом можно сделать вывод о том, что коррекционная программа, направленная на снижение уровня агрессивных тенденций и формирование у младших школьников навыков социально приемлемого выражения эмоций оказалась эффективной. Сохранение агрессивных тенденций у некоторых участников экспериментальных мероприятий может объясняться причинами, которые невозможно было учесть или проконтролировать в процессе осуществления исследования (например, агрессивная родительская модель и др.). Результаты проведенного исследования позволяют рекомендовать описанные коррекционные мероприятия педагогам начальных классов,

родителям, психологам и социальным работникам как средство преодоления детских агрессивных проявлений.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа по проверке исследовательской гипотезы была организована в три этапа. Первый был посвящен исследованию уровня выраженности агрессивных тенденций у выборки младших школьников. Исходя из возрастных особенностей, диагностический инструментарий был преимущественно представлен проективными методиками. В итоге были получены результаты, свидетельствующие о наличии проявлений агрессивности у 20-30% обследованных. Также был выявлен неудовлетворительный уровень групповой сплоченности, что может являться причиной конфликтного взаимодействия детей.

Второй этап исследовательской работы был посвящен разработке и апробации коррекционной программы, направленной на формирование у участников навыков социально приемлемого выражения эмоций и чувств. Программа включала в себя циклы подвижных и ролевых игр, сочинение историй и рисование. В процессе реализации коррекционных мероприятий постоянно наблюдался оживленный интерес участников к происходящему, что обуславливало их активность и вовлеченность.

Контрольный этап исследования был предпринят в целях отслеживания наличия динамики агрессивных тенденций, а также определения степени освоения участниками способов и приемов социально адекватного выражения эмоциональных состояний. В качестве диагностического средства была использована одна новая методика, результаты которой не могли быть следствием повторения данных констатирующего исследования. Полученные результаты достаточно убедительно свидетельствуют о том, что участники коррекционной программы практически не продемонстрировали признаков агрессии. При этом повысилась внутригрупповая сплоченность и общий

эмоциональный настрой экспериментальной группы. Все это позволяет говорить об эффективности разработанной и реализованной коррекционной программы в плане снижения уровня агрессивных проявлений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Агрессивное поведение является одним из наиболее «ярких» свидетельств дезадаптации и неблагополучия ребенка. Итоги не эффективной социализации выражаются через неконтролируемые эмоциональные всплески, применение физического и морального насилия для достижения цели, только прогрессируя со временем.

Агрессивность большинством исследователей рассматривается как полимодальное и полидетерминированное явление. Комплекс причин с одной стороны представлен биогенетическими и психогенетическими факторами и выражается индивидуально-типологическими, динамическими свойствами, а с другой - онтогенетическими и социогенетическими особенностями, что находит свой отклик в специфике адаптации к условиям развития и существования, а также в содержании жизненного опыта ребенка. Обобщая положения всех представленных работе теорий и концепция, можно подытожить, что агрессия – это психологическая готовность или иначе предрасположенность к трансляции враждебной модели поведения, преследующей цель адаптации к меняющимся условиям, удовлетворения актуальных потребностей в возникшей кризисной ситуации жизнедеятельности.

Согласно точке зрения отечественных психологов, школьный возраст является наиболее важным в плане развития и становления социальнообусловленных личностных образований. Поэтому так важно, чтобы младший школьник владел арсеналом способов и средств социально приемлемого выражения эмоций, достижения поставленных целей, осуществления намеченной программы развития. В основном нарушения поведения у детей младшего школьного возраста возникают вследствие отсутствия внутренних регуляторов, таких как устойчивые моральные принципы, этические стандарты, нравственные ориентиры и т.д. Доминирующая модель агрессивного поведения в этом возрасте влияет на

развитие всех сфер формирующейся личности: мотивационной, эмоциональной, волевой и др., а также становится преобладающим способом взаимодействия с окружающим природным и социальным миром.

Все вышесказанное обуславливает необходимость коррекционной деятельности с младшими школьниками, обнаруживающими признаки устойчивых агрессивных тенденций. К кризисным особенностям возраста можно отнести и кардинальную смену ведущей деятельности и близкого социального окружения, изменение требований, повышение ответственности, что не всегда сопровождается быстрой перестройкой системы отношений. Трудности при организации и поддержании социальных контактов могут быть связаны, в частности, с неспособностью ребенка понять эмоции и чувства партнера по общению и, сообразно этому, изменить свою тактику.

Сообразно обозначенной актуальности нами было организовано экспериментальное исследование. В ходе первого этапа мы констатировали низкий уровень групповой сплоченности и достаточно проявленные тенденции прямой и косвенной агрессии младших школьников. Для нивелирования негативных особенностей или переориентации их в социально приемлемое русло нами была разработана и апробированная коррекционная программа. Ее реализация осуществлялась на втором этапе эксперимента. Контрольный срез был направлен на отслеживание возможной положительной динамики проявлений детской агрессивности и определения эффективности предпринятых коррекционных мероприятий. В рамках этого этапа был использован диагностический инструментарий, частично дублирующий методики констатирующего этапа. Полученные данные позволяют отметить значительные сдвиги в сторону повышения уровня групповой сплоченности, что само по себе служит хорошим средством профилактики внутригрупповой конфликтности младших школьников. Ребята стали прислушиваться друг к другу при занятиях совместной деятельностью, а также учитывать интересы и психологическое пространство партнера по общению. Также были зафиксированы положительные

изменения в проявленности агрессивного поведения среди участников программы. Обследованные дети младшего школьного возраста в своих рисунках демонстрировали практически полное отсутствие элементов агрессии или враждебности, даже защитной. Акты физической агрессии при контактном взаимодействии были сведены к минимуму, проявления вербальной агрессии не были замечены. Младшие школьники после участия в коррекционной программе были способны определить доминирующие эмоции и чувства собеседника, а также адекватно ситуации общения и межличностному окружению выразить собственные эмоциональные состояния.

Таким образом, можно констатировать подтверждение исследовательской гипотезы касательно того, что мероприятия, направленные на сплочение группы и формирование у детей младшего школьного возраста навыков адекватного выражения эмоций приводит к снижению уровня проявления агрессии. Разработанная и реализованная нами коррекционная программа явилась эффективной и может быть рекомендована специалистам, работающим с младшими школьниками как средство снижения проявлений детской агрессивности.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Агрессия у детей и подростков [Текст]: Учебное пособие / Под ред. Н. М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2010. – 336 с.
2. Александров, А. А. Современная психотерапия [Текст]: Курс лекций / А.А. Александров. - СПб.: "Академический проект", 1997. - 335 с.
3. Анастаси, А. Психологическое тестирование [Текст] / А. Анастаси / Под ред. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. – Кн. 1 – 2.
4. Анзорг, Л. Дети и семейный конфликт [Текст] / Л. Анзорг. - М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
5. Антье, Э. Агрессивность [Текст] / Э. Антье. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2006. – 192 с.
6. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей [Текст]: Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. - М.: Ось-89, 1997. – 224 с.
7. Аронсон, Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию [Текст] / Э. Аронсон. - М.: Аспект Пресс, 1998. - 517 с.
8. Ахмедбекова, Р. Р. Сущность агрессии и причины ее проявления у младших школьников [Текст] / Р.Р. Ахмедбекова // Начальная школа плюс до и после. - 2011. - № 9. - С. 35-39.
9. Бандура, А. Подростковая агрессия [Текст]: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс / Пер. с англ., Брянцевой и Б. Красовского. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.
10. Берковиц, Л. Агрессия Причины, последствия и контроль [Текст] / Л. Берковиц. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 512 с.
11. Брагинский, В. Агрессивный ребенок [Текст] / В. Брагинский // Будь здоров. – 2001. - № 1. – С. 26-30.
12. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

13. Бреслав, Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности [Текст] / Г. Э. Бреслав. – СПб.: Речь, 2009. – 144 с.
14. Бэрон, Р. Агрессия [Текст] / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
15. Бютнер, К. Жить с агрессивными детьми [Текст] / К. Бютнер. - М.: Педагогика, 1991. - 144 с.
16. Выготский, Л. С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 108 с.
17. Гамезо, М. В. Младший школьник [Текст]: Психодиагностика и коррекция развития / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Л.М. Орлова; под ред. М.В. Гамезо. - М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 256 с.
18. Гаспаров, Е. Агрессивные дети [Текст] / Е. Гаспаров // Дошкольное воспитание. – 1988 .- № 8.
19. Дубинко, Н. А. К проблеме условий и движущих факторов агрессии [Текст] / Н.А. Дубинко // Социально-педагогическая работа. – 2000. - № 4.
20. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности [Текст] / О. П. Елисеев. - СПб.: Питер, 2001. - 560 с.
21. Ениколопов, С. Н. Понятие агрессии в современной психологии [Текст] / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2001. - № 1. – С. 60-71.
22. Захаров, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка [Текст] / А.И. Захаров. - СПб.: СОЮЗ, 2000. – 224с.
23. Ильин, Е. П. Психология агрессивного поведения [Текст] / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2014. – 368 с.
24. Каплан, Г. И. Клиническая психиатрия [Текст] / Г.И. Каплан, Б. Дж. Сэдок: В 2 т. / Пер. с англ. В.Б. Стрелец. - М.: Медицина, 1998. - Т. 2. - 528 с.
25. Ковалев, П. А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения [Текст] / П.А. Ковалев /Автореф. канд. дисс. - СПб., 1996.

26. Колосова, С. Агрессия и агрессивность [Текст] / С. Колосова // Школьный психолог. – 2000. - № 25. – С. 2.
27. Колосова, С. Л. Особенности дезадаптивных проявлений у детей с агрессивным поведением в дошкольном возрасте [Текст] / С. Колосова // Вопросы психологии. - 2006. - № 2. - С. 50–58.
28. Кондрашенко, В. Т. Девиантное поведение у подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты [Текст] / В.Т. Кондрашенко. - Минск: Изд-во «Беларусь», 1988. – 207 с.
29. Коннор, Д. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков [Текст] / Д. Коннор. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 288 с.
30. Коновалова, Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников [Текст] / Н.Л. Коновалова. - СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2000. – 232 с.
31. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг, Д. Бокум . - 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005. — 940 с.
32. Кузнецова, Л. Н. Психолого-педагогическая коррекция детской агрессивности [Текст] / Л.Н. Кузнецова // Начальная школа. - 1999. - № 3. – С. 24-26.
33. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [Текст]: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – М.: ТЦ «Софья», 2001. – 464с.
34. Левитов, Н. Д. Фрустрация как один из видов психологических состояний [Текст] / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. - 1967. - № 6. - С.118-126.
35. Лоренц, К. Агрессия (так называемое «зло») [Текст] / К. Лоренц. - М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. - 272 с.
36. Мид, М. Культура и мир детства. Избранные произведения [Текст] / М. Мид / Пер. с англ. и комм. Ю.А. Асеева; Сост. и послесловие И.С. Кон. – М.: Издательство «Наука», 1988. – 215 с.

37. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р.С. Немов.– 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640с.
38. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 2: Психология образования. – 496с.
39. Овчарова, Р. В. Технологии практического психолога образования [Текст] / Р. В. Овчарова. – М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт-М», 2008. - 448с.
40. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст]: Учебное пособие / А.А. Осипова. - М.: Сфера, 2002. - 510 с.
41. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве взрослых [Текст] / М.В. Осорина. – 4-е изд. доп. - СПб.: Питер, 2009. - 304 с.
42. Паренс, Г. Агрессия наших детей [Текст] / Г. Паренс. - М.: Форум, 1997. – 160 с.
43. Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий [Текст] / К. К. Платонов. - М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.
44. Пошивалов, В. П. Новые направления в изучении агрессивного поведения [Текст] / В.П. Пошивалов // Журнал высшей нервной деятельности им. И. П. Павлова. – 2004. - Т. 37. – Вып. 4.
45. Практическая психология образования [Текст]: Учебное пособие. - 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной. - СПб.: Питер, 2004. - 592 с.
46. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 160 с.

47. Психология человеческой агрессивности [Текст]: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. - Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 656 с.
48. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст]: Учебное пособие / Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах – М, 2001. – 672 с.
49. Раттер, М. Помощь трудным детям [Текст] / М. Раттер. - М.: Прогресс, 1987. - 424 с.
50. Реан, А. А. Агрессия и агрессивность личности [Текст] / А.А. Реан // Психологический журнал. - 1996. - № 5. - С. 3-18.
51. Реан, А. А. Изучение агрессивности личности [Текст] / А.А. Реан // Психология изучения личности. - СПб., 1999. - С. 216 - 251.
52. Романов, А. А. Направленная игровая терапия агрессивного поведения у детей: альбом диагностических и коррекционных методик [Текст]: Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей / А. А. Романов. - М.: «ПлэЙТ», 2004. - 48 с.
53. Румянцева, Т. Г. Критический анализ концепций «человеческой агрессивности» [Текст] / Т.Г. Румянцева. - Минск, 1982. – 128 с.
54. Румянцева, Т. Г. Агрессия и контроль [Текст] / Т.Г. Румянцева // Вопросы психологии. – 2004. – № 5/6. – С. 35 – 40.
55. Румянцева, Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии [Текст] / Т.Г. Румянцева // Вопросы психологии. – 1991. - № 1. - С. 81-88.
56. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения и условия его коррекции [Текст]: учебное пособие / Л.М. Семенюк. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 98 с.
57. Симонова, Г. И. Социальная адаптация школьников: теория и практика [Текст] / Г. И. Симонова. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2009. – 128 с.
58. Смехов, В. А. Опыт психологической диагностики и коррекции конфликтного общения в семье [Текст] / В.А. Смехов // Вопросы психологии. – 1985. - №4. – С. 83 – 92.

59. Смирнова, Е. О. Агрессивные дети [Текст] / Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 27 – 32.
60. Спок, Б. Разговор с матерью [Текст] / Б. Спок / Пер. с англ. / Вступ. ст. Ю.П. Азарова; Общ. ред. В.С. Мухиной М.: Прогресс, 1987. - 224 с.
61. Фрейд, А. Детский психоанализ [Текст] / А. Фрейд. - СПб.: Питер, 2003. - 477 с.
62. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности [Текст] / Э. Фромм. - Москва: Аст, Хранитель, Мидгард, 2007. - 624 с.
63. Фурманов, И. А. Детская агрессивность. Психодиагностика и коррекция [Текст] / И.А. Фурманов. – Минск.: НИО, 1997. – 198 с.
64. Фурманов, И. А. Психология детей с нарушениями поведения [Текст]: пособие для психологов и педагогов / И.А. Фурманов. – М: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 351 с.
65. Холл, К. С. Теории личности [Текст] / К.С. Холл, Г. Линдсей / пер. с англ. И.Б. Гриншпун. – М.: «КСП+», 1997. – 720 с.
66. Хьелл, Л. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
67. Широкова, Г. А. Практикум для детского психолога [Текст] / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 314 с.
68. Эльконин, Д. Б. Обучение и умственное развитие в младшем школьном возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
69. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / Под ред. В.В. Лебединского, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Люблинг – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 196 с.

Список детей

№	Фамилия, имя	Возраст
1.	Сереза Г.	7 лет 1 месяц
2.	Артем Н.	7 л. 5 мес.
3.	Владик Р.	7,2
4.	Кристина А.	7,6
5.	Лиза С.	7,3
6.	Андрей С.	8
7.	Аня Д.	7
8.	Никита К.	7,4
9.	Лиза Г.	7,5
10.	Аня Г.	7,2
11.	Саша Р.	8
12.	Кирилл К.	7,5
13.	Саша Н.	7,3
14.	Дима Г.	7,7
15.	Влад А.	7,5
16.	Данил К.	7,9
17.	Леша Л.	7,7
18.	Коля Б.	7,1
19.	Никита Р.	7,6
20.	Толик Е.	7,4
21.	Саша М.	7,8
22.	Вера В.	7,5
23.	Венера Г.	7,9
24.	Леша П.	6,9
25.	Гена А.	7
26.	Оля К.	7,3
27.	Юля Н.	7,7
28.	Слава С.	7,7
29.	Катя Ч.	8
30.	Вова Р.	7,4
31.	Матвей Б.	7,8
32.	Глеб К.	7,3
33.	Ксения А.	7,5
34.	Вика Р.	7,9
35.	Анжела В.	8,1
36.	Петя М.	8,3
37.	Виталик У.	7,6
38.	Никита Б.	7,9
39.	Олеся П.	8,2
40.	Альбина Р.	8,5

