

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**КОЩЕНКО ЕВГЕНИЯ ВИКТОРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель  
старший преподаватель Биндарева Т.А.

Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Обучающийся  
Кощенко Е.В.

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ.....	6
1.1. Понятие агрессии в психологии .....	6
1.2. Проявления агрессии в старшем дошкольном возрасте .....	17
1.3. Неполная семья как фактор возникновения агрессии детей старшего дошкольного возраста.....	26
Выводы по главе 1.....	33
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ.....	34
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования.....	36
2.3. Методические рекомендации по психологической коррекции агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных семей.....	45
Выводы по главе 2.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	62

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема агрессии является одной из актуальнейших на современном этапе развития общества. Почти каждый день в газетах и журналах, по радио и телевидению сообщается об агрессивных проявлениях. На общем фоне роста агрессии наблюдается всплеск детской агрессивности.

В западной психологии тема агрессии постоянно находится в поле зрения психологов и педагогов. Существует большое количество теоретических концепций, объясняющих эти феномены, проводятся многочисленные экспериментальные исследования. Следует отметить, что сама по себе тема «детской агрессии» долго была закрыта и потому не получила должной разработки в отечественной психологии.

Как показал анализ литературы, зарубежные психологи (А. Бандура, А. Басе, Л. Берковиц, Р. Бэрон, К. Бютнер, Д. Доллард, Д. Зильманн, К. Лоренц, Г. Паренс, С. Фешбах, З. Фрейд, Э. Фромм, Х. Хекхаузен и другие) интенсивно исследовали феномен агрессии, её виды, причины возникновения на протяжении более чем столетия. В отечественной психологии данная проблематика рассматривается в работах Н.Д. Левитова, П.А. Ковалёв, Е.Е. Копчёнова, А.А. Реан, Т.Г. Румянцева, Л.М. Семенюк, С.Л. Соловьёва, И.А. Фурманов и другие.

Традиционно сложилось в психологической науке так, что изучение агрессии и агрессивного поведения рассматривалось на выборке подростков и взрослых (А. Бандура, А.А. Реан, П.А. Ковалев, Р. Уолтер, Г.П. Ярмоленко и другие). Между тем, все возрастающее внимание к изучению данной проблемы является доказательством того, что необходимо обследовать и младшие возрастные группы. Наличие работ свидетельствует о том, что различные проявления агрессии все же имеют место в детском возрасте.

В последнее время тема агрессии приобретает особую актуальность в связи с ростом детской преступности, различных проявлений агрессивности,

жестокости в детской субкультуре и семье. Именно семья является одним из важных факторов возникновения агрессии уже в детском возрасте.

Вместе с тем, несмотря на значительные исследования в области психологии семьи и родительства, наблюдается некоторый дефицит исследований, направленных на изучение роли неполной семьи в формировании агрессии детей.

Специфику воспитания в неполных семьях изучали следующие исследователи: И.Ф. Дементьева, Н.М. Зубарева, М.А. Костенко, Л.Г. Лунякова и другие. Поэтому возникает необходимость расширения теоретического и практического знания по проблеме неполной семьи и особенностях отношений между родителем и ребенком.

Особое значение приобретает старший дошкольный как важный и ответственный период в жизни человека, в который происходит интенсивное развитие психических процессов, свойств личности, ребенок активно осваивает широкий спектр различных видов деятельности. Поэтому именно в период старшего дошкольного возраста наиболее значимым является влияние семьи на развитие личности ребенка, влияние существующей в ней системы внутрисемейных, а также детско-родительских отношений.

Цель исследования: выявить особенности агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных семей

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме агрессии детей старшего дошкольного возраста и состава семьи как фактора агрессии детей дошкольного возраста.
2. Эмпирическим путем выявить особенности агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполной семьи.
3. Разработать методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции агрессии детей из неполных семей.

Объект исследования: агрессия детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных семей.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что особенности агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных семей характеризуются более высоким уровнем агрессии, ее структурными проявлениями и направленностью реакций на фрустрирующую ситуацию.

Методы исследования:

- теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: тестирование, наблюдение;
- методы количественной и качественной обработки данных.

Исследование агрессии дошкольников проводилось с помощью:

- методика регистрации проявлений агрессии «Ребенок глазами взрослого» (А.А. Романов);
- тест Розенцвейга, методика рисуночной фрустрации (детский вариант в модификации Н.В. Тарабриной).

База исследования: исследование проводилось на базе дошкольной организации Красноярска.

В исследовании принимали участие 23 ребенка в возрасте 5-6 лет, посещающие старшую группу и их родители. Из них 8 дошкольников воспитываются в неполной семье, 15 детей воспитываются в полной семье.

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

## **1.1. Понятие агрессии в психологии**

Дать ясное и точное определение агрессии чрезвычайно сложно, так как в широком обиходе этот термин используется в различных значениях. Так, Х. Хекхаузен отмечает, что «в обыденном языке слово «агрессия» означает множество разнообразных действий, которые нарушают физическую или психическую целостность другого человека (или группы людей), наносят ему материальный ущерб, препятствуют осуществлению его намерений, противодействуют его интересам или же ведут к его уничтожению. Такого рода антисоциальный оттенок заставляет относить к одной и той же категории столь различные явления, как детская ссора и войны, упрёки и убийство, наказание и бандитское нападение» [48].

Подобное мнение высказывает и Э. Фромм. Он пишет, что данное понятие «употребляется и по отношению к человеку, который защищается от нападения, и к разбойнику, убивающему свою жертву ради денег, и к садисту, пытающему пленника» [47].

Таким образом, в обыденной речи одним и тем же понятием «агрессия» обозначается широкий спектр явлений.

Анализ психологической литературы показал, что термин «агрессия» имеет много различных трактовок не только в повседневной речи, но и в научных трудах.

Определение агрессии, предложенное А. Бандурой, описывает агрессию как нарушение социальных норм. Исследователь отмечает, что «полное объяснение агрессии должно включать как самогубительное поведение, так и социальные мнения, устанавливающие то, какие из этих губительных действий должны быть обозначены как агрессивные» [1].

Вышеописанные определения агрессии не учитывают её мотивационных предпосылок. Так, Л. Берковиц определяет агрессию как «вид поведения, физического либо символического, которое мотивировано намерением причинить вред кому-то другому» [2]. Таким образом, чтобы те или иные действия были квалифицированы как агрессия, они должны включать в себя намерение обиды или оскорбления, а не просто приводить к таким последствиям.

Ту же самую идею в более разработанном виде формулирует Р. Бэрн. Он рассматривает агрессию как «любую форму поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [5]. Исходя из этого определения, можно говорить об агрессии только тогда, когда жертва явно против подобного с ней обращения. Если же жертва оскорблений или болезненных действий не стремится избежать неприятных для себя последствий (например, при определённых формах любовной игры, носящей садомазохистский характер), такое взаимодействие не содержит агрессии.

В настоящее время отечественными исследователями предложено несколько различных определений агрессии, однако ни одно из них не является общеупотребительным. В нашей работе мы используем следующее определение агрессии: «мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевлённым и неодушевлённым), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряжённости, страха, подавленности и т.п.)» [16]. Такое понимание агрессии, включающее как категорию намерения, так и актуальное причинение вреда другим, а также социально-нормативный фактор (осуждение обществом), является наиболее исчерпывающим.

Как считает Н.Д. Левитов, агрессию следует изучать не только как поведение, но и как психическое состояние, выделяя в нём познавательный,

эмоциональный и волевой компоненты [25]. Познавательный компонент заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, выделения объекта для нападения и идентификации своих «наступательных» средств. Говоря об эмоциональном компоненте, автор выделяет гнев, переживания недоброжелательности, злости, мстительности, а в некоторых случаях – чувство своей силы, уверенности и др. Волевой компонент включает целеустремленность, настойчивость, решительность, в ряде случаев – инициативность и смелость [12].

Помимо термина «агрессия» в психологической литературе важное место отводится таким понятиям, как «агрессивное поведение» и «агрессивность».

Агрессивное поведение рассматривается как враждебные действия, целью которых является нанесение страдания, ущерба другим [16, с. 10]. Понятия агрессии и агрессивного поведения, таким образом, описывают один и тот же феномен, заключающийся в намеренном причинении вреда другим. «Различие между терминами, – отмечает С.Л. Соловьёва, – связано, скорее, с акцентом, который ставится либо в плане общефилософской и общепсихологической квалификации событий («агрессия»), либо в плане оценки конкретных действий индивида («агрессивное поведение») [41].

Под агрессивностью исследователи Л. Берковиц, А.А. Реан понимают свойство личности, выражающееся в готовности к агрессивным действиям в отношении другого [2].

По мнению П.А. Ковалёва, агрессивность является сложной психологической характеристикой личности, включающей в себя: мстительность, нетерпимость, подозрительность, вспыльчивость, обидчивость, неуступчивость, наступательность, бескомпромиссность [20].

Агрессивное действие – это проявление агрессивности, как ситуативной реакции. Если же агрессивны действия периодически

повторяются, то в этом случае следует говорить об агрессивном поведении.

По форме агрессивные действия могут быть самыми разными. Это и детские шалости, и игры, это и подростковые драки, и конфликты. Мотивационно-психологический анализ форм деятельности человека, в том числе и агрессивного, показывает, что они отличны по генезу, но всегда обусловлены той или иной ситуацией, имея с ней сложную мотивационно-причинную связь. Проявляя агрессию, человек, как правило, не просто реагирует на какое-либо обстоятельство среды и ситуации, но оказывается включенным в сложную предысторию развития событий, что заставляет его оценить намерения других людей и последствия собственных поступков.

Таким образом, агрессия есть определённые действия, причиняющие ущерб другому объекту, а агрессивность – это предрасположенность к агрессивному поведению. Различение данных понятий является необходимым, так как, с одной стороны, не за всякими агрессивными действиями субъекта действительно стоит агрессивность личности, с другой стороны, агрессивность вовсе не всегда проявляется в явно агрессивных действиях.

Ввиду того, что проявления агрессии у людей многообразны, многие психологи признают существование различных видов агрессии. Однако, как показал анализ литературы, и в выделении видов агрессии существуют определённые разногласия и различные подходы. С целью систематизации существующих классификаций агрессии, выделены несколько критериев, положенных в их основу.

Одним из таких критериев является мотив или цель, которую преследует агрессор. Наиболее распространённой классификацией такого типа является классификация С. Фешбаха, который различает три вида

агрессии: экспрессивную, враждебную и инструментальную [18].

Экспрессивная агрессия представляет собой непроизвольный взрыв гнева и ярости, нецеленаправленный и быстро прекращающийся, причём источник нарушения спокойствия не обязательно подвергается нападению. Данный вид агрессии не соответствует принятому нами определению агрессии, одним из признаков которого является целенаправленное причинение вреда.

Термин «враждебная агрессия» применим к тем случаям проявления агрессии, когда главной целью агрессора является причинение страданий жертве («агрессия во имя агрессии»).

Понятие «инструментальная агрессия», наоборот, характеризует случаи, когда агрессоры нападают на других людей, преследуя цели, не связанные с причинением вреда; они используют агрессивные действия в качестве инструмента для осуществления различных желаний.

Инструментальную агрессию С. Фешбах подразделяет на индивидуально и социально мотивированную (исследователи говорят также о своекорыстной и бескорыстной, антисоциальной и просоциальной агрессии).

Агрессия может служить цели самоутверждения или повышения самооценки. Так, в исследованиях подростковых групп В.В. Знаковым и А.К. Осницким отмечается, что многие подростки прилагают немало усилий для завоевания авторитета у сверстников, а их драки нередко являются стремлением утвердиться любой ценой [31]. Агрессия может определяться одновременным действием различных факторов: агрессоры, например, могут стремиться добиться своего или утвердить свою власть с тем, чтобы повысить чувство собственной ценности.

В основу классификации Э. Фромма положен тот же критерий. В зависимости от цели автор выделяет два вида агрессии: доброкачественную и злокачественную. Классификация Э. Фромма не уровневая, т.к. иерархия этих видов агрессии не задается [47].

Доброкачественная агрессия является биологически адаптивной, способствует поддержанию жизни и связана с защитой витальных интересов. Она носит взрывной характер и возникает спонтанно как реакция на угрозу, а следствие её – устранение либо самой угрозы, либо её причины.

Злокачественная агрессия не связана с сохранением жизни и защитой витальных интересов. Она приносит биологический вред и социальное разрушение. Главные её проявления – убийство и жестокие истязания – не имеют никакой иной цели, кроме получения удовольствия [15, с. 246].

Определенный уровень агрессивных интересов, действий, направленных на устранение реальной угрозы витальным интересам, может быть объективно явно избыточным, но субъективно он же может восприниматься личностью как необходимый и адекватный.

Основанием уровневого структурирования агрессии может быть выделение структуры агрессии соответственно уровням психологической организации человека: от индивидуального до личностного. Д. Крег, Р. Кратгфильд, Н. Ливсон выделяют три уровня агрессии [23].

1. Индивидуальный, связывается с природной основой человека и состоит в защите себя, потомства, имущества.

2. Субъективно-деятельностный, проявляется в привычном стиле поведения и связан со стремлением к достижению успеха, цели и ответной реакцией на угрозу.

3. Личностный, сопряжен с мотивационной сферой, самосознанием и проявляется в предпочтении насильственных средств для реализации своих целей.

Похожую классификацию предлагает Г. Паренс, выделяя недеструктивную агрессию, то есть настойчивое, невраждебное самозащитное поведение, направленное на достижение цели и тренировку, и враждебную деструктивность, то есть злобное, неприятное, причиняющее боль окружающим поведение [32].

Как предлагает Х. Хекхаузен необходимо различать реактивную и спонтанную агрессию. Первая является «реакцией ... на созданную другим фрустрацию (препятствие на пути к цели, ущерб интересам субъекта)». Вторая возникает «самопроизвольно, из желания воспрепятствовать, навредить кому-либо, обойтись с кем-то несправедливо, кого-нибудь оскорбить» [48].

Как говорит Н.Д. Левитов об агрессии инициативной и оборонной. «Первая имеет место, когда агрессором является зачинщик, а вторая – когда агрессия представляет собой реакцию на агрессию» [25]. Возникает полемика: стоит ли оборонные реактивные действия относить к агрессивным? Автор считает, что если они намного превосходят по силе агрессию как исходный «раздражитель», то вряд ли можно эти действия оправдывать.

Также Н.Д. Левитов выделяет «общественно и этически оправданные поступки» (например, социально одобряемая спортивная злость, боевитость) и «агрессию как недопустимую грубую форму обращения с человеком, а иногда и с неодушевленными предметами» [25].

Такие авторы, как Е.О. Смирнова и Г.Р. Хузеева, изучавшие агрессию детей 5-7 лет, в основу классификации также положили различную мотивационную направленность. Ими выделены три вида агрессии: импульсивно-демонстративный, нормативно-инструментальный, целенаправленно-враждебный [40].

Вторым критерием, выделенным в ходе анализа различных классификаций, является форма проявления агрессии.

Широко известна классификация, предложенная А. Бассом и А. Даркии разработанная для диагностических целей. Авторы выделяют два вида враждебных реакций и пять агрессивных.

К враждебным реакциям относятся [18]:

- обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия;
- подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.

Агрессивные реакции:

- физическая агрессия – использование физической силы против другого лица;
- косвенная – агрессия, окольным путём направленная на другое лицо или ни на кого не направленная;
- раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость);
- негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов;

– вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

Вербальные агрессивные реакции А. Басс и А. Дарки делят на три типа:

- отвержение – реакция типа «иди прочь»;
- враждебные замечания типа «твое присутствие раздражает меня»;
- критицизм, направленный непосредственно против личности, а также против принадлежащих личности предметов, одежды, выполняемой работы и т.п. [18].

Позднее А. Басс предложил классификацию, в основе которой лежат три шкалы: физическая – вербальная, активная – пассивная, прямая – непрямая [18]. Активная агрессия выражается в действиях, пассивная в прекращении какой-либо деятельности. Прямая агрессия всегда направлена прямо против человека, непрямая – проявляется в причинении вреда путём разрушения связанных с ним предметов или через других лиц. Комбинация этих шкал даёт восемь возможных категорий, под которые, по мнению автора, попадает большинство агрессивных действий.

Взяв за основу классификацию А. Басса, П.А. Ковалёв предлагает различать: виды агрессии как способы агрессивного действия, выраженного в моторной или речевой активности, и формы агрессии – внешнее выражение видов агрессивного действия в зависимости от направленности на объект агрессии или замещающий его. Сочетание этих видов и форм даёт четыре способа агрессивного поведения: прямая физическая агрессия, прямая вербальная, косвенная физическая и косвенная вербальная [20].

Третьим критерием, положенным в основу ряда классификаций, является интенсивность, включающая частоту и силу агрессивных реакций. Примером служит шкала, предложенная Н.М. Платоновой. Ей выделены несколько уровней агрессии:

0-й – субнормальная агрессия – полное отсутствие агрессивных действий;

1-й – нормальная агрессия – отсутствие агрессии в привычных и безопасных ситуациях, адекватное её использование в ситуациях реальной угрозы;

2-й – умеренно-защитная – умеренное проявление агрессии в привычных ситуациях, неадекватное её использование в критических ситуациях;

3-й – гипертрофированная агрессия – высокая частота и сила агрессивных реакций даже по небольшому поводу;

4-й – brutальная агрессия – чрезмерно частые или сверхсильные агрессивные реакции, сопровождающиеся разрушением предметов или насилием по отношению к окружающим [1, с. 25].

Автор Е.Е. Копчёновой выделены четыре группы детей: «тотально агрессивные», «поведенчески агрессивные», «скрыто агрессивные» и «умеренно агрессивные» [22]. Для последней группы характерны отдельные ситуативные проявления агрессии. В трёх первых группах агрессивность формируется как достаточно устойчивое качество личности.

В качестве четвёртого критерия можно выделить направленность агрессии. В соответствии с этим критерием выделяется аутоагрессия, направленная против самого себя и проявляющаяся в самообвинении,

самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до самоубийства, и гетероагрессия, направленная против других [16].

Следующую структуру агрессивного поведения предлагает А.К. Осницкий [31]:

- по направленности: агрессия, направленная вовне; аутоагрессия, направленная на себя;
- по цели: инструментальная агрессия; враждебная агрессия;
- по методу выражения: физическая агрессия; вербальная агрессия;
- по степени выраженности: прямая агрессия; косвенная агрессия;
- по наличию инициативы: инициативная агрессия, оборонительная агрессия.

Собственную структуру агрессивного поведения предложил Е.П. Ильин, по его мнению, выделение косвенной агрессии в особый вид не совсем точно, т.к. косвенной может быть как вербальная, так и физическая агрессия. Первая выражается в ругани про себя, в скандале с близкими людьми, не имеющими никакого отношения к конфликтной ситуации; вторая выражается в хлопанье дверью при уходе и т.д. Более верно, по мнению автора, говорить о прямой и косвенной вербальной агрессии, а также о прямой и косвенной физической агрессии, более того, у мужчин более всего выражена прямая физическая агрессия, у женщин косвенная вербальная агрессия [8].

Эгрессивное поведение выделяет Е.П. Ильин. Эгрессивное поведение – это уход от фрустрирующей конфликтной ситуации. Это поведение проявляется во избежание трудных задач, уход с уроков, если предстоит контрольная работа, побег из неблагоприятной семьи [8].

Таким образом, анализ литературы по проблеме агрессии позволяет утверждать, что на сегодняшний день в психологии отсутствует единое понимание термина «агрессия».

## **1.2. Проявления агрессии в старшем дошкольном возрасте**

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего возраста. В первые годы жизни агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддающихся управлению взрослых. Выражается часто вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, брыканием, кусанием, драчливостью. Как отмечает С. Гаспарова, на втором году жизни возрастает активность ребенка. С расширением возможностей самостоятельных действий («я сам») возрастает независимость в поведении ребенка. В дальнейшем, согласно теории социального научения, ребенок постепенно научается контролировать свои агрессивные импульсы и выражать их в приемлемых рамках. Проявления агрессии в четырехлетнем возрасте, зависит от реакции и отношения родителей к тем или иным формам поведения (нетерпимое отношение к любым формам агрессии приводит к фырканию, упрямству). В этом возрасте усиливается «исследовательский инстинкт» и значительно расширяются социальные контакты ребенка. Вместо того, чтобы атаковать «противника» немедленно, он вначале может попытаться объясниться с ним, выяснить обстановку или выразить протест. В это же время ребенок сталкивается с целой системой, новых для его опыта запретов, ограничений. Он невольно попадает в конфликтную ситуацию между любознательностью, спонтанным интересом ко всему новому и родительским «нельзя». У ребенка происходит ограничение возможности

удовлетворения своих потребностей. Он воспринимает эту ситуацию как акт отвержения со стороны родителей. Не возможность разрешения этого конфликта приводит к проявлению у ребенка злости, отчаяния, агрессивных действий.

Агрессия у детей дошкольного возраста возникает по одной из причин, которые обобщают А.А. Калязина и Е.Д. Ракоед [4]:

1. Ограничение. Ребёнок очень часто в силу своих возрастных особенностей слышит ограничения, которое начинается с «не». Наиболее часто ограничиваются потребности в познании, во внимании и любви родителей, в движении, в развлечениях, в продолжении интересной деятельности.

2. Индивидуальные особенности, темперамент. И.И. Павлов писал о том, что реакция агрессивности является врождённой, но проявляется по-разному в зависимости от типа нервной системы (сангвиник, флегматик, холерик, меланхолик). Холерики характеризуются взрывными реакциями и эмоциональностью. Флегматики склонны долго сдерживать себя, что приводит к отсроченной агрессии. Сангвиники не склонны к проявлению агрессии, однако, имеет место реактивная агрессия (реакция в ответ на агрессию). Меланхолики не проявляют агрессию и стараются избежать любого контакта с агрессорами. Однако, следует отметить, что в чистом виде ни один тип не встречается.

3. Подражание реакции взрослых. Агрессивный пример для подражания относится к теории социального научения, где взрослые дают детям агрессивные реакции на ситуации, которые усваиваются и применяются детьми. Так, например, ребёнок наблюдая за агрессивным

поведением близких (повышение голоса, приказывание, обзывание и т.д.) перенимает и убеждён в эффективности его в случае добиться желаемого.

4. Эмоции: гнев, злость или раздражение. Эмоция гнева часто становится катализатором для проявления агрессии. В литературе понятия гнев и агрессия зачастую слитны, однако, гнев не всегда приводит к агрессии на источник ощущаемой эмоции. На практике наблюдается вымещение эмоции гнева на предмет. Дети дошкольного возраста используют те же средства и способы замещения, что и желают применить к источнику агрессии, например, бьют подушку, кусают игрушки, щипают животных и др.

В.Н. Пасечник в своей работе «Агрессивное поведение дошкольника», описал следующие виды агрессивного поведения:

1. Прямая физическая агрессия. Среди детей-агрессоров подобное поведение обуславливается желанием отстоять свои лидерские позиции в коллективе. Так, зачастую дети дошкольного возраста демонстрируют агрессию через запугивание или проявление прямой физической агрессии. Тем самым они доказывают свою правоту и устанавливают свои собственные границы в коллективе.

2. Негативизм выступает оппозиционной мерой.

3. Вербальная агрессия выражается через визг, крик, через словесные ответы.

4. Обида, ненависть, зависть к окружающим за действия.

5. Подозрительность.

6. Чувство вины [3].

К 6-7 годам к инструментальной агрессии начинает примешиваться агрессия, адресованная другому значимому человеку. Триада «родитель –

ребёнок – учитель» является довольно жёсткой и замкнутой для ребёнка младшего школьного возраста, так как общение со сверстниками не носит ещё интимно-личностного характера, как в более поздние школьные годы.

Каждый полюс этой триады способен компенсировать недостатки друг друга. В случае если хотя бы в одном звене этой жёсткой системы зависимости ребёнка нарушается доверие и понимание, его развитие принимает ущербный характер, а наиболее вероятным способом разрешения напряжения для ребёнка становится «уход» в мир фантазий, болезнь или какие-либо иные формы защитного характера. Так, агрессивные фантазии как уход ребёнка из реального в иллюзорный мир является одним из главных способов уменьшения напряжения фрустрированной потребности в любви [23, с. 51].

Как обращает внимание Г.А. Урунтаева, для шестилеток характерна в основном недифференцированная завышенная самооценка [45]. К семилетнему возрасту она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка сравнения себя с другими сверстниками.

Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок шести-семи лет рассматривает оценку взрослым результатов отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицаний и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы. В старшем дошкольном возрасте выделяются различные типы агрессивности, которые различаются мотивационной направленностью агрессивного поведения (на привлечение внимания, на конкретные практические цели, на причинение вреда другому). Вместе с тем

всех агрессивных детей отличает фиксированность на себе, неспособность видеть и понимать другого [7].

Ю.В. Егошкин обращает внимание на связь агрессивности с конфликтами и другими стрессогенными факторами: их число постоянно возрастает в условиях социальной нестабильности и ведет к невротизации человека, усиливает напряженность в межличностном общении [13]. В связи с этим ученый установил, что агрессивное поведение детей, воспитывающихся в детском доме, в силу наличия депривационной ситуации выражено в большей степени и более разнообразно, чем у детей, воспитывающихся в семье.

Главные проблемы агрессивных детей, по мнению Е.О. Смирновой, Г.Р. Хузеевой, лежат в сфере отношений со сверстниками. Однако эти проблемы не однородны в группе агрессивных дошкольников. При обследовании агрессивных детей выявлены существенные индивидуальные различия, как в характере поведения, так и в психологических характеристиках [40].

Три группы агрессивных детей выделяет Е.О. Смирнова, различающихся по частоте и жесткости агрессивных действий, по своим психологическим характеристикам (уровню интеллекта, произвольности), по своему статусу в группе сверстников. По частоте и жесткости агрессивных действий (первая группа) агрессивные дети чаще всего используют агрессию как средство привлечения внимания сверстников [40].

Основные способы привлечения внимания – агрессивные эмоции для получения эмоционального отклика от других, вызывающее поведение, напоминающую клоунаду. У таких детей агрессивные акты мимолетны, ситуативны и не отличаются особой жесткостью. Их агрессия носит

непроизвольный, непосредственный и импульсивный характер; враждебные действия быстро сменяются дружелюбными, а выпады против сверстников – готовностью сотрудничать с ними.

По данным социометрического исследования, дети этой группы имеют весьма невысокий статус в группе сверстников – их либо не замечают и не принимают всерьез, либо избегают. Данные психологического обследования показывают, что эти дети значительно отличаются от других (как обычных, так и агрессивных) по следующим характеристикам: низким уровнем интеллекта, неразвитой произвольностью, низким уровнем игровой деятельности, игнорированием норм и правил поведения, что свидетельствует о некотором отставании в их общем психическом развитии [40].

На основании характеристики первой группы агрессивных детей Е.О. Смирнова выделяет первый вариант детской агрессивности – импульсивно-демонстративный [40].

По психологическим характеристикам (вторая группа) использует агрессию в основном как норму поведения в общении со сверстниками. Агрессивные действия выступают как средство достижения какой-либо конкретной цели – нужного им предмета, или ведущей роли в игре, или выигрыша у своих партнеров.

Основные способы достижения цели – положительные эмоции они испытывают после достижения результата, а не в момент агрессивных действий. Деятельность этих детей отличается целенаправленностью и самостоятельностью. При этом в любой деятельности они стремятся к лидирующим позициям, подчиняя и подавляя других. Они не стремятся привлечь к себе внимание сверстников. Как правило, эти дети пользуются

популярностью в группе сверстников, а некоторые имеют положение лидеров.

Среди всех форм агрессивного поведения у них чаще всего встречается прямая физическая агрессия, которая, впрочем, не отличается особой жестокостью. В конфликтных ситуациях они игнорируют переживания и обиды сверстников, ориентируясь исключительно на собственные желания.

По результатам обследования, эти дети обладают следующими особенностями: высоким уровнем интеллекта, хорошо развитой произвольностью, хорошими организаторскими способностями, умением организовать игру, достаточно высоким уровнем развития ролевой игры, высоким социальным статусом в группе сверстников [40].

Проблема этой группы детей также в том, что хорошо знают и на словах принимают нормы и правила поведения, но постоянно нарушают их, оправдываясь и обвиняя своих товарищей, стремясь избежать негативной оценки взрослого. Положительная оценка взрослого для них важна. В то же время они как бы не замечают собственной агрессивности, их способ действия представляется им привычным, нормальным и единственно возможным средством достижения цели [40].

На основании характеристики второй группы агрессивных детей Е.О. Смирнова выделяет второй вариант детской агрессивности – нормативно-инструментальным. По статусу в группе сверстников (третья группа) агрессивные дети считают, что нанесение вреда другому выступает как самоцель. Основные способы нанесения вреда – агрессивные действия, и удовлетворение от них, прямая физическая агрессия особой жестокости и

хладнокровия, выбор жертвы, рассмотрение любых ситуаций как потенциально содержащие угрозы [40].

По результатам психологического обследования отличительными характеристиками данной группы детей являются: средние показатели интеллекта, произвольность в целом соответствует возрастным нормам, низкий социальный статус в группе сверстников, уровень развития игры также находится на средних уровнях, однако содержание их игр часто носит агрессивный характер – все дерутся, мучают или убивают друг друга. Е.О. Смирнова, на основании характеристики третьей группы агрессивных детей, выделяет третий вариант детской агрессивности – целенаправленно-враждебный. Он встречается достаточно редко (5-7% детей) [40].

Группы агрессивных детей старшего дошкольного возраста существенно различаются как по формам проявления агрессивности, так и по мотивации агрессивного поведения.

В первой группе агрессия носит мимолетный, импульсивный характер, не отличается особой жестокостью и наиболее часто используется для привлечения внимания сверстников. В этом случае агрессия является результатом неумения ребенка общаться, играть или как-то конструктивно заявить о себе.

Во второй группе агрессивные действия используются для достижения конкретной цели. Для такого ребенка физическое подавление окружающих – это вполне нормальный путь к своей цели. Если этот путь остается единственным, ребенок может стать источником многих проблем.

В третьей группе преобладающей мотивацией агрессии является «бескорыстное» причинение вреда сверстникам и проявляется в наиболее жестоких формах насилия. В первом случае следует говорить о спонтанной

демонстрации себя; во втором – достижении своих практических целей, в третьем – подавлении и унижении другого.

Как подчеркивает Е.О. Смирнова, в трех группах агрессивных детей имеется одно объединяющее свойство – невнимание к другим детям, неспособность видеть и понимать другого. В основе такого отношения к другим лежит фиксированность ребенка на себе, его внутренняя изоляция от других. Другие люди выступают для него как внешние обстоятельства, которые либо мешают достижению его целей, либо не уделяют ему должного внимания, либо пытаются нанести ему вред [40].

Как отмечает А.С. Пацукова, агрессия как форма поведения встречается у значительного числа детей в раннем детстве как отражение слабой социализированности личности и отсутствия более сложных конструктивных коммуникативных навыков [3].

Постепенно на смену агрессии приходят новые, социализированные формы поведения, и только у определенной категории детей агрессия сохраняется и более того – продолжает развиваться, трансформируясь в устойчивое негативное восприятие и отношение к окружающим. В итоге значительно снижается положительный потенциал личности и сужаются возможности полноценной социализации ребенка в обществе, где агрессия осуждается.

Ребенок с агрессивной внутренней позицией, базирующейся на переживании неблагоприятной социальной ситуации развития, испытывает большие проблемы в усвоении системы норм и правил социального поведения, приносит массу проблем не только окружающим, но и самому себе.

В контексте исследуемой проблемы агрессии А.С. Пацукова установила, что у детей 5-6 лет и 6-7 лет агрессивное поведение проявляется в виде прямой вербальной, прямой физической, косвенной, агрессии защиты, характерных внешних признаков, ослабления гуманных чувств, реактивности ответных действий, угроз [3].

Вместе с тем у детей 6-7 лет отмечается тенденция к снижению проявления уровня агрессивности, что можно объяснить сформированной регулирующей и контролирующей функцией произвольного поведения.

Агрессия не является абсолютно негативным явлением, которое необходимо искоренять. Запрет на проявление агрессии оставляет большой отпечаток на психологическом здоровье детей. Однако проявление агрессии в деструктивной форме несет в себе опасность для окружающих. Поэтому важным условием преодоления агрессии у детей раннего возраста является обучение детей проявлению агрессии в приемлемой форме.

### **1.3. Неполная семья как фактор возникновения агрессии детей старшего дошкольного возраста**

В настоящее время увеличивается количество неполных семей, сейчас не являются редкостью одинокая мать, разведенные родители. Воспитание детей в неполной семье имеют собственную специфику: недостаточное влияние на ребенка внутри семьи, односторонность воспитательного воздействия, проявление неуравновешенности родительских чувств, возможность возникновения в сознании ребенка мысли о собственной неполноценности.

На семью, как основополагающий фактор социального становления ребенка, указывают такие отечественные и зарубежные исследователи как

Э. Арутюнянц, А.С. Спиваковская; Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, Е.А. Личко, В.С. Мухина, Е.Т. Соколова и др.

Но все авторы сходятся во мнении, что семья – это та среда, в которой ребенок начинает жить и к которой, поэтому, он очень восприимчив. Для ребенка является значимым все: и социальное положение, и род занятий, и уровень образования родителей, и сама внутрисемейная атмосфера. Именно это воздействие, накапливаясь с возрастом, становится частью личностной структуры.

Рассматривая семью как объект социально-педагогического изучения, А.В. Мудрик отмечает, что семья – важнейший фактор социализации, ибо она являет собой персональную среду жизни и развития человека от рождения до смерти, качество которой определяется рядом параметров конкретной семьи. Социализация человека в семье осуществляется благодаря действию, главным образом, традиционного механизма, т.е. неосознаваемого некритического восприятия норм и ценностей, господствующих в семье, и самореализации в ней в тех пределах, аспектах и формах, которые обусловлены ее культурным уровнем, социальным положением и психологической атмосферой [28].

Тип семейных отношений является той средой, которая детерминирует развитие личности, степень включения в семью и принятие в ней определенных ролевых позиций. В семье, так как это социальная система, существует распределение исполнительных функций или ролей.

Наибольшие проблемы в воспитательном плане возникают неполная семья. Ее удельный вес в числе других семей довольно высок. Одной из распространенной причиной образования неполной семьи является высокий процент разводов. Поэтому неполная семья оценивается большинством

психологов как «проблемная». Распад семьи меняет уклад жизни семьи, уход отца из семьи становится негативным фактором в воспитательном плане, который оказывает разрушительное воздействие на психологический мир ребенка, меняется его психологический облик.

Однако следует отметить, что не каждая полная семья обеспечивает нормальные условия для полноценного развития и воспитания ребенка. Многие исследователи, занимающиеся изучением вопроса семейного воспитания, отмечают, что полная семья сама по себе не гарантирует успеха в воспитании ребенка, а лишь создает предпосылки успешного формирования его личности. Но тем не менее наличие в семье обоих родителей способствует успешному решению множества задач воспитания.

Воспитание в условиях неполной семьи таит в себе целый ряд трудностей, с которыми в дальнейшем сталкивается каждый одинокий родитель. На это неоднократно указывали и указывают специалисты, занимающиеся изучением проблемы неполных семей. В частности, отмечается определенная статистическая связь между воспитанием детей в неполной семье и их последующей неудавшейся семейной жизнью. Вероятность распада брака больше у супругов, которые воспитывались в неполной семье.

Традиционным определением неполной семьи является следующее: неполная семья – это такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. В.М. Целуйко включает в данное определение еще одну категорию неполных семей — это так называемые функционально неполные семьи, где присутствуют оба родителя, но в связи с профессиональными либо другими обстоятельствами

мало оставляют времени для семьи, либо вообще забывают о своих воспитательных функциях [50].

По исследованиям психологов В.М. Целуйко, Т.П. Гавриловой, А.М. Демидова и др. неполная семья образуется, вследствие расторжения брака, внебрачного рождения ребенка, смерти одного из родителей или раздельного их проживания.

Развод является целым комплексом неблагоприятных факторов, которые оказывает отрицательное влияние на психическое и нравственное становление личности детей вплоть до патологических изменений в области психики и криминогенного поведения несовершеннолетних.

Существуют специфические моменты, связанные с наличием только одного из родителей в семье. Во-первых, это особое положение остающегося родителя, которому будет недоставать моральной, социальной и материальной поддержки. Когда дела идут плохо, родитель-одиночка вынужден искать совета и помощи вне семьи. Общество, в свою очередь, оказывает давление на незамужнюю мать и на ушедшего из семьи родителя. Во-вторых, сам ребенок подвергается социальной дискриминации, связанной с осуждением отца или матери. В-третьих, ребенок становится лишенным возможности видеть близкие и гармоничные отношения между двумя взрослыми людьми, что в дальнейшем может сказаться на его собственных брачных отношениях. В то же время ребенок может жить только с одной матерью и понимать, что они ценят и уважают друг друга. Ребенок понимает, что мать считает его хорошим, добрым и сильным человеком, что она его любит, считается с его интересами и мнением, от него многого ждет. Данное отношение не часто можно наблюдать в полных семьях. В-четвертых, в случае, когда в семье остается родитель

противоположного пола, у ребенка будет отсутствовать возможность половой идентификации [9].

Таким образом, неполная семья имеет свои, присущие только ей характерные черты, связанные с влиянием складывающихся в ней отношений на процесс психического развития. Неполная семья, даже при самых благоприятных условиях не может способствовать полноценному и гармоничному развитию детей, что связано с нарушением естественной среды воспитания, которая создается совместно и матерью, и отцом.

В нормальной семье развитие ребенка сопровождается влиянием многочисленных процессов. Он имеет отношения с отцом, с матерью, наблюдает отношения между родителями. Отец и мать, взаимодействуя, изменяются под влиянием друг друга, что тоже отражается на ребенке.

Имея отца, мальчик получает, с одной стороны, образец для подражания: он усваивает мужские ценности, правила поведения; с другой стороны, он разделяет с отцом отношение матери к мужчине.

Как подчеркивает Н. Аккерман важное значение идентификации с отцом у мальчиков: «Постепенно у ребенка появляется доминантная и прочная идентификация с родителями своего пола. Мальчик начинает больше дружить с отцом, задумываясь над тем, что станет мужчиной, когда вырастет...». Следовательно, в неполной семье мальчик не имеет возможности для полноценной полоролевой идентификации.

Как объяснил А.И. Захаров формирование агрессивного поведения у мальчиков в неполной семье: «Мальчики болезненно заостренно пытаются утвердиться в мужской роли, компенсируя этим недостаток общения с отцом. Они стремятся лидировать среди сверстников, но не всегда

достигают успеха. В результате возникает агрессивная реакция на несоответствие своим ожиданиям и требованиям» [15].

Также А.И. Захаров отмечает, что мальчики, растущие без отцов, часто попадают под влияние более старших, демонстрирующих поведение «настоящего мужчины».

То есть, агрессивное поведение детей в неполной семье можно объяснить, с одной стороны, отсутствием примеров нормативного мужского поведения и смещением представлений о поведенческих нормах в сторону преувеличенной жесткости и даже жестокости [15].

С другой стороны, агрессивность мальчиков может быть защитой или протестом против неполноценного, на взгляд ребенка, семейного окружения. М. Николс: «Мальчики из неполных семей чаще ведут себя асоциально и импульсивно; они хуже поддаются контролю и чаще восстают против авторитета взрослых» [30, с. 36].

Таким образом, агрессивное поведение детей в 6-7 лет объясняют отсутствием возможностей для идентификации с мужской ролью.

Бывает, что мать ребенка берет на себя роль отца, демонстрируя «силу». В этом случае ребенок (мальчик) не может идентифицировать себя с матерью и занимает пассивную позицию, либо проявляет протестные формы поведения [29].

Мать может перенести негативное отношение к отцу на ребенка, что также повлияет на его нормальное развитие.

Кроме фактора неполноценной полоролевой идентификации в неполной семье, авторы работ по семейной психологии указывают ряд дополнительных неблагоприятных условий. К ним относят повышенную тревожность матери, оставшейся с ребенком, финансовые трудности.

Отношения общества к матерям-одиночкам тоже может увеличить вероятность отклонений в поведении ребенка. Хотя сегодня эта проблема не имеет такого актуального звучания, как раньше, осуждения со стороны родственников и знакомых могут иметь место. Такое отношение может вызвать протест у ребенка. Г.С. Абрамова называла мнения «чужих» людей наиболее значимыми в 6-7 лет [2].

Следует указать, что большинство авторов все-таки не считают неполные семьи обязательно патологичными. Они только определяют факторы, под воздействием которых может развиваться отклоняющаяся линия поведения ребенка.

То есть, неполная семья – это лишь предпосылка к неполноценному формированию личности, но она не является предопределяющей. М. Николс называет фактор психологического отсутствия отца в семье таким же травмирующим ребенка, как и фактор физического отсутствия. Он так же указывает факты, что дети, воспитанные в неполной семье, лучше адаптируются в социальной среде [30].

Вывод можно сделать следующий: неполная семья действительно не обладает достаточным ресурсом для полноценного развития детей. Но этот фактор, как и другие факторы неполноценности, представляет большие возможности для компенсации.

## Выводы по главе 1

Анализ теоретических источников по проблеме исследования позволяет констатировать следующее.

В отечественной и зарубежной литературе по первой проблеме представлено значительное разнообразие подходов как к определению агрессии, так и к выделению её видов, а также разнообразие теорий, объясняющих ее происхождение у человека.

Под агрессией понимается индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы. Агрессивность – составляющая, которая является компонентом более сложной структуры психических свойств человека, отражающая предрасположенность к агрессивным действиям. Агрессивное поведение же представляет собой серию агрессивных действий.

Агрессивное поведение проявляется в виде прямой вербальной, прямой физической, косвенной, агрессии защиты, характерных внешних признаков, ослабления гуманных чувств, реактивности ответных действий, угроз.

Главные проблемы агрессивных детей, лежат в сфере отношений со сверстниками. Однако эти проблемы не однородны в группе агрессивных дошкольников.

Воспитание детей в неполной семье обладает рядом особенностей. Вследствие отсутствия одного из родителей, оставшемуся приходится брать на себя решение всех материальных и бытовых проблем семьи. При этом ему необходимо также восполнять возникший дефицит воспитательного влияния на детей. Агрессивное поведение детей в неполной семье можно объяснить, с одной стороны, отсутствием примеров нормативного мужского поведения и смещением представлений о поведенческих нормах в сторону преувеличенной жесткости и даже жестокости.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

### **2.1. Организация и методики исследования**

Основная цель исследования – выявить особенности агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных семей.

Для реализации данной цели эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ г. Красноярска.

Выборку составили 23 ребенка в возрасте 5-6 лет, посещающие старшие группы, и их родители. Из них 8 детей, воспитывающиеся в неполной семье, 15 детей, воспитывающиеся в полной семье.

Для диагностики агрессии детей старшего дошкольного возраста использовались следующие методики исследования:

1. Методика регистрации проявлений агрессии «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова [18]. Предназначена для определения уровня выраженности и структуры агрессивного поведения у ребенка.

Уровни агрессии:

– 1 уровень – от 0 до 65 баллов: у ребенка нет опасности закрепления ситуативно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; ребенок самостоятельно овладевает собственной агрессивностью;

– 2 уровень – от 65 до 130 баллов: есть опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических, ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением;

– 3 уровень – от 130 до 195 баллов: ребенку требуется значительная психолого-педагогическая и медикаментозная помощь в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций;

– 4 уровень – от 195 до 260 баллов: психолого-педагогическая помощь взрослого почти не оказывает влияние на агрессивное поведения, требуется медикаментозная помощь.

## 2. Фрустрационный тест Розенцвейга (детский) [18].

Тест предназначен для выявления эмоциональных стереотипов реагирования в стрессовых ситуациях и прогнозирования поведения в межличностном взаимодействии, с помощью теста можно прогнозировать успешность в обучаемом периоде ребенка, выявить причины неадекватного поведения детей по отношению к сверстникам и взрослым.

Каждый ответ испытуемого оценивался по двум категориям: направлению реакции, типу реакции. По направлению реакции делятся на три группы:

1. Экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции. Для них характерно открытое выражение агрессии, направленной на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение.

2. Интропунитивные, или внутренненаправленные реакции. Они также содержат открытое выражение агрессии, которую субъект в данном случае направляет на самого себя. Реакции могут быть представлены также в форме принятия фрустрации как своего рода блага, в форме признания субъектом своей вины или же как принятие на себя ответственности за исправление ситуации.

3. Импунитивные, или нейтральные, лишённые какой-либо агрессии или обвинения реакции. В ответах содержится признание фрустрирующей ситуации как малозначащей, подчеркивается отсутствие чьей-либо вины или же ситуация представляется как нечто такое, что может быть само собой со временем исправлено.

Выделяются также три типа реакций.

1. Препятственно-доминантный в ответе акцентируется препятствие, вызвавшее фрустрацию субъекта: подчеркивается наличие или отсутствие препятствия, степень его значимости, или же препятствие расценивается как некоторое благо.

2. Эгодоминантный – главную роль в ответе испытуемого играет защита своего «Я». Субъект порицает самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина никому не могут быть приписаны.

3. Разрешающий – ответ сосредоточен на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом. Это может быть требование помощи от других, самостоятельное решение ситуации или же выражение надежды на то, что время или ход событий сами собой приведут к ее исправлению.

## 2.2. Анализ результатов эмпирического исследования

Рассмотрим результаты исследования уровня выраженности и структуры проявления агрессии дошкольников, представленные по методике наблюдения А.А. Романова.

Проведение исследования позволило получить данные об уровне агрессии детей старшего дошкольного возраста. Основные результаты уровня агрессии старших дошкольников из неполной и полной семей представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных и полных семей

Уровень агрессии	Количество детей	
	Дети из неполной семьи	Дети из полной семьи
1 уровень	62,5%	80%
2 уровень	37,5%	20%

Уровень агрессии	Количество детей	
	Дети из неполной семьи	Дети из полной семьи
3 уровень	-	-
4 уровень	-	-

Наглядно уровень проявления агрессии в зависимости от состава семьи детей старшего дошкольного возраста представлен на рисунке 1.

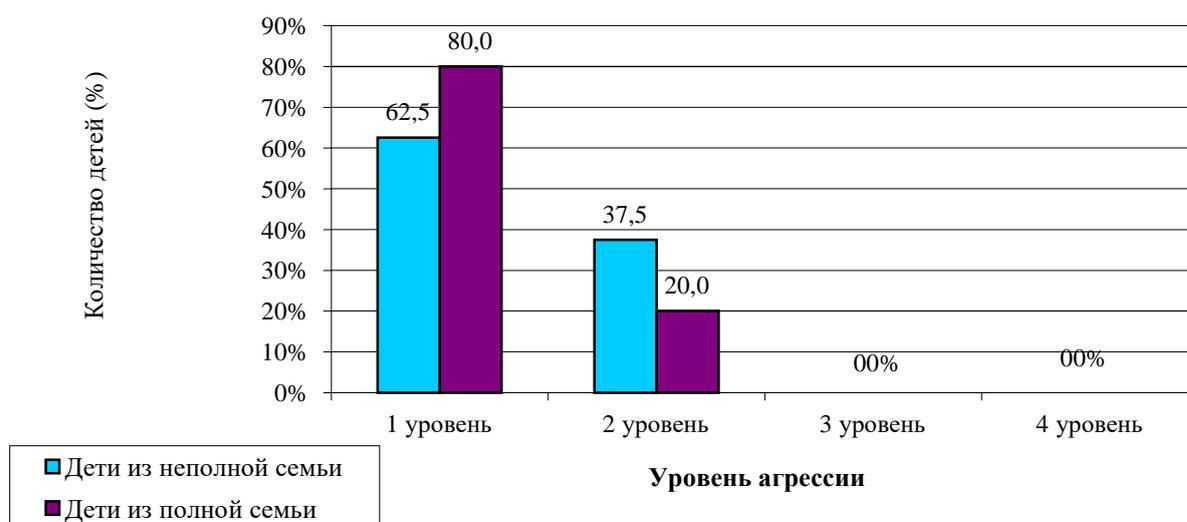


Рисунок 1. Уровень агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей

Большинство детей старшего дошкольного возраста, вне зависимости от состава семьи демонстрируют первый уровень агрессии: 62,5% дошкольников из неполной семьи и 80% дошкольников из полной семьи самостоятельно овладевают собственной агрессивностью, отсутствует опасность закрепления ситуативно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических.

Второй уровень агрессии в большей мере представлен в группе дошкольников из неполной семьи – у 37,5% детей, существует опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических, ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением. В группе

дошкольников из полных семей данный уровень имеют 20% детей.

Помимо общего уровня агрессии методика А.А. Романова позволяет рассмотреть структурные признаки агрессии. Основные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Структурные признаки агрессии детей старшего дошкольного возраста из полных и неполных семей

Признаки проявления агрессии	Дети из неполной семьи	Дети из полной семьи
Вегетативные признаки	0,8	0,7
Внешние проявления агрессивности	1,0	1,3
Длительность агрессии	3,8	1,6
Чувствительность к помощи взрослого	3,2	1,4
Особенности отношения к собственной агрессии	1,8	1,6
Недостаточность в проявлении гуманных чувств	2,4	2,6
Реакция на ограничение	1,3	1,6
Реактивность (чувствительность к агрессии других)	2,3	3,4
Чувствительность к присутствию других	0,9	0,5
Физическая агрессия, направленная на предмет	3,2	2,0
Физическая агрессия, направленная на сверстников	2,2	2,0
Агрессия, направленная на себя	0,3	0,2
Агрессия, направленная на взрослого		
Вербальная агрессия	1,1	2,8
Агрессия, направленная на животных		
Неупорядоченные проявления агрессии	0,1	0,1

Согласно данным таблицы 2, у детей из неполной семьи в большей степени представлены признаки проявления физической агрессии на предмет, длительность агрессии, чувствительность к помощи взрослого.

Наглядно различия по структурным признакам агрессии дошкольников, воспитывающихся в неполной и полной семьях представлено на рисунке 2.

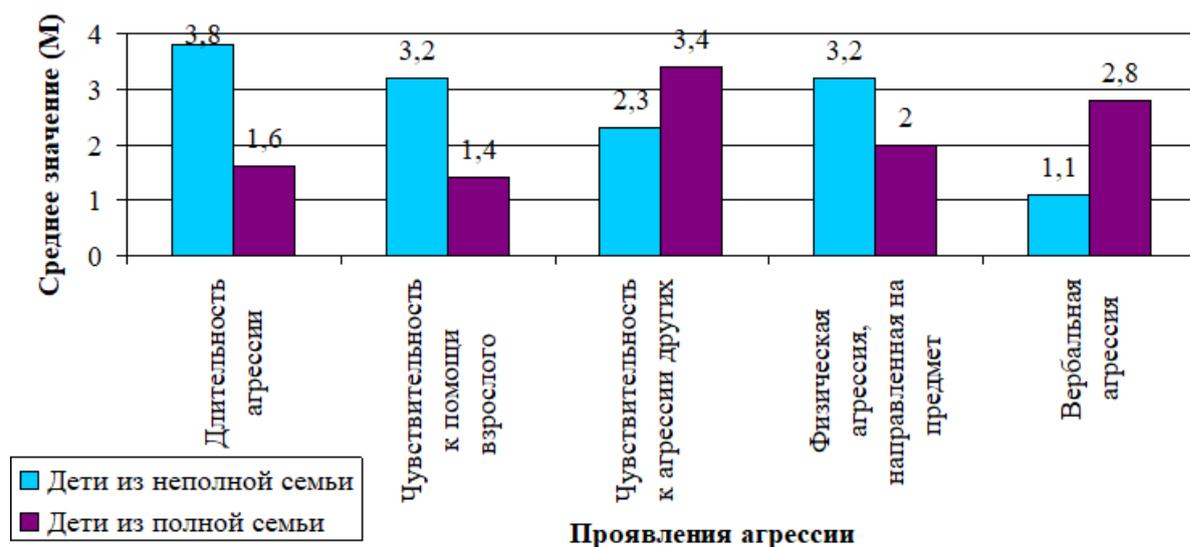


Рисунок 2. Структурные признаки агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей

Рассмотрим признаки проявления агрессии детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

По признаку «Вегетативные признаки» вне зависимости от состава семьи вегетативные признаки проявляются редко, в группе дошкольников из неполной семьи – средний показатель  $M=0,8$ , в группе дошкольников из полной семьи – среднее значение  $M=0,7$ .

Следовательно, для дошкольников не выражено покраснения в состоянии раздражения или гнева, губы облизывают редко.

По признаку «внешние проявления агрессивности» различия в двух группах незначительные. У дошкольников слабо выражены внешние проявления агрессии: кусание губ, сжатие кулаков и т.д. (среднее значение  $M=1,0$  в группе из неполной семьи,  $M=1,3$  в группе из полных семей).

По признаку «длительность агрессии» дошкольники из неполной семьи имеют более высокое значение (среднее значение  $M=3,8$ ), в сравнении с дошкольниками из полной семьи (среднее значение  $M=1,6$ ). Дошкольникам из неполной семьи после агрессивной реакции требуется больше времени, чтобы успокоиться, чем детям из полной семьи.

По признаку «чувствительность к помощи взрослого» дошкольники из неполной семьи в меньшей степени реагируют на замечания со стороны взрослых для прекращения вербальной или физической агрессии, проявления неприязни к другим (показатель в группе дошкольников из неполной семьи  $M=3,2$ , в группе дошкольников из полной семьи  $M=1,4$ ). В свою очередь, дошкольники из полной семьи более чувствительны к замечаниям взрослого, прекращают проявления агрессии, помощь взрослого помогает успокоиться.

По признаку «Особенности отношения к собственной агрессии» представлены показатели в группе дошкольников из неполной семьи среднее значение  $M=1,8$ , в группе из полных семей среднее значение  $M=1,6$ . Полученные данные свидетельствуют, что дошкольники вне зависимости от состава семьи частично воспринимают свои действия как агрессивные.

Полученные данные по признаку «Недостаточность в проявлении гуманных чувств» свидетельствуют, что дошкольники вне зависимости от состава семьи стремятся сделать назло другим и проявляют безразличие к страданиям чужих (среднее значение  $M=2,4$  в группе детей из неполной семьи и среднее значение  $M=2,6$  в группе детей из полной семьи).

По признаку «Реакция на ограничение» дошкольники вне зависимости от состава семьи не проявляют яростного сопротивления при ограничении проявлений агрессии (среднее значение  $M=1,3$  в группе детей из неполной семьи и среднее значение  $M=1,5$  в группе детей из полной семьи).

По признаку «реактивность (чувствительность к агрессии других)» дошкольники из неполной семьи в большей степени проявляют агрессивные реакции первыми (среднее значение  $M=3,0$ ) в сравнении с дошкольниками из полной семьи (среднее значение  $M=2,1$ ). Дети из неполной семьи первыми отнимают игрушки, или иные предметы у своих сверстников. Дошкольники из полной семьи в большей степени проявляют агрессивные реакции на действия других (среднее значение  $M=3,4$ ) – толкаются, когда обижают, бьют других детей, если случайно ребенка толкнули. Показатель в группе дошкольников из неполной семьи –  $2,3$ .

Полученные данные по признаку «чувствительность к присутствию других» свидетельствуют, что присутствие других сверстников не оказывает влияние на проявление агрессии (среднее значение  $M=0,9$  в группе детей из неполной семьи и среднее значение  $M=0,5$  в группе детей из полной семьи).

По признаку «физическая агрессия, направленная на предмет» в большей степени ее демонстрируют дошкольники из неполной семьи (среднее значение  $M=3,2$ ), в сравнении с дошкольниками из полной семьи (среднее значение  $M=2,0$ ). Дети из неполной семьи бросают предметы в стену, стремятся порвать книгу, карточку, могут разломать постройку.

Дошкольники из полной семьи в большей степени проявляют вербальную агрессию – говорят обидные слова сверстникам, обзываются, могут нецензурно выражаться (среднее значение  $M=2,8$ ) в сравнении с дошкольниками из неполной семьи (среднее значение  $M=1,1$ ).

По признаку «Физическая агрессия, направленная на сверстников» различия в двух группах не выражены, дошкольники вне зависимости от состава семьи толкают сверстников во время раздражения, бьют других, кусаются в умеренной степени (среднее значение  $M=2,2$  в группе детей из неполной семьи и среднее значение  $M=2,0$  в группе детей из полной семьи).

Агрессия на себя у дошкольников не выражена, о чем свидетельствуют показатели по признаку «Агрессия, направленная на себя» (среднее значение  $M=0,3$  в группе детей из неполной семьи и среднее значение  $M=0,2$  в группе детей из полной семьи).

Несколько выше дошкольники проявляют агрессию по отношению ко взрослому (среднее значение  $M=1,8$  в группе детей из неполной семьи и среднее значение  $M=1,4$  в группе детей из полной семьи), которые могут ударить родителей по руке, царапаются и пинаются.

По признаку «Агрессия на животных» полученные данные в обеих исследуемых группах свидетельствуют о слабой выраженности (среднее значение  $M=0,2$  в группе детей из неполной семьи и среднее значение  $M=0,1$  в группе детей из полной семьи).

Одинаковые значения получены по признаку «Неупорядоченные проявления агрессии» (среднее значение  $M=0,1$ ), что свидетельствует, что плевание не проявляется в поведении дошкольников.

Рассмотрим результаты исследования фрустрационных реакций дошкольников по направлению реакции (агрессии) и по типу реакции, полученные по тесту С. Розенцвейга. Проведенное исследование позволило определить преобладающие типы фрустрационных реакций детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей, представленные в таблице 3.

Таблица 3

Типы фрустрационных реакций детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей

Тип реакций	Количество детей	
	Дети из неполной семьи	Дети из полной семьи
Препятственно-доминантные (OD)	62,5%	53,3%
Самозащитные (ED)	25,0%	20,0%
Необходимо-упорствующие (NP)	12,5%	26,7%

Наглядно типы фрустрационных реакций детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей представлены на рисунке 3.

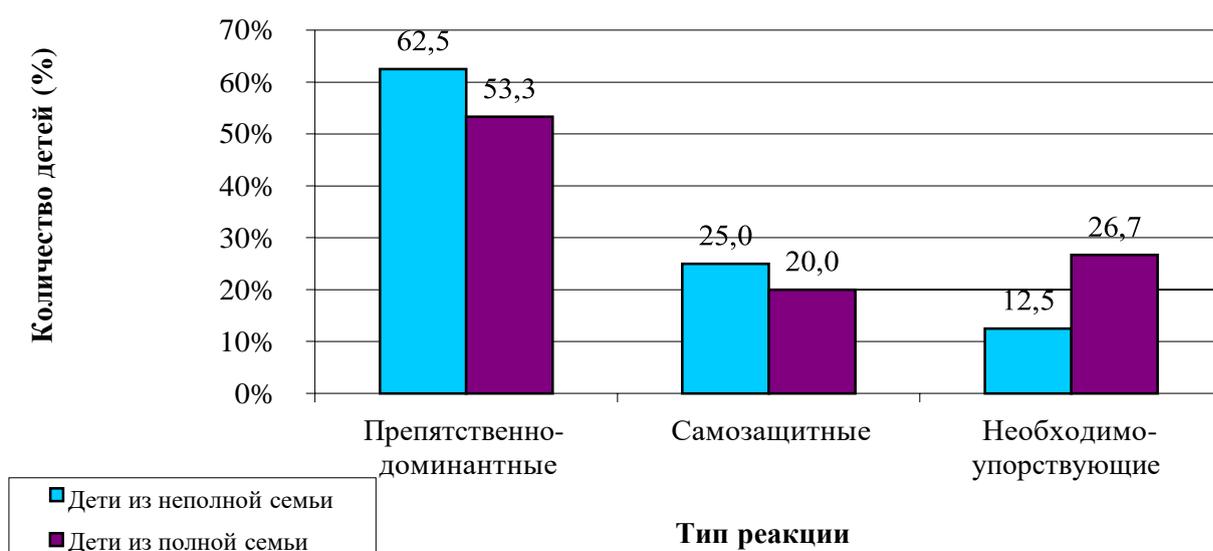


Рисунок 3. Типы фрустрационных реакций детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей

Согласно данным, представленным на рисунке 3, у детей старшего дошкольного возраста, вне зависимости от состава семьи преобладает препятственно-доминантный тип реакций

В ответе 62,5% дошкольников из неполной семьи и 53,3% дошкольников из полной семьи акцентируется препятствие, вызвавшее фрустрацию субъекта: подчеркивается наличие или отсутствие препятствия, степень его значимости, или же препятствие расценивается как некоторое благо.

В ответе 25,0% дошкольников из неполной семьи и 20,0% дошкольников из полной семьи представлена защита своего «Я». Ребенок порицает самого себя или кого-нибудь другого, или же признает, что вина или ответственность никому не могут быть приписаны.

25,0% дошкольников из неполной семьи и 20,0% дошкольников из полной семьи сосредоточены на разрешении фрустрирующей ситуации тем или иным способом. Это может быть требование помощи от других, самостоятельное решение ситуации или же выражение надежды на то, что время или ход событий сами собой приведут к ее исправлению.

Направленность фрустрирующей реакции (агрессии) дошкольников из неполных и полных семей представлены в таблице 4.

Таблица 4

Направленность фрустрирующей реакции (агрессии) детей старшего дошкольного возраста из неполных и полных семей

Направленность реакций	Количество детей	
	Дети из неполной семьи	Дети из полной семьи
Экстрапунитивные (Е)	50%	73,4%
Интропунитивные (I)	12,5%	13,3%
Импунитивные (М)	37,5%	13,3%

Дошкольники из неполной и полной семьи демонстрируют в ответах экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции: 50,0% дошкольников

из неполных семей и 73,4% дошкольников из полных семей направляют реакцию (агрессию) на живое или неживое окружение, осуждают внешнюю причину фрустрации, подчеркивают степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица.

Интропунитивные реакции в большей степени представлена в группе дошкольников из неполных семей, агрессия которых направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению (37,5% детей из неполной семьи и 13,3% детей из полной семьи).

В меньшей степени дошкольники вне зависимости от состава семьи демонстрируют импунитивные реакции: 12,5% дошкольников из неполной семьи и 13,3% дошкольников из полной семьи рассматривают фрустрирующую ситуацию как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

Наглядно направленность фрустрационных реакций детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей представлены на рисунке 4.



Рисунок 4. Направленность фрустрационных реакций детей старшего дошкольного возраста из неполной и полной семей

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить следующие особенности агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных семей:

- более высокий уровень агрессии;
- агрессия проявляется более длительными агрессивными реакциями, низкой чувствительностью к помощи взрослого, на замечания не реагирую, агрессию не прекращают. являются инициаторами агрессивных действий, демонстрируют физическую агрессию, направленную на предмет;
- на фрустрирующую ситуацию демонстрируют экстрапунитивные и импунитивные реакции (агрессии), направленные на окружение, либо рассматривается как незначительная.

### **2.3. Методические рекомендации по психологической коррекции агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполных семей**

Во многих неполных семьях детско-родительские отношения становятся настоящей болевой точкой: родители часто жалуются на проблемы с детьми, на проявления агрессии. А ведь от того, насколько успешно родители решают проблемы воспитания детей в семье, в конечном счете, зависит насколько родители и дети счастливы, и приносит ли им удовольствие общение друг с другом. Для большинства детей родители, и особенно мать, остаются главными эмоционально близкими лицами в этом возрасте. В последнее время отмечается некоторое падение воспитательной роли семьи. Предложенный вариант методических рекомендаций психологической работы с детьми и родителями, направлен на поиск совместных решений.

Работая с агрессивными детьми, необходимо наладить контакт с семьей. Работу с родителями целесообразно проводить в двух направлениях:

1. Информирование о проблеме (что такое агрессивность, каковы причины ее проявления, чем она опасна для ребенка и окружающих):

- памятка «Если один родитель воспитывает ребенка»;
- консультации «Оптимизация детско-родительских отношений»,

беседа «Неполная семья особенности воспитания ребенка».

Родительские собрания «Проблемы воспитания в неполной семье и их влияние на возникновение и развитие агрессии ребенка».

Консультирование родителей «Эффективное взаимодействие с агрессивными детьми».

План:

- агрессивный ребенок: кто он и как ему помочь;
- развитие понимания и принятие взаимодействия с родителями как диалога равноправных партнеров;
- просвещение родителей в вопросах воспитания, обучения и особенностей дошкольников.
- коррекция неадекватных форм поведения и эмоциональных реакций родителей на особенности поведения своих детей.

2. Обучение эффективным способам общения с ребенком.

Обучение родителей эффективным способам взаимодействия с детьми может проходить через тренинги детско-родительских отношений. «Тренинг эффективного взаимодействия родителей с детьми» (И.М. Марковская, Е.К. Лютова, Г.Б. Моница).

В процессе этой работы решаются следующие задачи:

- переосмысление роли и позиции родителя;
- развитие взаимопонимания и взаимоуважения прав и потребностей друг друга;
- снижение тревожности и приобретение уверенности в себе;
- формирование готовности обсуждать с детьми все спорные и конфликтные ситуации в семье;
- выработка стиля эффективного взаимодействия с детьми.

Педагог и психолог знакомят родителей с доступными для них техниками и приемами работы над агрессивным поведением их ребенка. Родители дома могут играть, рисовать, лепить со своим ребенком. Для домашнего чтения можно порекомендовать книги Элизабет Крейри из серии «Учимся владеть чувствами». Эти книги помогут детям разобраться в своих чувствах и решить, как правильно на них реагировать.

#### Методы сопровождения агрессивного ребенка

##### 1. Сказкотерапия или психотерапевтические истории для детей.

Сказка или предлагаемая ребенку история – это замечательный материал для работы с эмоционально – волевыми нарушениями. Сказка помогает сформировать адекватную Я – концепцию ребенка с проблемами, систематизировать хаос, который находится внутри ребенка. Сказкотерапия может проводиться индивидуально и в группе с использованием разнообразных форм сказкотерапии (песочницы, куклы, волшебные краски, костюмы).

Для работы с агрессивными детьми можно использовать программу «Волшебная страна внутри нас» (Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов), а также психотерапевтические истории для детей Дорис Бретт «Жила – Была девочка, похожая на тебя».

##### 2. Игровая коррекция агрессивного поведения (игротерапия).

Наиболее эффективной для дошкольника является игровая коррекция агрессивного поведения. Игра является универсальным средством коррекции и профилактики отклонений и трудностей в развитии ребенка дошкольного возраста.

В целях коррекции агрессивности следует использовать индивидуальную и групповую формы игровой коррекции.

Разработанная программа коррекции агрессии у детей старшего дошкольного возраста ориентирована на взаимодействие, как с детьми, чья агрессия носит пассивно-защитный и часто внутренний характер, так и на

взаимодействие с детьми, чье агрессивное поведение является явным и выраженным.

Использование игровых методик в дошкольном возрасте является одним из основных средств взаимодействия педагога-психолога с детьми, так как игра является ведущей деятельностью в данный возрастной период. Стремление рисовать также присуще детям старшего дошкольного возраста. Оно свидетельствует о развитии образного мышления и потребности выразить себя.

Поэтому при взаимодействии педагога-психолога с дошкольниками наибольшее распространение получили различные варианты игровых и рисуночных методик.

При этом групповые формы взаимодействия педагога-психолога с детьми старшего дошкольного возраста позволяют:

- развивать ценные социальные навыки у детей;
- позволяют дошкольникам оказывать взаимную поддержку друг другу;
- дают возможность детям наблюдать результаты своих действий и их влияние на окружающих;
- позволяют осваивать новые социальные роли;
- повышают самооценку ребенка и ведут к укреплению личной идентичности.

Цель программы – психологическая поддержка детей, имеющих повышенный уровень внутренней и внешней агрессии.

Задачи программы:

- развить способность осознания и принятия детьми собственного чувства гнева;
- обучение способам отреагирования гнева в приемлемой форме;
- обучение приемам саморегулирования своего эмоционального состояния;
- формирование произвольного поведения;

- развитие коммуникативных навыков;
- стимуляция у детей гуманных чувств по отношению к сверстникам;
- формирование способности использовать агрессивные действия в социально желательных целях;
- снижение тревожности, формирование доверия к миру;
- формирование позитивных эмоций, положительной самооценки, повышение самоуважения, укрепление чувства взрослости.

Программа состоит из 12 занятий по 30–40 мин каждое. Занятия проводятся с одной группой один раз в неделю. Программа рассчитана на детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет). В каждой группе 8-10 детей.

Все занятия состоят из трех частей: вводная часть, основная, заключительная.

В вводную часть включены приветствие, игры и упражнения, способствующие разогреву группы и настрою детей на занятие.

Содержание основной части – знакомство детей с теоретическим материалом, игры и упражнения, направленные на развитие и частичную коррекцию эмоционально-волевой и коммуникативной сферы.

Заключительная часть включает игры, направленные на сплочение группы, упражнения на релаксацию, итог занятия, прощание.

Во время занятий дети сидят в кругу на стульчиках или на полу, на подушках с гранулами (для сенсорной комнаты).

Условия проведения занятий:

- принятие ребёнка таким, какой он есть;
- нельзя не торопить, не замедлять игровой процесс, продуктивную деятельность ребенка;
- игра и продуктивная деятельность не комментируется взрослым;
- в любой игре и рисуночной методике ребёнку предлагается возможность импровизации.

## Тематическое планирование занятий

План занятий:	Цели:	Материалы для занятий:
<p>Занятие 1 «Знакомство с эмоциями» Разминка: игра «Эхо» [4]. Основная часть: - знакомство с основными эмоциями (рассматривание и обсуждение плаката «Эмоции»); - упражнение «Изобрази эмоцию» (Детям раздаются карточки с изображением различных эмоций из игры «Азбука настроений»); - рисование пиктограмм эмоций «Взломаченные человечки» под спокойную музыку [4]. Заключительная часть: дети садятся в круг и рассказывают о своих рисунках.</p>	<p>- знакомство детей с основными эмоциями, умение их различать, знать их невербальное проявление; - научить детей ощущать эмоциональное состояние изображаемого персонажа; -упражнение детей в умении передавать свои эмоции в художественной форме на листе бумаги.</p>	<p>- магнитофон; - спокойная музыка; - плакат «Эмоции»; - карточки из игры «Азбука настроений»; - листы бумаги формата А3 с несколькими кругами для пиктограмм; - краски, кисточки.</p>
<p>Занятие 2 «Гнев» Разминка: упражнение «Я рада тебя видеть...» [4]. Основная часть: - знакомство с чувством гнева (рассматривание и обсуждение пиктограммы «Гнев»); - закончи предложение: «Я сержусь, когда...»; - игровое упражнение «Сражение шарфами» [4]; - рисование пальчиковыми красками «Сердитая рука». Заключительная часть: игра «Доброе животное» [4]</p>	<p>- знакомство детей с чувством гнева; - развитие умения распознавать эмоциональные состояния; - отреагирование гнева, снятие напряжения через вербальные высказывания, игру и рисунок; - сплочение группы, создание атмосферы единства.</p>	<p>- свеча в безопасном подсвечнике; -пиктограмма «Злость»; - два шарфа, концы которых завязаны в узлы; - пальчиковые краски; - листы бумаги; - колокольчик.</p>
<p>Занятие 3 «Обида» Разминка: игра «Паутина» [2]. Основная часть: - знакомство с чувством обиды (рассматривание и обсуждение пиктограммы «Обида»); - чтение сказки про чувство обиды (О.В. Хухлаева) [1]; - упражнение «Мусорное ведро» [1]; - аппликация кусочками бумаги «Вулкан».</p>	<p>- знакомство детей с чувством обиды; - развитие умения распознавать эмоциональные состояния; - отреагирование чувства обиды, снятие напряжения через вербальные высказывания, игру и</p>	<p>- клубок шерстяных ниток; -пиктограмма «Обида»; - небольшое ведро; - листы цветной и белой бумаги; - клей.</p>

План занятий:	Цели:	Материалы для занятий:
<p>Заключительная часть: дети садятся в круг и рассказывают о своих работах.</p>	<p>продуктивную деятельность.</p>	
<p>Занятие 4 «Как я справляюсь с гневом»                      Разминка: игра «Паровозик с именем» [4].                      Основная часть:                      - формирование конструктивных способов выражения гнева (рассматривание и обсуждение карточек «Как я справляюсь с гневом») [5];                      - игра «Стоп-кулак» [1];                      - игра «Тух-тиби-дух» [2];                      - создание скульптуры гнева из «малярного скотча».                      Заключительная часть: игра «Подарки» [4].</p>	<p>- расширять представление об эмоции «гнев»;                      - способствовать открытому проявлению эмоций социально-приемлемыми способами, снятию негативных настроений, ослаблению агрессивности;                      - учить детей анализировать свою агрессивность и устранять ее через игру и позитивное поведение.</p>	<p>- карточки из пособия «Как я справляюсь с гневом» [5];                      - малярный скотч.</p>
<p>Занятие 5 «Я могу защитить...»                      Разминка: игра «Повтори движение» [4].                      Основная часть:                      - рассматривание и обсуждение рисунка, на котором изображены дерущиеся мальчики;                      - придумать, почему мальчики подрались, и, как можно было поступить по-другому;                      - закончить фразу «Я могу защитить...»;                      - игра «Три подвига Андрея» [1];                      - упражнение «Нарисуй злого добрым» (дети дорисовывают «добрые детали» злым персонажам) [1].                      Заключительная часть: игра «Доброе животное» [4].</p>	<p>- развивать у детей способность анализировать причины и следствие агрессивного поведения;                      -формировать у детей способность использовать агрессивные действия в социально-желательных целях;                      - разрушать стереотипное восприятие агрессивных персонажей сказок;                      - сплочение группы, создание атмосферы единства.</p>	<p>- рисунок, изображающий дерущихся мальчиков;                      - черно-белые рисунки агрессивных сказочных персонажей;                      - цветные карандаши.</p>
<p>Занятие 6 «Наши страхи»                      Разминка: игра «Что я люблю делать?» [4].                      Основная часть:                      - знакомство с чувством страха (рассматривание и обсуждение пиктограммы «Страх»);</p>	<p>- знакомство детей с чувством страха;                      - предоставить детям возможность актуализировать свой страх и поговорить о нем;                      - снизить степень страха через придание объектам страха несвойственных</p>	<p>-пиктограмма «Страх»;                      - черно-белые рисунки страшных сказочных персонажей;                      - карандаши.</p>

План занятий:	Цели:	Материалы для занятий:
<p>- закончи предложение: «Дети обычно боятся...», «Взрослые обычно боятся...»;</p> <p>- чтение Сказки про «боюськи»;</p> <p>- игра «Продаем боюськи»;</p> <p>- рисунок «Нарисуй страшного смешным».</p> <p>Заключительная часть: упражнение «Цветочный дождь» [2].</p>	<p>им, непривычных характеристик;</p> <p>- снижение психоэмоционального напряжения.</p>	
<p>Занятие 7 «Саморегуляция и расслабление»</p> <p>Разминка: игра «Розовые очки».</p> <p>Основная часть:</p> <p>-упражнение –Рисуем и называем свои чувства» [2];</p> <p>- беседа, что дети могут делать и делают, испытывая разные чувства;</p> <p>- игра «Тряпичная кукла и солдат» [2];</p> <p>- игра «Рисуем ладонями» [6].</p> <p>Заключительная часть: упражнение «Полет бабочки».</p>	<p>- научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей;</p> <p>- дать возможность детям выразить свои чувства и эмоции художественными средствами;</p> <p>- обучение навыкам саморегуляции и мышечного расслабления;</p> <p>- снижение мышечного и психоэмоционального напряжения.</p>	<p>- бумага и карандаши.</p>
<p>Занятие 8 «Я хорошо слушаю...»</p> <p>Разминка: упражнение «Комплименты».</p> <p>Основная часть:</p> <p>- упражнение «Я хорошо слушаю» [2];</p> <p>- игра «Лиса и заяц»;</p> <p>- упражнение «Музыка земли» [2];</p> <p>- рисование двумя руками с закрытыми глазами под музыку.</p> <p>Заключительная часть: упражнение «Камень мудрости» [2].</p>	<p>- развитие умения оказывать положительные знаки внимания сверстникам;</p> <p>- формирование навыков произвольного поведения;</p> <p>- снижение психоэмоционального напряжения.</p>	<p>- магнитофон;</p> <p>- спокойная музыка;</p> <p>- бумага и карандаши;</p> <p>- красивый, не слишком маленький камень.</p>
<p>Занятие 9 «Поделись с ближним!»</p> <p>Разминка: упражнение «Доброе утро!» [1].</p> <p>Основная часть:</p> <p>- игра «Поделись с ближним!» [2];</p> <p>-игра «Раскрасить любовью» [2];</p> <p>- коллективный рисунок «Ладонь полная солнца» [1].</p> <p>Заключительная часть: упражнение «Объятия» [2].</p>	<p>- способствовать формированию у детей гуманных чувств к сверстникам, умения любить окружающих;</p> <p>- создание благоприятного климата в группе, атмосферы непосредственного и свободного общения,</p>	<p>- микрофон;</p> <p>- ватман с рисунком солнца в центре;</p> <p>- пальчиковые краски;</p> <p>- фломастер.</p>

План занятий:	Цели:	Материалы для занятий:
	эмоциональной близости; - снижение психоэмоционального напряжения.	
<p>Занятие 10 «Доверие» Разминка: упражнение «Волшебная подушка» [2]. Основная часть: - игра «Слепой и поводырь» [2]; - игра «Щепка» [2]; - упражнение «Закончи рисунок» [3]. Заключительная часть: упражнение «Водопад» [2].</p>	<p>- формирование доверия к окружающим; - через совместную деятельность способствовать развитию взаимопомощи, способности принимать планы и замыслы другого; - создание благоприятного климата в группе, атмосферы непосредственного и свободного общения, эмоциональной близости; - снижение психоэмоционального напряжения.</p>	<p>- подушка с наполнителем; - повязки на глаза на каждого второго ребенка; - бумага цветные карандаши.</p>
<p>Занятие 11 «Хочу быть счастливым» Разминка: игра «Я могу!». Основная часть: - чтение сказки «Хочу быть счастливым» (О.В. Хухлаева) [1]; - упражнение «Хочу быть счастливым» [1]; - упражнение «Путешествие на облаке» [2]; - рисование под музыку «Счастье». Заключительная часть: упражнение «Что делает нас счастливыми?».</p>	<p>- способствовать повышению самоуважения и положительной самооценки; -упражнение детей в умении передавать положительные эмоции в художественной форме на листе бумаги; - снижение психоэмоционального напряжения.</p>	<p>- мяч; - бумага и карандаши; - спокойная музыка; - красивый, не слишком маленький камень.</p>
<p>Занятие 12 «Мои хорошие качества» Разминка: упражнение «Волшебная палочка» [2]. Основная часть: - упражнение «Мои хорошие качества»; - упражнение «Каким я буду, когда вырасту?» [1]; - рисунок «Мое взрослое будущее». Заключительная часть: упражнение «Цветочный дождь» [2].</p>	<p>- способствовать осознанию детьми своих положительных качеств; - способствовать повышению самоуважения и положительной самооценки; - укрепление чувства взрослости.</p>	<p>- «волшебная палочка»; - листы с изображением «цветика – семицветика» на каждого ребенка; -фломастер; -бумага и карандаши.</p>

Ниже представлены конспект некоторых занятий.

Занятие «Гнев».

Цели:

- знакомство детей с чувством гнева;
- развитие умения распознавать эмоциональные состояния;
- отреагирование гнева, снятие напряжения через вербальные высказывания, игру и рисунок;
- сплочение группы, создание атмосферы единства.

Материалы:

- свеча в безопасном подсвечнике;
- пиктограмма «Злость»;
- два шарфа, концы которых завязаны в узлы;
- пальчиковые краски;
- листы бумаги;
- колокольчик.

Ход занятия:

1. Разминка: упражнение «Я рада тебя видеть...».

Дети передают свечку в безопасном подсвечнике по кругу и говорят соседу: «Я рад(а) тебя видеть...».

2. Знакомство с чувством гнева.

Сегодня мы продолжаем знакомиться с чувствами. Посмотрите на лицо, изображенное на карточке. Какое чувство испытывает этот человек? ... Правильно, он злится, сердится. Посмотрите на выражение его лица. Что произошло с его бровями? Какое выражение у его глаз? Что произошло с его ртом? Да, это чувство – злость, гнев.

3. Закончи предложение: «Я сержусь, когда...».

Дети по кругу поочередно заканчивают фразы: «Я сержусь, когда...», «Моя мама сердится, когда...», «Мой папа сердится, когда...».

4. Игровое упражнение «Сражение шарфами».

«Представьте себе, что вы с кем-то поссорились и очень сердиты: брови сдвинуты, в руках шарф, которым размахиваете. Вы наступаете на своего соседа и начинаете с ним сражаться шарфами, но по правилам, которые никто из вас не может нарушать. Правила такие:

- можно начинать бой только по сигналу колокольчика;
- можно касаться шарфом только тела и ног;
- заканчивать сражение нужно по сигналу колокольчика» [4].

#### 5. Рисование пальчиковыми красками «Сердитая рука».

Дети обводят простым карандашом на листе бумаги А3 левую и правую руку. Затем детям предлагается представить, что эти руки сердятся, и раскрасить их соответствующими цветами пальчиковыми красками.

#### 6. Игра «Доброе животное».

«Возьмемся за руки и представим, что мы одно животное. Давайте прислушаемся к его дыханию. Все вместе сделаем вдох – выдох, вдох – выдох и еще раз вдох – выдох. Очень хорошо. Послушаем, как бьется его сердце. Тук – делаем шаг вперед, тук – шаг назад. И еще раз тук – делаем шаг вперед, тук – шаг назад» [4]

#### Занятие «Хочу быть счастливым»

##### Цели:

- способствовать повышению самоуважения и положительной самооценки;
- упражнение детей в умении передавать положительные эмоции в художественной форме на листе бумаги;
- снижение психоэмоционального напряжения.

##### Материалы:

- мяч;
- бумага и карандаши;
- спокойная музыка;
- красивый, не слишком маленький камень.

##### Ход занятия:

### 1. Разминка: игра «Я могу!».

Дети перебрасываются мячиком и громко говорят о том, что они хорошо умеют делать: «Я могу...», «Я умею хорошо...» [1].

### 2. Чтение сказки «Хочу быть счастливым» (О.В. Хухлаева).

«Жил-был котенок, который волновался, вырастит ли он счастливым, и поэтому часто спрашивал у своей мамы:

– Мам! Я стану счастливым?

– Не знаю, сыночек. Я бы очень этого хотела, но сама не знаю, - отвечала мама.

– А кто знает? – допытывался котенок.

– Может быть, небо, может быть ветер. А может быть, солнце. Они далеко, высоко, им виднее, – отвечала мама улыбаясь.

И тогда наш котенок решил сам поговорить с небом, ветром, солнцем. Залез он на самую высокую березу в их дворе и закричал:

– Эй, небо! Эй, ветер! Эй, солнце! Я хочу быть счастливым!

И услышал он глухой сильный голос, чей он был, он так и не понял, но запомнил на всю жизнь:

– Ты хочешь быть счастливым – значит, будешь счастливым!» [1].

### 3. Упражнение «Хочу быть счастливым».

Дети разыгрывают заключительную часть сказки. Каждый ребенок встает на стул и задает вопрос небу, ветру и солнцу. Вся группа хором отвечает: «Ты хочешь быть счастливым – значит, будешь счастливым!» [1].

### 4. Упражнение «Путешествие на облаке» (К. Фопель)

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Представьте, что вы отправляетесь в путешествие на облаке. Оно белое, пушистое и мягкое. Почувствуй, как твои ноги, спина удобно расположились на этой большой облачной подушке.

Твое облако медленно поднимается в синее небо. Здесь, высоко в небе, все спокойно и тихо. Пусть твое облако перенесет тебя в место, где ты будешь счастлив.

Постарайся мысленно «увидеть» это место...Здесь ты чувствуешь себя совершенно спокойно и счастливо. Здесь может произойти что-нибудь чудесное и волшебное.

Теперь ты снова на своем облаке, и оно везет тебя назад, на твое место в группе. Слезь с облака и поблагодари его за то, что оно так хорошо тебя покатило...Теперь понаблюдай, как оно медленно растает в воздухе. Потянись, выпрямись и снова будь бодрый, свежий и внимательный.[2]

#### 5. Рисование под музыку «Счастье».

Звучит спокойная музыка. Дети рисуют «место счастья», которое они увидели вовремя медитации.

#### 6. Упражнение «Что делает нас счастливыми?».

Дети по кругу передают «камень мудрости» и каждый говорит, что делает нас счастливыми: «Я счастлив, когда...».

## Выводы по главе 2

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы:

Большинство детей, вне зависимости от состава семьи демонстрируют первый уровень агрессии: 62,5% детей из неполной семьи и 80% из полной семьи самостоятельно овладевают собственной агрессивностью, отсутствует опасность закрепления ситуативно-личностных реакций агрессии.

По признаку «длительность агрессии» дошкольники из неполной семьи имеют более высокое значение после агрессивной реакции требуется больше времени, чтобы успокоиться, чем детям из полной семьи.

По признаку «чувствительность к помощи взрослого» дошкольники из неполной семьи в меньшей степени реагируют на замечания со стороны взрослых для прекращения вербальной или физической агрессии,

В свою очередь, дошкольники из полной семьи более чувствительны к замечаниям взрослого, прекращают проявления агрессии, помощь взрослого помогает успокоиться.

По признаку «реактивность (чувствительность к агрессии других)» дошкольники из неполной семьи в большей степени проявляют агрессивные реакции первыми - отнимают игрушки, или иные предметы у своих сверстников. Дети из полной семьи в большей степени проявляют агрессивные реакции на агрессию со стороны сверстников.

Признак «физическая агрессия, направленная на предмет» в большей степени демонстрируют дети из неполной семьи – бросают предметы в стену, стремятся порвать книгу, карточку, могут разломать постройку. В свою очередь, дети из полной семьи в большей степени проявляют вербальную агрессию.

У детей, вне зависимости от состава семьи преобладает препятственно-доминантный тип реакций. В ответе 62,5% дошкольников из неполной семьи

и 53,3% дошкольников из полной семьи акцентируется препятствие, вызвавшее фрустрацию субъекта.

Дошкольники из неполной и полной семьи демонстрируют в ответах экстрапунитивные, или внешненаправленные реакции: 50,0% детей из неполных семей и 73,4% – из полных семей направляют реакцию (агрессию) на живое или неживое окружение, осуждают внешнюю причину фрустрации.

Методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции агрессии дошкольников представлены работой в двух направлениях:

Первое направление – работа с агрессивными дошкольниками.

Разработана программа психологической коррекции агрессии посредством игровых и рисуночных методик.

Работа с родителями представлена в двух направлениях:

– информирование о проблеме (что такое агрессивность, каковы причины ее проявления, чем она опасна для ребенка и окружающих) (консультирование);

– обучение эффективным способам общения с ребенком (проведение семинар-практикума).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ отечественной и зарубежной литературы по первой проблеме выявил значительное разнообразие подходов как к определению агрессии, так и к выделению её видов, а также разнообразие теорий, объясняющих ее происхождение у человека.

Под агрессией понимается индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы.

Некоторые дети проявляют значительно более выраженную склонность к агрессивности, которая проявляется в следующем: в высокой частоте агрессивных действий, преобладании прямой физической агрессии, наличии враждебных агрессивных действий, направленных не на достижение какой-либо цели. Главной отличительной чертой агрессивных детей, является их отношение к сверстнику. Другой ребенок выступает для них как противник, как конкурент, как препятствие, которое нужно устранить.

Как показывают исследования отечественных и зарубежных авторов (А. Бандура, Е.И. Бережкова, Р. Бэрн, Г. Паренс, И. Раншбург, А.А. Реан, И.А. Фурманов и др.) основными источниками знания о моделях агрессивного поведения являются семья.

Неполная семья – это лишь предпосылка к неполноценному формированию личности, но она не является предопределяющей. М. Николс называет фактор психологического отсутствия отца в семье таким же травмирующим ребенка, как и фактор физического отсутствия. Он так же указывает факты, что дети, воспитанные в неполной семье, лучше адаптируются в социальной среде.

В результате проведенного эмпирического исследования были выявлены следующие особенности агрессии детей старшего дошкольного возраста из неполной семьи:

- более высокий уровень агрессии;
- агрессия проявляется более длительными агрессивными реакциями, низкой чувствительностью к помощи взрослого, на замечания не реагирую, агрессию не прекращают. являются инициаторами агрессивных действий, демонстрируют физическую агрессию, направленную на предмет;
- на фрустрирующую ситуацию демонстрируют экстрапунитивные и импунитивные реакции (агрессии), направленные на окружение, либо рассматривается как незначительная.

Методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции агрессии дошкольников представлены работой в двух направлениях:

Первое направление – работа с агрессивными дошкольниками.

Разработана программа психологической коррекции агрессии посредством игровых и рисуночных методик.

Работа с родителями представлена в двух направлениях:

- информирование о проблеме (что такое агрессивность, каковы причины ее проявления, чем она опасна для ребенка и окружающих) (консультирование);
- обучение эффективным способам общения с ребенком (проведение семинар-практикума).

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. СПб.: Сфера, 1999. 416 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Речь, 2004. 319 с.
3. Буренкова Е.В. Исследование взаимосвязи стиля семейного воспитания, личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимого взрослого. Пенза: ПГУ, 2010. 205 с.
4. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. М.: Флинта, 2008. 207 с.
5. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Сфера, 1997. 351 с.
6. Верхотина Е.А. Возникновение агрессии у детей дошкольного возраста // Вестник научных конференций. 2016. № 9-4 (13). С. 26–27.
7. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Воспитание без отца. М.: АСТ, 2009. 520 с.
8. Гаврилова Г.Г. К проблеме влияния распада семьи на детей дошкольного возраста. Семья и формирование личности. Вологда: ВРИТ, 2008. 155 с.
9. Гаспарова Е. Агрессивные дети // Дошкольное воспитание. 1988. № 8. С. 99.
10. Гребенников И.В. Воспитательный климат семьи. М: АСТ, 2010. 142 с.
11. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье // Социс. 2011. №11. С. 108–113.
12. Демидов А.М. Семья с одним родителем. М.: ВЛАДОС, 2008. 249 с.
13. Егошкин Ю.В. Диагностика и коррекция агрессивного поведения у детей дошкольного возраста: на сравн. материале исследования детей,

воспитывающихся в детском доме и в семье: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1995. 249 с.

14. Елисеева Ж.М. Особенности проявления агрессии у подростков-спортсменов из полных и неполных семей // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2019. № 12. С. 27–94.

15. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. СПб.: Союз, 2013. 336 с.

16. Знаков В.В. Понимание асоциальными подростками ситуаций насилия и унижения человеческого достоинства // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 20–27.

17. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Союз, 2001. 274 с.

18. Истратова О.Н. Диагностика и коррекция агрессивности у детей дошкольного возраста. Таганрог, 1998. 182 с.

19. Калязина А.А., Ракоед Е.Д. К проблеме агрессии у детей дошкольного возраста // Академическая публицистика. 2020. № 12. С. 474–479.

20. Ковалёв П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения. СПб.: Союз, 1996. 301 с.

21. Кондратьева О.В. Агрессия у детей дошкольного возраста // Аллея науки. 2020. Т. 1. № 8 (47). С. 442–445.

22. Копчёнова Е.Е. Детская агрессивность как качество личности. М.: Школа-Пресс, 2000. 269 с.

23. Крег Д., Кратгфильд Р., Ливсон Н. Нравственность, агрессия, справедливость // Вопросы психологии. 1992. № 1–2.

24. Куделькина Н.С. Личностные особенности ребенка, воспитанного в неполной семье. Самара: Самара-арт, 2009. 217 с.

25. Левитов Н.Д. Психическое состояние агрессии // Вопросы психологии. 1972. № 6. С. 168–173

26. Лоренц К. Агрессия: так называемое «зло». М.: Союз, 1994. 261 с.

27. Матейчик З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье // Психологическая наука и образование. 2009. № 6. С. 45–49.
28. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. М.: Академия, 2010. 328 с.
29. Неделина Е.В. Полные и неполные семьи и их влияние на формирование личности. Липецк.: ЛГУ, 2009. 188 с.
30. Нестеренко К.Б. Агрессия в дошкольном возрасте // Вестник научных конференций. 2017. № 8–2 (24). С. 71–73.
31. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся. // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 61–68.
32. Паренс Г. Агрессия наших детей. М.: Академия, 1997. 197 с.
33. Пасечник В.Н., Агрессивное поведение дошкольника // Дошкольное воспитание. 2008. №5. С.73–78.
34. Пацукова А.С. Проявление агрессивности детей в старшем дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: сб. ст. по мат. III междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3. URL: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/2881-2012-05-27-09-12-03> (дата обращения 29.05.2021).
35. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности. СПб.: Сфера, 1996. 206 с.
36. Рудакова И.А. Психолого-педагогические аспекты исследования проблемы агрессии и агрессивности детей старшего дошкольного возраста // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2015. № 1 (10). С. 68–73.
37. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии. // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 81–87.
38. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Просвещение, 1996. 307 с.
39. Синельников А.Б. Проблемы неполных семей в современной России. М.: Прайм-пресс, 2006. 193 с.

40. Смирнова Е.О. Агрессивные дети: психологические особенности и индивидуальные варианты // Современное дошкольное образование. 2009. № 2. С. 112–115.
41. Смирнова Е.О. Хузеева Г.Р. Психологические особенности и варианты детской агрессивности. // Вопросы психологии. 2002. №1. С. 17
42. Соловьёва С.Л. Агрессивное поведение и агрессивность как свойство личности. // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 1995. № 3. С. 13–19.
43. Сорокина В. В. Негативные переживания детей в начальной школе // Вопросы психологии. 2003. № 3. С. 43–52.
44. Тихонова Ю.В., Аптыкова М.И. Социально-психологическая коррекция агрессии среди детей дошкольного возраста и причины ее возникновения // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. 2013. № 2. С. 123–127.
45. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие. М.: Провещение, 2006. 149 с.
46. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. М.: Академия, 1989. 374 с.
47. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: Академия, 1998. 354 с.
48. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1. М.: Союз, 1986. 281 с.
49. Хузеева Г.Р. Психологические особенности агрессивных дошкольников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2002. 207 с.
50. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. М.: Академия, 2012. 198 с.