

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
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 детства

**ВАСИЛЬЕВА АННА АЛЕКСАНДРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПОКАЗАТЕЛИ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСИПИТЫВАЮЩИХСЯ В  
ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой д.м.н.,  
профессор Ковалевский В.А.

Научный руководитель к.пс.н.,  
доцент Котова Е.В.

Дата защиты

Обучающийся  
Васильева А.А.

Оценка

Красноярск 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПОНЫХ И НЕ ПОЛНЫХ СЕМЬЯХ</b> .....	9
1.1. Понятия «агрессивность», особенности агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста.....	9
1.2. Понятия «полная и не полная семья», типы неполных семей и источники их формирования.....	14
1.3. Влияние детско-родительских отношений на формирование агрессивности у детей старшего дошкольного возраста.....	21
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1</b> .....	29
<b>ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПОНЫХ И НЕ ПОЛНЫХ СЕМЬЯХ</b> .....	30
2.1. Организация и методы исследования.....	30
2.2. Анализ результатов исследования.....	31
2.3. Рекомендации педагогам и родителям .....	39
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2</b> .....	53
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	54
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	56
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	61

## ВВЕДЕНИЕ

Последнее время педагоги и психологи дошкольных образовательных организаций отмечают такой факт, детская агрессивность становится важнейшими направлениями в их работе. Проблему детской агрессии обнаруживают и родители.

Проявление агрессивности - одна из частых проблем в среде детского коллектива. Те или иные формы ее характерны для большинства дошкольников. Но если с усвоением правил и норм поведения у многих из них эти непосредственные проявления агрессивности уступают место не социальным формам, то у определенного количества детей агрессия проявляется как устойчивая форма поведения не только сохраняется, но и развивается, трансформируясь в устойчивое качество личности. В итоге снижается продуктивный потенциал, познавательная активность, сужаются возможности полноценного общения, усиливаются тревожность, формируются заниженную или компенсированную самооценку, деформируется личностное развитие. Агрессивный ребенок приносит массу проблем не только окружающим, но и самому себе. Такие дети, равно как и детей, опасаящихся агрессии, относят к группе риска. Вот почему вполне понятен научный интерес к этой проблеме.

Проблема есть тогда, когда агрессивное проявление никак не связано с угрозой, когда оно становится постоянным и неизменным способом реагирования. Агрессия не возникает как отдельно взятое явление, она лишь тем или иным способом проявляется во внешний мир. Агрессия является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. И в социальном плане личность должна неизбежно обладать определенной степенью агрессивности. В «норме» она оказывается качеством социально приемлемым и даже необходимым. В противном случае, это приводит к податливости, ведомости, комфортности, пассивности поведения.

При этом нужно признать: агрессивные реакции часто ситуативные и имеют рационально-избирательную направленность. Направленность агрессии от особенностей мотивационно - потребностной сферы человека, системы его ценностей и ориентации. Поэтому, вероятно, уместно разделение на конструктивную и деструктивную агрессивность, где только последняя несет в себе потенциал враждебности, злобности, жестокости.

К агрессивности близко подходит состояние враждебности. Враждебность - более узкое по направленности состояние, всегда имеющее определенный объект. Часто враждебность и агрессивность сочетаются. Но нередко люди могут находиться во враждебных и даже антагонистических отношениях, однако никакой агрессивности не проявляют хотя бы потому, что заранее известны ее отрицательные последствия для "агрессора".

Для маленького ребёнка семья – это целый мир, в котором он живёт, действует, делает открытия, учится любить, ненавидеть, радоваться, сочувствовать. Будучи её членом, ребёнок вступает в определённые отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и отрицательное влияние. Вследствие этого ребёнок растёт либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, агрессивным, грубым, лицемерным, лживым.

Немало важным фактором появления агрессивности у детей дошкольного возраста является семья. Ведь семья выступает как институт воспитания, так как ребенок находится в ней большую значительную часть своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с

тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Существует мнение, что дети, воспитывающиеся в неполной семье более агрессивны, чем дети, воспитывающиеся в полной семье. Но в действительности так ли это.

Своевременное выявление агрессивного поведения необходимо в целях предупреждения неблагоприятного варианта развития личности ребенка и для организации необходимой психологической помощи, что определяет важность и актуальность выбранной темы.

То или иное поведение в детстве позволяет, достаточно надежно предсказывать поведение в зрелые годы. Исследования показали, что агрессивность в детстве остается устойчивой чертой характера в поведении взрослого и остается на протяжении всей жизни. Уже в дошкольном возрасте складываются определенные предпосылки, способствующие ее проявлению. Дети, склонные к насилию, существенно отличаются от своих миролюбивых сверстников не только внешним поведением, но и психологической характеристикой. Изучать эти характеристики несомненно и даже чрезвычайно важно, чтобы понять природу явления и своевременно преодолеть опасные тенденции.

В последние годы ученые, работающие в разных направлениях, предлагают многообразные подходы и трактовки к определению сущности агрессивного поведения, его психологических механизмов, но в общих чертах агрессивность понимается как целенаправленное нанесение физического или психического ущерба другому лицу. Следовательно, коррекция ранних проявлений агрессивности, является одной из важнейших задач практической психологии.

Родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков.

Для развития позитивных детско-родительских отношений взрослые должны обладать определенным уровнем знаний по проблеме воспитания и взаимоотношения с ребенком (Е.О.Смирнова, М.В.Быкова и другие).

Таким образом, семейное воспитание, как всякий организованный процесс предусматривает определенную целеустремленность, постановку конкретных задач. Главной целью воспитания детей в любой семье составляет всестороннее развитие личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Достижение этой цели необходимо достигать и в неполных семьях, количество которых в настоящее время постоянно растет. Очевидно, что сделать это будет намного труднее, так как все ложиться на плечи одного из родителей, матери или отца. В каждой пятой российской семье с несовершеннолетними детьми отсутствует один из родителей.

Часто взрослым не хватает времени, знаний, сил, возможностей для осуществления полноценного развития ребенка в условиях неполной семьи. В последние годы специалисты чаще стали обращать внимание на специфику положения этих семей в нашем обществе. Негативные процессы, порожденные современной социально-экономической ситуацией, проявляются особенно ярко, именно на воспитании детей из неполных семей. Развод родителей, нестабильный, конфликтный стиль отношений в таких семьях искажают условия ранней социализации, оказываясь причиной нервно-психических расстройств, фактором риска возникновения асоциального поведения, личностной деформации, способствуя возникновению проблем взаимоотношения ребенка с социальным окружением. Все это затрудняет решение воспитательных задач в условиях неполной семьи.

Поэтому актуальность проблемы детско-родительских отношений, влияющих на формирование агрессивности у детей старшего дошкольного возраста в полной и неполной семье остается неизменно острой на

протяжении всего развития психологической науки и практики. В связи с этим мы решили изучить эту тему и раскрыть ее в нашей работе.

Таким образом, цель исследования – изучить показатели агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

Поставленная цель привела к решению следующих задач:

1. Изучить литературу по проблеме исследования.
2. Проанализировать особенности влияющие на формирование агрессивности у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.
3. Провести эмпирическое исследование, направленное на изучение показателей агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.
4. Обобщить результаты исследования и разработать рекомендации для родителей.

Объект исследования: - показатели агрессивности детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: показатели агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

Гипотеза исследования: Дети дошкольного возраста из неполных семей более тревожны, агрессивны, их уровень развития восприятия низкий. Дети дошкольного возраста из полных семей менее агрессивны, тревожны, уровень развития восприятия высокий.

Эмпирическое исследование проводилось с детьми старшего дошкольного возраста, воспитанниками ДОО города Красноярск.

Для достижения цели исследования использовались методы:

- анализ теоретических источников,
- эксперимент,
- качественные и количественные методы анализа экспериментальных данных.

Значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы педагогами и родителями в работе, для снижения уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста.



# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

## 1.1. Понятия «агрессивность», особенности агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста

Агрессия (лат. *Aggressio* — нападение) — мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевлённым или неодушевлённым), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряжённости, страха, подавленности)» [49, с. 5].

Отечественная исследовательница Л. М. Семенюк рассматривает агрессию стремление к подчинению себе других людей или обладанию другими объектами, а также действия, которые вредят другому лицу или объекту [56, с. 154].

А вот Э. Фромм понимает агрессию несколько шире: как любые действия, которые причиняют, или имеют намерение причинить ущерб другому человеку, группе людей или животным, а также как причинение ущерба вообще всякому неживому объекту. И делит на два вида агрессии:

1. «доброкачественная» (появляется с момента опасности и носит защитный характер и затухает при исчезновении опасности);
2. «злокачественна» (представляет собой деструктивность, жестокость; бывает спонтанной с связанная со структурой личности) [64, с 48.].

На ряду с понятием «агрессия» в психолого-педагогической и литературе применяются и другие термины, как «агрессивность» и «агрессивное поведение».

Агрессивность – это физический акт, который иногда может запускаться и поддерживаться эмоциями, входящими в комплекс враждебности. Она направлена на то, чтобы причинить ущерб, оскорбить или победить. В понятие «физическое действие» включается также речь. Ущерб может быть психологическим или физическим (удар по телу или самолюбию) [48, с. 45].

Агрессивность – это свойство личности, выражающееся в готовности в агрессии.

Агрессивность – свойство личности, целенаправленное разрушительное поведение, заключающееся в наличии деструктивных тенденций, с целью нанесения вреда тому или другому лицу [48, с. 32].

Таким образом, если агрессия – это действие, то агрессивность – готовность к совершению таких действий.

Агрессивное поведение – это поведение, целенаправленное нанесение вреда объектам, в качестве которых могут выступать живые существа или неодушевленные предметы. Агрессивное поведение служит формой реагирования физического и психического дискомфорта, стрессов, фрустраций. Кроме того, оно может выступать в качестве средства достижения какой-либо значимой цели, в том числе повышения собственного статуса за счет самоутверждения [42, с. 56].

Особенно сильно на поведение детей влияют различные психические травмы детства. Их опыт переживания горя практически в точности повторяет переживание горя взрослыми. Тем не менее реакции детей проявляются иначе и часто не оправдывают ожидания взрослых [23, с. 29].

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего детства. Впервые годы жизни агрессия проявляется исключительно в приступах упрямства, зачастую не поддающихся управлению взрослыми. Выражается это, чаще всего, вспышками злости или гнева, сопровождающиеся криком, брыканием, кусанием, драчливостью [42, с. 36].

Б.Споку говорит о том что, в годовалом возрасте нормальными

явлениями могут считаться: замахивание ребенка на мать за то, что она сделала что-то неприятное ему.

На втором году жизни возрастает активность ребенка с расширенными возможностями самостоятельных действий, возрастает независимость в поведении ребенка - знаменитое “Я сам!”. Отсюда выливаются первые попытки маленького человека настоять на своем, вопреки желанию родителей. Об этом нам говорит Е. Гаспарова в своих трудах.

Как отмечают М.Д. Лисина, В.С. Мухина, Л.Д. Кошелева к трем годам жалобы на упрямство ребенка звучат настойчивее. В этот период дети 2х - 3х лет попадают в детские сады, где, у них начинает формироваться опыт взаимодействия со сверстниками как процесс более или менее длительного поддержания и развертывания действий, направленных на другого [37, с. 148].

В этот период конфликты между детьми чаще всего возникают в ситуации обладать вещью, обычно игрушкой. Проявление агрессивности в этом возрасте, главным образом, зависит от реакции и отношения родителей к тем или иным формам поведения. Если родители и воспитатели относятся нетерпимо к любым проявлениям открытой агрессии, то в результате могут формироваться символические формы агрессивности, такие как нытье, фырканье, упрямство, непослушание и другие виды сопротивления, а также проявления косвенной агрессии [37, с. 148].

И.А.Фурманов, что в этом возрасте усиливается “исследовательский инстинкт”, и в это же время малыш сталкивается с целой системой новых, для его опыта, запретов, ограничений и социальных обязанностей. Попадая в конфликтную ситуацию между спонтанным интересом и родительским “нельзя”, ребенок невольно испытывает сильнейшую депривацию - ограничение возможности удовлетворения своих потребностей. Другими словами, приводит к состоянию фрустрации. Ребенок воспринимает эту ситуацию как акт отвержения со стороны родителей. Невозможность

разрешения этого конфликта приводит к тому, что в нем просыпается злость, отчаяние, агрессивные тенденции [65, с. 249].

Однако, если раньше родители на агрессивность ребенка реагировали лаской, то теперь они чаще прибегают к угрозам, лишением удовольствий, изоляции.

А. Фромм, указывает на существование феномена “перенесения”, который в три-четыре года является одной из самых обычных примет агрессивности. Суть его в том, что ребенок не осмеливается в этом возрасте открыто излить свою злость на мать, и переносит гнев и агрессивность на другой, гораздо более безобидный объект. Ребенок не может взять верх над матерью с отцом, прежде всего потому, что они взрослые и пользуются реальным авторитетом. К тому же ребенку уже привито чувство уважения и послушания, пусть даже с применением угроз и наказаний [64, с. 83].

По мнению С.А. Заваражина, что ребенок к актам насилия может относить довольно широкий спектр действий, в который включаются даже такие, как лишение лакомства, игрушки, вербальные внушения, произнесенные повышенным тоном.

По мнению Р. Бэрона и Д. Ричардсона ключевая роль в развитии агрессивности принадлежит индивидуальным детерминантам. Под ними авторы понимают устойчивые черты характера, темперамента, склонности [10, с. 237].

Э. Клер выделила несколько важных симптомов психологического кризиса ребенка: негативизм, упрямство, строптивость, бунт, стремление к деспотизму.

Детям пяти лет характерен расцвет фантазии, особенно ярко воображение ребенка проявляется в игре, где он действует увлеченно. Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Иначе говоря, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная,

нравственная, эмоциональная и волевая действенно-практическая. [20, с. 301].

Стимулом развития личности является уровень самосознания, что в свою очередь характеризуется адекватной самооценкой, т.е. правильная, соответствующая результату самооценка, а не завышенная или заниженная. В формировании самооценки играют роль многие факторы, такие как: отношение к ребенку в семье, отношения между детьми в разных видах деятельности, положение ребенка в детском коллективе. Но решающим является отношение педагога к воспитанникам и оценка им результатов их продуктов деятельности. По данным исследований средние дошкольники в характерных жизненных ситуациях самокритичнее, требовательнее к себе, чем младшие школьники в новой для них учебной деятельности [20, с. 301].

Педагогам следует учитывать, что при общей тенденции к совершенствованию с возрастом детей их поведение в каждом из видов деятельности (на занятиях, в играх, труде, быту, т.е. режимных процессах), а также освоенные ими умения не отличаются прочностью, что с усложнением заданий страдает самоконтроль [44, с. 67].

Проблема можно назвать, когда агрессивное проявление никак не связано с угрозой, а на оборот оно становится постоянным и неизменным способом реагирования. Агрессивность не возникает как отдельно взятое явление, она лишь тем или иным способом проявляется во внешний мир. Агрессивность является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. Разумеется личность должна обладать определенной степенью агрессивности. В «норме» она оказывается качеством социально приемлемым и даже необходимым. В худшем, это приводит к комфортности, пассивному поведению, податливости, ведомости.

Вследствии агрессивные реакции часто ситуативные и имеют рационально-избирательную характер. Направленность агрессии от особенностей мотивационно - потребностной сферы человека, системы его ценностей и ориентации. Отсюда следует разделение на конструктивную и

деструктивную агрессивность, где только последняя несет в себе потенциал враждебности, злобности, жестокости.

## **2.1. Понятия «полная и не полная семья», типы неполных семей и источники их формирования**

Семья — важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Значимость ее влияния на личность, ее сложность, многогранность и проблематичность обуславливают большое количество различных подходов к изучению семьи, а также определений, встречающихся в научной литературе. Предметом изучения становится семья как социальный институт, малая группа и система взаимоотношений.

Согласно определению из философского словаря: «Семья — это ячейка (малая социальная группа) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т. е. на многосторонних отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство».

Следуя за этим определением, можно сделать вывод, что семья — это сложное многоаспектное образование, в котором явствуют 4 характеристики:

1. Семья — ячейка (малая социальная группа) общества.
2. Семья — важнейшая форма организации личного быта.
3. Семья — супружеский союз.
4. Семья — многосторонние отношения супругов с родственниками: родителями, братьями и сестрами, дедушками и бабушками и т. д., живущими вместе и ведущими общее хозяйство.

Жизнь семьи детерминирована условиями развития конкретного общества. Эти условия определяют функции семьи и обобщены в юридических и моральных нормах, а это, в свою очередь, сказывается на семейных позициях и ролях и преломляется в особенностях

взаимоотношений в семье.

В терминах общей теории систем, разработанной Людвигом ван Берталанфи, «семья не есть простая сумма членов этой семьи, это, прежде всего, определенная сеть взаимоотношений между всеми членами семьи. Для того чтобы понять состояние семьи, необходимо нечто большее, чем простой анализ состояния каждого отдельного члена семьи. Для этого необходимо проанализировать всю семейную систему как целое».

По определению В. В. Столина, семья — это «открытая система, подверженная внешним воздействиям», и, по его утверждению, она «должна учитывать в своем строении всю совокупность различных влияний и добиваться некоторого внутреннего равновесия» [34, с. 43].

Специфические особенности, присущие каждой семье, отражаются, прежде всего, в основных сферах ее жизнедеятельности, находящихся под постоянным влиянием различных факторов социума. В свою очередь, они проявляются в отношениях между членами семьи. По-своему сказываются они и на эффективности профессиональной деятельности каждого из них. [26; с. 17]

Семья как малая социальная группа имеет ряд психологических особенностей, характерных только для нее:

- наличие не одной, а ряда общесемейных целей, которые могут изменяться в процессе развития семьи;
- частичное различие в интересах и установках членов семьи;
- наличие супружеской пары, взаимоотношения в которой в значительной мере определяют характер взаимодействия в семье;
- включенность в нее представителей разных поколений и гораздо больший срок близкого знакомства между ее членами, чем в других группах;
- отсутствие в семье связи совместной деятельностью, как в других группах;
- многосторонность и значимость семейных отношений, их взаимосвязь;

- особая открытость, уязвимость членов семьи.
- поверхностный, или межличностный, уровень (отражает эмоциональную привлекательность членов семьи, психологическую совместимость);
- уровень отношений членов семьи к ее функциям, целям и перспективам (представляет ценностно-ориентационное единство семьи);
- уровень выявления сущности сплоченности семьи (показывает устойчивость семьи к деструктивным, разрушающим ее воздействиям).

Важнейшими критериями оценки уровня сплоченности семьи являются:

- степень единства деятельности (согласованность, сотрудничество, творческое отношение);
- нравственно-психологическое единство (соответствие личных и семейных устремлений, совпадение взглядов, сходство норм и ценностей);
- уровень развития личностных качеств супругов (контактность, стрессоустойчивость);
- содержание социально-психологического климата (преобладающие настроения, степень уступчивости друг другу, доверия и благожелательности, наличие внимания и заботы друг о друге).

Семья является центром развития, особенно пока ребенок еще мал. Она оказывает огромное воздействие на то, каким он станет в будущем, на его место в обществе. Действительно, тип семьи, в которой рождается ребенок, может драматически повлиять на его ожидания, роли, убеждения и взаимоотношения, а также на дальнейший приобретаемый им жизненный опыт, на физическое, когнитивное, эмоциональное и социальное развитие.

Способы и характер взаимодействия людей в семьях оказывают глубокое и динамичное воздействие на развитие. Каждый член семьи может играть специфическую роль в интеракциях с другими ее членами. Каждый член семьи может находиться в альянсе с некоторыми родственниками, а не



со всеми. Например, две сестры могут часто ополчаться против своего брата. Сеть взаимоотношений и ожиданий внутри семьи является главным фактором, влияющим на социальное, эмоциональное и когнитивное развитие ребенка [24, с. 14].

Дети одной семьи зачастую приобретают множество одинаковых переживаний и одинаковый опыт, например, чрезмерную строгость родителей или ценности, разделяемые в общине, поселке или среди соседей. И все же, помимо этого, у каждого ребенка есть набор уникальных переживаний и отношений [25, с. 249].

Важнейшая функция семьи – удовлетворение потребностей человека. Потребность предполагает отсутствие или нехватку чего-то нужного для равновесия и развития. Традиционно под потребностью понимается субъективное состояние, отвечающее объективной нужде в чем-то, что человеку не принадлежит, но необходимо для его существования и развития, и выступающее источником его активности.

Гармоничное развитие личности ребенка возможно при сохранении и укреплении его здоровья, определяемого как состояние физического, психического и социального благополучия. Ключевым будет понятие психического здоровья, включающее благополучие ребенка в эмоциональной и познавательной сфере, развитии характера и формировании личности, нервно-психическом состоянии детей [33, с. 136].

Родительский дом для ребенка — первая, главная и ничем не заменимая школа жизни. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент человеческих качеств. И чтобы фундамент этот был прочным, семья должна быть благополучной. Семейное благополучие во многом зависит от того, является семья полной или неполной.

Есть самые разноречивые мнения о семьях, где воспитанием ребенка занимается только мать. Одни считают, что это всегда плохо, другие утверждают, что для ребенка абсолютно безразлично, кто его воспитывает, а

третьи доказывают, что неполная семья имеет даже определенные преимущества перед полной семьей, так как оставшийся с детьми родитель несет персональную ответственность за все, что происходит в его семье и не пытается переложить вину за собственные неудачи, просчеты или ошибки на других членов семьи [6, с. 11].

В качестве иллюстраций к своим утверждениям они приводят многочисленные примеры воспитания прекрасных (зачастую выдающихся) людей, выросших без отца.

Несомненно, каждая из этих точек зрения может быть в одинаковой степени, и принята, и опровергнута другими примерами, которыми изобилует жизнь.

Не любая полная семья является нормальной средой для полноценного развития и воспитания ребенка. Но все же, наличие в семье обоих родителей помогает успешнее решать многие задачи, связанные с сохранением его психического здоровья. 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 [6, с. 10].

В неполной семье для будущих супругов отсутствует главное — пример брачных отношений. Поэтому отсутствует для детей — будущих супругов и родителей — определенная возможность формирования культуры чувств, отношений, характерных для взаимоотношений мужа и жены. Будущие мужья, воспитывающиеся без отца, нередко усваивают женский тип поведения или же у них формируется искаженное представление о мужском поведении как агрессивном, резком, жестоком. А у будущих жен, выросших без отца, хуже формируются представления об идеале будущего супруга, в семейной жизни им значительно труднее

адекватно понимать мужа и сыновей. Поэтому в таких семьях заведомо больше причин для конфликтов, разводов [7, с. 51].

В том, что родительский дом испокон веков называется отчим, заложен глубокий смысл, определяющий важную роль отца в воспитании и формировании личности ребенка. Однако счастье отцовства не приходит само по себе, не передается по наследству. Очень показательны в этом отношении слова французского философа и педагога Ж.-Ж. Руссо: «Производя и питая детей, отец исполняет этим только третью часть своей задачи. Он должен роду человеческому дать людей, обществу — общественных деятелей, государству — граждан. Всякий человек, который может платить этот тройной налог и не делает этого, виновен, и может быть более виновен, если платит его наполовину. Кто не может выполнить обязанности отца, тот не имеет права быть им» [7, с. 51].

Неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми.

В большинстве случаев образуется в результате развода родителей и рождения женщиной детей вне брака (каждый десятый ребёнок рождён вне брака). В ряду причин, обусловивших распад семьи, далеко не последнее место занимают сексуальные расстройства [9, с. 192].

По мнению сексологов, сексуальная неудовлетворённость служит основанием для половины разводов. Большая часть разведённых супругов также отмечает неудовлетворённость физической стороной их жизни.

Воспитательные возможности в неполной семье ограничены: затрудняется контроль и надзор за детьми, отсутствие отца лишает детей возможности знакомиться с разными вариантами семейных отношений, и влечёт за собой односторонний характер психического развития. Это связано с отсутствием образцов сексуального поведения взрослого человека, которым можно было бы подражать в будущем. Мальчик, получивший "охранное" материнское воспитание, нередко лишён необходимых мужских черт: твёрдости характера, дисциплинированности, самостоятельности,

решительности. Девочке общение с отцом помогает формированию образа мужчины. Если отца в семье нет, то образ мужчины получается искажённым - обеднённым или, напротив, идеализированным, что приводит впоследствии либо к упрощённости в личных отношениях с мужчиной, либо к непреодолимым сложностям. Опираясь на негативный опыт родительской семьи, супруги из неполных семей легче идут на разрыв и в собственной семье.

Так же есть функционально неполные семьи. В этой категории двое родителей, но профессиональные или другие причины оставляют им мало времени для семьи. Общение с детьми обычно оказывается возможным только по выходным дням, да и в эти дни ограничивается несколькими часами [34, с. 45].

Более того, некоторые родители вообще забывают о своих воспитательных функциях. Заботясь об экономическом благополучии своих детей, отец/мать чаще всего, достаточно редко находятся в семье, и, тем самым ребенок растёт либо только с матерью, либо только с отцом.

Неполная семья образуется вследствие расторжения брака, внебрачного рождения ребенка, смерти одного из родителей или раздельного их проживания. В связи с этим различают следующие разновидности неполных семей: осиротевшая, внебрачная, разведенная, распавшаяся. В зависимости от того, кто из родителей занимается воспитанием ребенка, выделяют: материнские и отцовские неполные семьи. По количеству поколений в семье различают: неполную простую – мать (отец) с ребенком или несколькими детьми и неполную расширенную – мать (отец) с одним или несколькими детьми и другими родственниками. Последние составляют абсолютное большинство среди неполных семей [9, с. 75].

Осиротевшая неполная семья – образуется в результате смерти одного из родителей. Несмотря на то, что потеря близкого человека – это страшный удар для семьи, оставшиеся ее члены способны сплотиться и поддержать

целостность семейной группы. Родственные связи в таких семьях не разрушаются: сохраняются взаимоотношения со всеми родственниками по линии погибшего (умершего) супруга, которые продолжают оставаться членами семьи.

Неполная разведенная семья – семья, в которой родители по какой-то причине не захотели или не смогли жить вместе. Ребенок, выросший в такой семье, получает психологическую травму, обуславливает появления чувства неполноценности, страха, стыда. Поэтому естественны желания, особенно маленьких детей, надежда на воссоединение, восстановление брачных отношений между отцом и матерью [34, с. 100].

Внебрачная семья (мать-одиночка) имеет свои особенности. В силу каких-либо обстоятельств женщина принимает решение родить ребенка, не вступая в брак. Это может быть желание скрасить одиночество, стремление удовлетворить потребность в материнстве или оставить ребенка в качестве напоминания о человеке, которого она страстно любила и другие причины.

### **1.3. Влияние детско-родительских отношений на формирование агрессивности у детей старшего дошкольного возраста**

Уровень нравственности родителей, их жизненные планы, идеалы, опыт социального общения имеют решающее значение в формировании моральных качеств растущего человека.

Одна из причин влияния семьи на детей – в устойчивости первых впечатлений ребёнка от окружающей жизни. Их ребёнок получает в семье, на их основе формируется характер.

Сила семьи в том, что её влияние осуществляется постоянно, длительное время и в самых различных условиях и ситуациях. Привычки, сложившиеся в семье, так сильны, что, даже осознавая порой их отрицательное влияние, человек не может от них освободиться.

Главная особенность семейного воспитания в том, что оно эмоционально по своему содержанию и предполагает любовь родителей к детям и ответное чувство детей к родителям. Теплота домашнего микроклимата, комфортность состояния в домашней атмосфере стимулируют ребёнка к восприятию бытующих в семье правил, манеры поведения, взглядов и устремлений. Сила влияния родителей – в вере в них ребёнка, в его убеждении, что близкие, любимые им люди всегда правы, а решения и поступки их справедливы. Дети желают быть похожими на своих родителей и бессознательно им подражают. Это желание делает пример родителей сильнейшей движущей силой семейного воспитания. Ничто не действует на детей так разительно, как сила примера родителей. Образ жизни родителей – основа их авторитета у детей. Требования к детям не должны расходиться с собственным поведением. Все действия родителей находятся под постоянным, непосредственным контролем детей. Это налагает на родителей особую ответственность, обязывает их анализировать своё собственное поведение при детях [34, с. 157].

Основные изменения в личности ребенка с середины дошкольного возраста группируются в сфере социальных отношений и основной причиной этого, является расширение социальных связей ребенка с миром, обогащение опыта его общения с близкими взрослыми за счет контактов с ровесниками и посторонними людьми. Социальная сфера ребенка становится объектом его целенаправленного познания. Это ставит его перед необходимостью адекватного отражения этой сферы, ориентация в ней и вызывает к жизни такого рода деятельность, в которой ребенок может реализовать свою общественную сущность – это реальное ролевое поведение [23].

Предметная деятельность утрачивает свое значение для ребенка, перестает быть той сферой, в которой он стремился утвердить себя. Ребенок начинает оценивать себя не столько с точки зрения своей авторитетности среди других в связи с тем или иным достижением.

По мнению Т.В. Ермоловой механизмом, обеспечивающим такого рода смещение акцентов в отношении ребенка к себе и к своим действиям, является смена формы общения с окружающим. Ближе к концу дошкольного возраста общение детей со взрослыми обретает внеситуативную личностную форму, максимально приспособленную к процессу познания себя ребенком в новом социальном качестве. Оценки и мнения окружающих людей, касающиеся не его деятельности, а его самого как личности ориентируют – дошкольника на восприятие и оценку окружающих в том же качестве. Периферические области его образа себя «заполняются» новыми представлениями о себе, проецируемыми ему извне партнерами по общению.

Ближе к 7 годам они смещаются в ядро образа себя, начинают переживаться ребенком как субъективно значимые, ложатся в основу его самоотношения и обеспечивают его саморегуляцию в социальных контактах.

Изменение содержания ядерных и периферических областей образа себя можно считать собственно моментом перелома, кризиса в ходе личностного развития ребенка. Это изменение не может осуществиться как акт интроспекции, самоанализа, а протекает с опорой на некую деятельность, в которой проецирует свое я ребенок и в котором это я не может выступать объектом оценки других людей. Будучи интериоризованным ребенком, эти оценки начинают выступать критериями его собственной самооценки. Такого рода деятельностью в конце дошкольного возраста становится социальное поведение детей в его ролевой форме [33, с. 191].

Познание себя в социальном качестве в ходе осуществления ролевого поведения является наиболее адекватным. Именно в роли объективируется социальная цель, а принятие на себя роли означает заявку ребенка на определенную позицию в социуме [14, с. 5].

Агрессивное поведение может появиться и закрепиться как черта характера на фоне данных изменений.

Существуют факторы, которые влияют на становление агрессивного поведения детей-дошкольников.

М. Раттер рассматривает детскую агрессивность и связывает ее происхождение с такими факторами: тяжелая обстановка в семье, многодетность, стиль воспитания и т.д. [46, с. 113].

Осницкий А. К. связывает проявление агрессии у детей в первую очередь с условиями воспитания и условиями социализации [43, с. 75].

По мнению А. С. Завражина агрессивное поведение ребёнка дошкольного возраста структурируется вокруг двух сфер игры как инструментально-деятельного начала и взаимоотношений в семье как эмоционально — оценочного [27, с. 301].

Бэрон Р., Ричардсон Д. перечисляют следующие основные источники, из которых дети получают знания о моделях агрессивного поведения [10, с. 257].

Семья может одновременно демонстрировать агрессивное поведение и обеспечивать его подкрепление; агрессивности дети обучаются также при общении со сверстниками; став жертвами насилия; на символических примерах, получаемых из СМИ [4].

Стиль семейного воспитания, реакция родителей на неправильное поведение ребенка, характер отношений между родителями и детьми, уровень семейной гармонии или дисгармонии – это те факторы, которые могут предопределить агрессивное поведение в семье и вне её.

Воспитывая в ребёнке главную «добродетель» – послушание, взрослый, не обладая способностью к полному эмоциональному общению с ребенком и выбору адекватных средств самовыражения, формирует у детей «изуродованную эмоциональность», провоцируя протестное поведение. «Он выводит ребенка на дорогу непослушания, как бы подозрительно желая поддержать в своем представлении образ плохого ребенка, носителя зла, с которым непременно нужно бороться» [4; стр. 39].

Формирующаяся под воздействием тоталитарного сознания взрослых двойная идентификация ребенка (когда есть разделение «я для себя» и «я для семьи») оказывается мощной основой для внутреннего отчуждения ребенка



от семьи. По существу речь идет о трансляции внутриличностного конфликта и агрессивных побуждений, о деформации психики ребенка.

Отсюда нередки случаи психологического насилия в современной семье, а сексуальное, физическое насилие, жестокость по отношению к ребенку представляют собой крайнее выражение психологического насилия.

Можно добавить, что «строгий стиль» воспитания, ориентированный на воспитание детского послушания, приводит к возникновению у ребенка повышенной эмоциональности, делая для него маловероятными размышления о своих действиях или восприятие новой информации о моральных принципах [34].

«Строгий стиль» воспитания в качестве основного средства воздействия на личность подразумевает наказание.

Проблеме наказания посвящено немало исследований, которые обращают внимание на недостаточную эффективность наказания как метода воспитания. Бандура А. говорит о том, что при определенных обстоятельствах применение наказания может способствовать обучению агрессии, которую взрослый пытается подавить с помощью наказания [8, с. 479].

Выявлена тесная связь между родительским воздействием и проявлениями детской враждебности. Наказание способствует проявлению агрессивных побуждений за пределами той ситуации, где оно имело место.

По мнению Завражина С.А. подобного рода травмирующие переживания требуют выхода. Они могут выливаться в качестве ответной агрессивной реакции, а так как субъект агрессии, как правило, табуирован, то агрессия переносится на доступные объекты (члены семьи, игрушки и т.д.) [27, с 283].

В настоящее время, подавляющее большинство исследователей признает, что применяемое по отношению к детям физическое наказание выступает как модель агрессивного поведения. Во многих случаях наказание не осуждается окружающими. В результате оно способствует не столько

преодолению агрессии, сколько вызывает ее трансформацию и побуждает ребенка к поиску приемлемых оправданий совершенных агрессивных действий.

В то же время наказание заставляет ребенка раз за разом переживать озлобленность, обиду, мстительность, враждебность, создает условия для формирования агрессивности как устойчивой черты личности.

Изучение взаимоотношений родителей к детям выявило, что жестокие наказания связаны с высоким уровнем агрессивного поведения у детей, а недостаточный контроль и присмотр за детьми коррелирует с высоким уровнем ассоциальности, зачастую сопровождающимся агрессией.

Говоря о социальных детерминантах агрессивного поведения у детей. Нельзя не учитывать такой факт как насилие в семье. Статистика показывает, что люди, ставшие в детстве свидетелями сцен физического насилия между родителями, были более склонны к агрессивному поведению со своими супругами и детьми, чем те, кто никогда не был свидетелем родительских драк [14, с. 59].

Дети из семей, где физическая агрессия родителей по отношению друг к другу не редкость, острее реагируют на гневные интонации взрослых, чем дети из благополучных семей, и склонны вести себя во взаимоотношениях с окружающими агрессивно.

Следующим источником усвоения различных моделей поведения, в том числе и агрессивного, являются взаимодействия с другими людьми.

Игра со сверстниками дает детям возможность научиться агрессивным реакциям (например, пущенные в ход кулаки или оскорбления) и узнать о преимуществах такого поведения. Шумные игры, в которых дети толкаются, догоняют друг друга, дразнятся, пинаются и стараются причинить вред друг другу – фактически могут оказаться сравнительно «безопасным» способом обучения агрессивному поведению. Дети говорят, что им нравятся их партнеры по шумным играм, они редко получают травмы во время игр [3, с. 74].

Существуют свидетельства психологов [26, с. 47], полученные при изучении детей, посещавших дошкольные учреждения, что частое общение со сверстниками может быть связано с последующей агрессивностью. Исследования показали, что дети, которые перед школой посещали детские сады, оцениваются учителями как более агрессивные, чем не посещавшие дошкольную образовательную организацию.

На основе этих исследований можно предположить, что дети, которые чаще «практиковались» в агрессивном поведении со сверстниками, лучше усвоили подобные реакции и скорее способны применить их в других ситуациях.

Другая сторона общения со сверстниками – это то, когда дети становятся жертвами агрессии. Существуют убедительные свидетельства того, что такое столкновение с агрессией увеличивает вероятность агрессивных действий со стороны пострадавшего. Тем не менее, не все жертвы насилия копируют агрессивное поведение. Те, кто чаще подвергался нападениям и успешно защищал себя, как раз и были теми детьми, которые наиболее склонны нападать на других детей [4].

Однако дети учатся агрессивным действиям не только на реальных примерах (поведение членов семьи и сверстников), но и на символических, предлагаемых СМИ, сюда же можно отнести и компьютерные игры.

Хотя после многолетних исследований психологи не пришли к однозначному мнению по поводу влияния СМИ на агрессивное поведение детей, все же представляется, что высокий уровень насилия, характерный для современного кино — и телепродукции оказывает влияние на формирование агрессивного поведения детей.

Вопрос о том, является ли агрессия врожденным качеством, спорен. В настоящее время имеется большое количество информации о гендерных различиях в агрессии. Принято считать, что мужчины более агрессивны, чем женщины. Эти различия относят за счет генетических или социальных факторов.

Процесс половой идентификации завершается в возрасте 3-4 лет, однако несколько больше времени требуется для того, чтобы понять физическую основу половых различий. Считается, что на усвоение половой роли влияют как биологические факторы, так и психологические. Последние исследования показали, что в одном случае важную роль играет циркуляция половых гормонов в течение внутриутробного периода, а в другом, что ключевым фактором является способ воспитания [39, с. 152].

В целом у мальчиков агрессивность с возрастом увеличивается заметнее, чем у девочек. Стереотипы агрессивности усиливаются активно после 6 лет вместе с послероловыми стереотипами поведения. Сама культура воспитания детей различного пола такова, что мальчикам чаще прощаются, а девочкам запрещаются агрессивные действия [17]. Но случается так, что девочка ведет себя довольно агрессивно, потому что лучше усвоила мальчишеский тип поведения, а мальчик менее агрессивен, поскольку под влиянием воспитания у него возникли девичьи черты и повадки.

Среди биологических факторов наиболее важную роль в формировании агрессивного поведения играет центральная нервная система. Достаточное количество фактов, свидетельствующих о существовании связи лобной доли с агрессивным поведением, получено в ряде исследований, в ходе которых рассматривались косвенные показатели дисфункций или повреждения головного мозга [26, с. 59].

Если лица с подобными дисфункциями проявляют ненормальную агрессивность, то это подтверждает существование связи между нарушениями функции коры головного мозга и формирование агрессивного поведения.

Следовательно, на основе изложенных фактов можно сделать вывод о наличии неразрывной взаимосвязи между природой и воспитанием, между биологическими и социальными факторами в становлении агрессивного поведения у детей.

## ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Агрессия - мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевлённым или неодушевлённым), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряжённости, страха, подавленности)» (Румянцева Т.Г.).

Агрессивность – это физический акт, который иногда может запускаться и поддерживаться эмоциями, входящими в комплекс враждебности. Она направлена на то, чтобы причинить ущерб, оскорбить или победить. В понятие «физическое действие» включается также речь. Ущерб может быть психологическим или физическим (удар по телу или самолюбью) (Романов А.А.).

Агрессивное поведение - это поведение, целенаправленное нанесение вреда объектам, в качестве которых могут выступать живые существа или неодушевленные предметы. Агрессивное поведение служит формой реагирования физического и психического дискомфорта, стрессов, фрустраций. Кроме того, оно может выступать в качестве средства достижения какой-либо значимой цели, в том числе повышения собственного статуса за счет самоутверждения (Обухов Я.Л.).

Значит, если агрессия – это действие, то агрессивность – готовность к совершению таких действий.

Семья – это социальный институт, базовая ячейка общества.

Полная семья – это семья, состоящая из супружеской пары с детьми.

Неполная семья – это семья только из одного родителя с детьми.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПОНЫХ И НЕ ПОЛНЫХ СЕМЬЯХ**

### **2.1. Организация и методы исследования исследования**

Изучение показатели агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, осуществлялось в стратегии психологического эксперимента. Экспериментальная работа проводилась на базе ДОО города Красноярска. В исследовании приняло участие 24 воспитанника старшего дошкольного возраста, из них 12 детей, воспитывающихся в полных семьях и 12 детей, воспитывающихся в неполных семьях.

Исследование включало следующие этапы:

Первый этап: это диагностика показателей агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, через:

Опросник А.А.Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого»;

Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ) Майи Захаровны Дукаревич.

Второй этап: разработать рекомендации педагогам и родителям для снижения агрессивности у детей старшего дошкольного возраста.

В процессе исследования использовались методики:

Опросник А. А. Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого» позволяет определить уровень и виды агрессивности, каким образом проявляется агрессивность и как часто. Данный опросник можно применять к детям с 4 лет. Описание содержания методики представлено в Приложении А.

Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ) советского психолога Майи Захаровны Дукаревич, помогает выяснить и

уточнить черты личности, установки и психологические проблемы ребенка. А так же дает возможность наглядно увидеть, и проанализировать неадекватное поведение ребенка. Описание методики вынесено в Приложение Б.

## 2.2. Анализ результатов исследования

На первом этапе эмпирического исследования был проведен опросник среди родителей А.А.Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого» (Приложение А). Результаты представлены в Таблицах 1 и 2.

Таблица 1 «Результаты изучения уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье» вынесена в Приложение В.

Таблица 2 «Результаты изучения уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье» вынесена в Приложение Г.

Результатам количественного и качественного анализа сведений группы детей, воспитывающихся в полных семьях, представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты опросника среди родителей А.А.Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого»

Группа - дети из полной семьи		
№ п\п	Количество баллов	Уровень агрессивности
1	18	I
2	47	I
3	20	I
4	34	I
5	15	I

Продолжение таблицы 3

6	80	II
7	53	I
8	79	II
9	44	I
10	73	II
11	137	III
12	139	III

Результаты свидетельствуют, показали I уровень 58% детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье. Эти дети могут самостоятельно овладевать собственной агрессивностью, у них нет опасности закрепления реакций агрессии как патологических черт характера.

II уровень агрессивности показали 25% воспитанников из полных семей. Эти дети подвержены опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патологических черт характера; ребенку требуется помощь взрослого в овладении собственным поведением.

III уровень агрессивности показали 17% воспитанников старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье. Этим детям требуется значительная психолого-педагогическая и, возможно, медикаментозная помощь в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций.

IV уровень агрессивности не показали 0% детей ребенка, воспитывающихся в неполной семье.

Распределение детей по уровням показателей агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье, отражены на рис. 1.



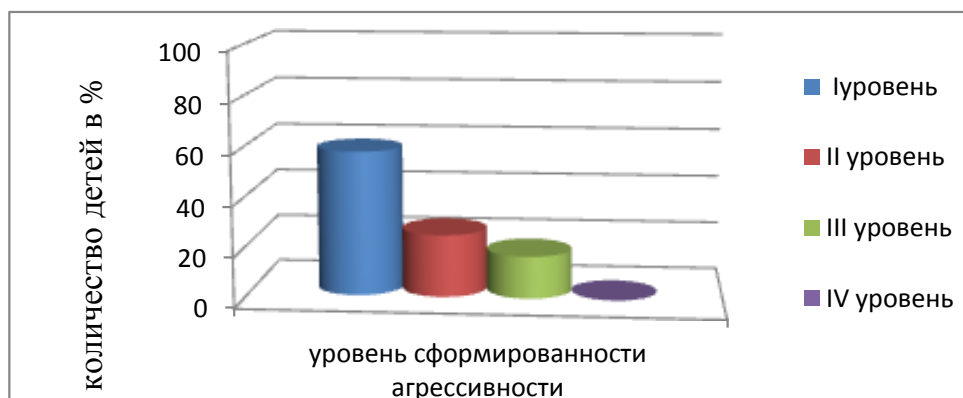


Рис. 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье по уровням агрессивности опросника среди родителей А.А.Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого»

Анализ полученных результатов в группе детей, воспитывающихся в полной семье, показал, что достаточно большая доля детей имеет I уровень, низкую степень агрессивности.

Результатам количественного и качественного анализа сведений группы детей, воспитывающихся в неполных семьях, представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Результаты опросника родителей А.А.Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого»

Группа - дети из неполной семьи		
№ п\п	Количество баллов	Уровень агрессивности
1	56	I
2	124	II
3	68	II
4	50	I
5	7	I
6	125	II
7	56	I

8	67	II
9	51	I
10	126	II
11	25	I
12	21	I

Результаты свидетельствуют, показали I уровень 58% детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в неполной семье. Эти дети могут самостоятельно овладевать собственной агрессивностью, у них нет опасности закрепления реакций агрессии как патологических черт характера.

II уровень агрессивности показали 42% детей из неполных семей. Эти дети подвержены опасности закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патологических черт характера; ребенку требуется помощь взрослого в овладении собственным поведением.

III и IV уровень агрессивности показали 0% детей, воспитывающихся в неполной семье.

Распределение детей по уровням показателей агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье, отражены на рис. 2.

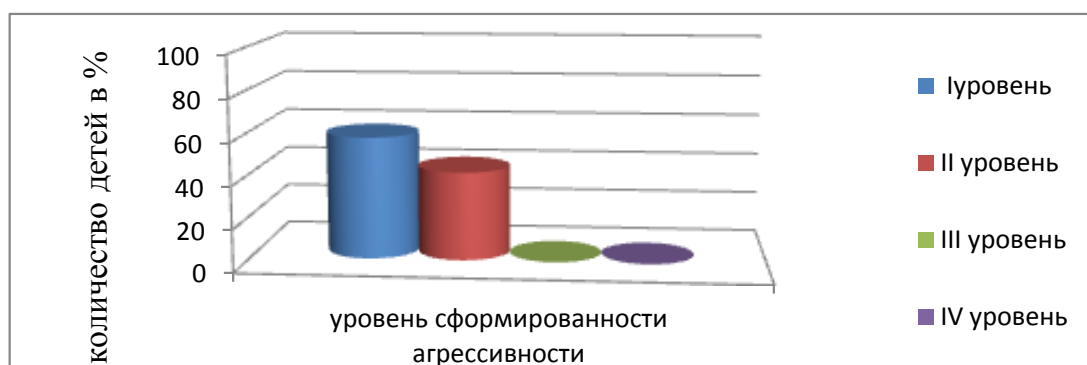


Рис. 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в неполной семье по уровням агрессивности опросника среди родителей А.А.Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого»

Анализ полученных результатов в группе детей, воспитывающихся в неполной семье, показал, что достаточно большая доля детей имеет I уровень, низкую степень агрессивности.

Не смотря на то, что в группе детей, воспитывающихся в полной семье, присутствуют, дети и с III уровнем агрессивности, но отсутствуют дети с IV уровнем агрессивности, а в группе детей, воспитывающихся в неполной семье, эти оба уровня отсутствуют. Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента выявлено, что уровень агрессивности у детей двух исследуемых групп по среднему количеству баллов показал практически одинаковый результат. Распределение детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, по уровням агрессивности отражены на рис. 3.

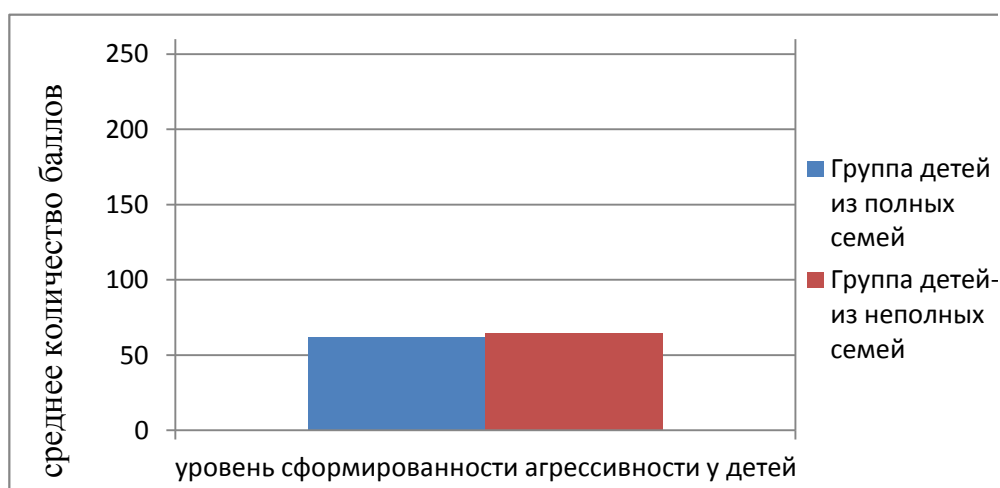


Рис. 3. Распределение детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях по уровням агрессивности по результатам опросника среди родителей А.А.Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого»

Результаты выявления уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье по проективной методики М.З. Дукаревич «Несуществующее животное» представлены в Таблице 5

Таблица 5

Результаты выявления уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста по проективной методики М.З. Дукаревич «Несуществующее животное», воспитывающихся в полной семье

Группа - дети из полной семьи		
№ п\п	Количество баллов	Уровень агрессивности
1	3	I
2	5	II
3	4	II
4	3	I
5	3	I
6	7	III
7	3	I
8	5	II
9	4	II
10	6	II
11	10	III
12	10	III

Результаты показали I уровень (слабый) 33% детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье.

II уровень (средний) агрессивности показали 5 детей из полных семей (42%).

III уровень (высокий) агрессивности показал 25% детей, воспитывающийся в полной семье.

IV уровень (повышенный) агрессивности показали 0% детей, воспитывающихся в неполной семье (0%).

В среднем по группе уровень агрессивности у детей, воспитывающихся в полной семье, составил 5,25 баллов, это средний уровень.

На рисунках у детей отсутствуют животные хищники с угрожающим выражением лица, отсутствуют символы прямой агрессии такие, как когти, зубы, клюв. Эти рисунки расположены в основном в центре листа, с уверенными, стыкующимися линиями, округлыми формами, что означает самоконтроль, дружелюбие, защитный характер агрессии.

Результаты выявления уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в неполной семье по проективной методики М.З. Дукаревич «Несуществующее животное» представлены в Таблице 6

Таблица 6

Результаты выявления уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста по проективной методики М.З. Дукаревич «Несуществующее животное», воспитывающихся в неполной семье

Группа - дети из неполной семьи		
№ п\п	Количество баллов	Уровень агрессивности
1	6	II
2	10	III
3	7	II
4	5	II
5	2	I
6	9	III
7	4	II
8	3	I
9	5	II
10	3	I
11	4	II
12	3	I

Результаты показали I уровень (слабый) 33% детей старшего

дошкольного возраста, воспитывающихся в полной семье.

II уровень (средний) агрессивности показали 50% детей, воспитывающихся в полных семьях.

III уровень (высокий) агрессивности показал 17% детей, воспитывающийся в полной семье.

IV уровень (повышенный) агрессивности показали 0% детей, воспитывающихся в неполной семье (0%).

В среднем по группе уровень агрессивности у детей, воспитывающихся в полной семье, составил 5,08 баллов, это средний уровень. На рисунках у детей отсутствуют животные хищники с угрожающим выражением лица, отсутствуют символы прямой агрессии такие, как когти, зубы, клюв. Эти рисунки расположены в основном в центре листа, с уверенными, стыкующимися линиями, округлыми формами, что означает самоконтроль, дружелюбие, защитный характер агрессии.

Анализ результатов сравнения уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, отображен на рис. 4.

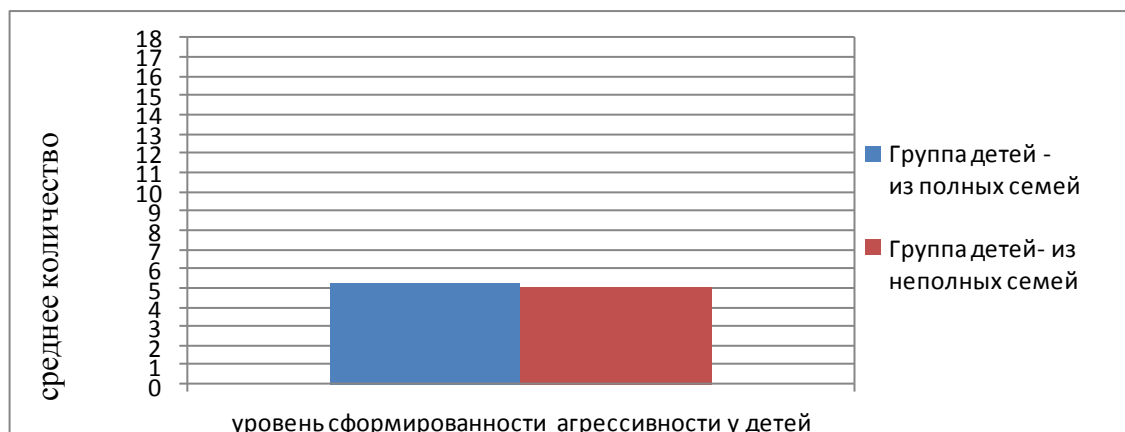


Рис.4 Распределение детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, по уровням агрессивности

### **2.3. Рекомендации педагогам и родителям**

Предлагаем рассмотреть рекомендации для воспитателей и родителей при работе с агрессивными детьми Лютовой Елены Константиновны.

Она предлагает работы вести в трех направлениях:

1. Работа с гневом. Обучение агрессивных детей приемлемым способам выражения гнева.
2. Обучение детей навыкам распознавания и контроля, умению владеть собой в ситуациях, провоцирующих вспышки гнева.
3. Формирование способности к эмпатии, доверию, сочувствию, сопереживанию и т.д.

Первое направление - работа с гневом.

Психологи не рекомендуют каждый раз сдерживать эту эмоцию, поскольку таким образом ребенок может стать своеобразной “копилкой гнева”. Кроме того, загнав гнев внутрь, ребенок, скорее всего, рано или поздно все же почувствует необходимость выплеснуть его. Но уже не на того, кто вызвал это чувство, а на “подвернувшегося под руку” или на того, кто слабее и не сможет дать отпор. От гнева необходимо освободиться. Конечно, это не означает, что всем дозволено драться и кусаться. Просто мы должны научиться сами и научить детей выражать гнев приемлемыми, неразрушительными способами [38].

Например, в ситуации, когда ребенок рассердился на сверстника, и обзывает его, можно вместе с ним нарисовать обидчика, изобразить его в том виде и в той ситуации, в которой хочется “оскорбленному”. Если ребенок умеет писать, можно позволить ему подписать рисунок так, как он хочет, если не умеет — сделать подпись под его диктовку. Безусловно, подобная работа должна проводиться один на один с ребенком, вне поля зрения соперника. После проведения такой работы дети старшего дошкольного возраста обычно испытывают облегчение. Этот метод работы с вербальной агрессией рекомендует В.Оклендер.

Правда, в нашем обществе не приветствуется такое “вольное” общение, тем более употребление бранных слов и выражений детьми в присутствии взрослых. Но как показывает практика, не высказав всего, что накопилось в душе и на языке, ребенок не успокоится. Скорее всего, он будет выкрикивать оскорбления в лицо своему “врагу”, провоцируя его на ответную брань и привлекая все новых и новых “зрителей”. В результате конфликт двоих детей перерастет в общегрупповой или даже в жестокую драку [38].

Возможно, не удовлетворенный сложившейся ситуацией ребенок, который боится по тем или иным причинам вступать в открытое противодействие, но тем не менее жаждет мести, выберет и другой путь: будет подговаривать сверстников, чтобы те не играли с обидчиком. Такое поведение работает, как мина замедленного действия. Неизбежно разгорится групповой конфликт, только он будет дольше “зреть” и охватит большее количество участников. Метод, предложенный В. Оклендер, может помочь избежать многих неприятностей и будет способствовать разрешению конфликтной ситуации.

Еще один способ помочь детям легально выразить вербальную агрессию — поиграть с ними в игру “Обзывалки”. Опыт показывает, что у детей, получивших возможность выплеснуть с разрешения педагога негативные эмоции, а вслед за этим услышавших что-то приятное о себе, уменьшается желание действовать агрессивно [38].

Помочь детям доступным способом выразить гнев, а педагогу — беспрепятственно провести занятие может так называемый «Мешочек для криков» (в других случаях — «Стаканчик для криков», «Волшебная труба», «Крик» и др.). Перед началом занятия каждый желающий ребенок может подойти к «Мешочку для криков» и как можно громче покричать в него. Таким образом, он “избавляется” от своего крика на время занятия. После занятия дети могут «забрать» свой крик обратно.

В арсенале каждого педагога, безусловно, должно быть множество способов работы с вербальными проявлениями гнева. Однако далеко не



всегда дети ограничиваются вербальной (словесной) реакцией на события. Очень часто импульсивные дети сначала пускают в ход кулаки, а уж потом придумывают обидные слова. В таких случаях нам также следует научить детей справляться со своей физической агрессией [38].

Воспитатель видя, что дети “распетушились” и уже готовы вступить в “бой”, может мгновенно отреагировать и организовать, к примеру, спортивные соревнования по бегу, прыжкам, метанию мячей. Причем обидчики могут быть включены в одну команду или находиться в командах-соперницах. Это зависит от ситуации и от глубины конфликта. По завершении соревнований лучше всего провести групповое обсуждение, во время которого каждый ребенок сможет выразить чувства, сопутствующие ему при выполнении задания.

Конечно, проведение соревнований и эстафет не всегда целесообразно. В таком случае можно воспользоваться подручными средствами, которыми необходимо оборудовать каждую группу детского сада:

- легкие мячи, которые ребенок может швырять в мишень;
- мягкие подушки, которые разгневанный ребенок может пинать, колотить;
- резиновые молотки, которыми можно со всей силы бить по стене и по полу;
- газеты, которые можно комкать и швырять, не боясь что-либо разбить и разрушить [38].

Все эти предметы могут способствовать снижению эмоционального и мышечного напряжения, если мы научим детей пользоваться ими в экстремальных ситуациях.

Также с детьми можно проводить групповые игры, в группе детского сада желательно иметь примерно такой арсенал игрушек: надувные куклы, резиновые молотки, игрушечное оружие.

Правда, многие взрослые не хотят, чтобы их дети играли с пистолетами, ружьями и саблями, даже игрушечными. Некоторые мамы не

покупают сыновьям оружия вовсе, а воспитатели запрещают приносить его в группу. Взрослым кажется, что игры с оружием провоцируют детей на агрессивное поведение, способствуют появлению и проявлению жестокости. Однако ни для кого не секрет, что даже если у мальчиков нет пистолетов и автоматов, большинство из них все равно будет играть в войну, используя вместо игрушечного оружия линейки, палки, клюшки, теннисные ракетки [38].

Образ воина-мужчины, живущий в воображении каждого мальчишки, невозможен без украшающего его оружия. Поэтому из века в век, из года в год, наши дети (и не всегда это только мальчики) играют в войну. И кто знает, может быть, это и есть безобидный способ выплеснуть свой гнев. Кроме того, всем известно, что именно запретный плод особенно сладок. Настойчиво запрещая игры с оружием, мы тем самым способствуем возбуждению интереса к этому виду игры. Ну, а тем родителям, которые все-таки выступают против пистолетов, автоматов, штыков, можно посоветовать: пусть попробуют предложить ребенку достойную альтернативу. Вдруг получится! Тем более, что существует множество способов и работы с гневом, и снятия физического напряжения ребенка. Например, игры с песком, водой, глиной [38].

Из глины или пластилина можно слепить фигурку своего обидчика (а можно даже нацарапать чем-то острым его имя), разбить, смять ее, расплющить между ладошками, а затем при желании восстановить. Причем именно то, что ребенок по собственному желанию может уничтожать и восстанавливать свое произведение, и привлекает детей больше всего.

Игры с песком или крупами, как и с глиной, тоже очень нравятся ребятам. Они формируют усидчивость и помогают бороться с внутренним напряжением. материалы можно давить, мять, бросать, наблюдая за результатом. Сыпучие атрибуты игры послушно принимают любую форму и выдерживают грубое воздействие. таким образом дети выплескивают чувства и не переживают за результат.

Распространение игры с песком:

- просеивание через сито;
- закапывание в песок фигурок;
- работа по строительству замков, который после можно разрушить;
- выкладывание картинок из цветного песка.

Рассердившись на кого-либо, ребенок может закопать фигурку, символизирующую врага, глубоко в песок, попрыгать на этом месте, налить туда воды, прикрыть кубиками, палками. С этой целью дети часто используют маленькие игрушки из “Киндер-сюрпризов”. Причем иногда они сначала помещают фигурку в капсулу и только после этого закапывают.

Закапывая-раскапывая игрушки, работая с сыпучим песком, ребенок постепенно успокаивается, возвращается к играм в группе или приглашает сверстников поиграть в песок вместе с ним, но уже в другие, совсем не агрессивные игры. Таким образом, мир восстанавливается.

Созерцание водоемов (небольшие бассейны с водой), наблюдение за жизнью обитателей аквариумов, размещенные в группе детского сада, — настоящая находка для воспитателя при работе со всеми категориями детей, особенно с агрессивными.

О психотерапевтических свойствах воды написано много хороших книг, и каждый взрослый, вероятно, умеет использовать воду в целях снятия агрессии и излишнего напряжения детей [38].

Рекомендованы познавательные и активные игры с водой:

- после дождя побегать по лужам в непромокаемой обуви;
- переливание жидкости из одной емкости в другую, позволяет сосредоточиться и охладить гневный пыл;
- кидать камни в воду (присутствие взрослого обязательно);
- детская рыбалка, которую можно устроить в тазике или ванной (набор магнитных рыбок);
- посещение бассейна, помогают маленькому агрессору получить заряд позитивной энергии и выплеснуть негативную энергию;

- в летнее время – дворовые игры с водными пистолетами. Они позволят проявить активность и освежиться;

- устраивать волны в ванной во время купания;

Важно следить за безопасностью во время игр [38].

Вот несколько примеров игр с водой, которые придумали сами дети:

- одним каучуковым шариком сбивать другие шарики, плавающие на воде;

- сдувать из дудочки кораблик;

- сначала топить, а затем наблюдать, как “выпрыгивает” из воды легкая пластмассовая фигурка;

- струей воды сбивать легкие игрушки, находящиеся в воде (для этого можно использовать бутылочки из-под шампуня, наполненные водой).

Мы рассмотрели первое направление в работе с агрессивными детьми, которое условно можно назвать “работа с гневом”. Хотелось бы отметить, что гнев не обязательно приводит к агрессии, но чем чаще ребенок или взрослый испытывает чувство гнева, тем выше вероятность проявления различных форм агрессивного поведения [38].

Следующим очень ответственным и не менее важным направлением является обучение навыкам распознавания и контроля негативных эмоций. Далеко не всегда агрессивный ребенок признается, что он агрессивен. Более того, в глубине души он уверен в обратном: это все вокруг агрессивны. К сожалению, такие дети не всегда могут адекватно оценить свое состояние, а тем более состояние окружающих.

Для тренировки навыка распознавания эмоциональных состояний можно использовать:

- упражнения и игры, разработанные Н. Л. Кряжевой (1997), представлены в Приложении Д.

В группе, где находится такой плакат, дети обязательно перед началом занятий подойдут к нему и укажут свое состояние, даже если педагог не

просит их об этом, так как каждому из них приятно обратить внимание взрослого на себя.

Можно научить детей проводить обратную процедуру: самим придумывать названия эмоциональных состояний, изображенных на плакате. Дети должны указать, в каком настроении находятся забавные человечки.

Еще один способ научить ребенка распознавать свое эмоциональное состояние и развить потребность говорить о нем — рисование. Детей можно попросить сделать рисунки на темы: “Когда я сержусь”, “Когда я радуюсь”, “Когда я счастлив” и т.д. С этой целью разместите на мольберте (или просто на большом листе на стене) заранее нарисованные фигурки людей, изображенных в различных ситуациях, но без прорисованных лиц. Тогда ребенок сможет при желании подойти и завершить рисунок [38].

Для того чтобы дети могли верно оценивать свое состояние, а в нужный момент и управлять им, необходимо научить каждого ребенка понимать себя, и прежде всего — ощущения своего тела. Сначала можно потренироваться перед зеркалом: пусть ребенок скажет, какое настроение у него в данный момент и что он чувствует. Дети очень чутко воспринимают сигналы своего тела и с легкостью описывают их. Например, если ребенок злится, он чаще всего определяет свое состояние так: “Сердце колотится, в животе щекотно, в горле кричать хочется, в пальцах на руках как будто иголки колют, щекам горячо, ладошки чешутся и т.д.”.

Мы можем научить детей точно оценивать эмоциональное состояние, и значит, вовремя реагировать на сигналы, которые подает нам тело. Таким образом, ребенок, если он верно “расшифрует” послание своего тела, сам сможет понять: “Мое состояние близко к критическому. Жди бури”. А если ребенок к тому же знает несколько приемлемых способов выплескивания гнева, он может успеть принять правильное решение, тем самым предотвратив конфликт.

Конечно, обучение ребенка распознаванию своего эмоционального состояния и управлению им будет успешным лишь в том случае, если она

будет проводиться систематически, изо дня в день, в течение довольно длительного времени.

Агрессивных же детей чаще всего не волнуют страдания окружающих, они даже представить себе не могут, что другим людям может быть неприятно и плохо. Считается, что если агрессор сможет посочувствовать “жертве”, его агрессия в следующий раз будет слабее. Поэтому так важна работа педагога по развитию у ребенка чувства эмпатии [38].

Одной из форм такой работы может стать ролевая игра, в процессе которой ребенок получает возможность поставить себя на место других, оценить свое поведение со стороны [38].

Во время подобных обсуждений можно разыгрывать и другие ситуации, которые чаще всего вызывают конфликты в коллективе:

- как реагировать, если товарищ не отдает нужную тебе игрушку;
- что делать, если тебя дразнят;
- как поступить, если тебя толкнули и ты упал и др.

Целенаправленная и терпеливая работа в этом направлении поможет ребенку с большим пониманием относиться к чувствам и поступкам других и научиться самому адекватно относиться к происходящему.

Кроме того, можно предложить детям организовать театр, попросив их разыграть определенные ситуации, например: “Как Мальвина поссорилась с Буратино”. Однако прежде чем показать какую-либо сценку, дети должны обсудить, почему герои сказки повели себя тем или иным образом. Необходимо, чтобы они попытались поставить себя на место сказочных персонажей и ответить на вопросы: “Что чувствовал Буратино, когда Мальвина посадила его в чулан?”, “Что чувствовала Мальвина, когда ей пришлось наказать Буратино?” и др.

Подобные беседы помогут детям осознать, как важно побыть на месте соперника или обидчика, чтобы понять, почему он поступил именно так, а не иначе. Научившись сопереживать окружающим людям, агрессивный ребенок сможет избавиться от подозрительности и мнительности, которые

доставляют так много неприятностей и самому “агрессору”, и тем, кто находится с ним рядом. А как следствие — научиться брать на себя ответственность за совершенные им действия, а не сваливать вину на других.

Правда, взрослым, работающим с агрессивным ребенком, тоже не помешает избавиться от привычки обвинять его во всех смертных грехах. Например, если ребенок швыряет в гнев игрушки, можно, конечно, сказать ему: “Ты — негодник! От тебя одни проблемы. Ты всегда мешаешь всем детям играть!” Но вряд ли такое заявление снизит эмоциональное напряжение “негодника”. Наоборот, ребенок, который и так уверен, что он никому не нужен и весь мир настроен против него, обозлится еще больше. В таком случае гораздо полезнее сказать ребенку о своих чувствах, используя при этом местоимение “я”, а не “ты”. Например, вместо “Ты почему не убрал игрушки?”, можно сказать: “Я расстраиваюсь, когда игрушки разбросаны”.

Таким образом, вы ни в чем не обвиняете ребенка, не угрожаете ему, даже не даете оценки его поведению. Вы говорите о себе, о своих ощущениях. Как правило, такая реакция взрослого сначала шокирует ребенка, ожидающего града упреков в свой адрес, а затем вызывает у него чувство доверия. Появляется возможность для конструктивного диалога.

#### Работа с родителями агрессивного ребенка

Работая с агрессивными детьми, воспитатель должен, прежде всего, наладить контакт с семьей. Он может либо сам дать рекомендации родителям, либо в тактичной форме предложить им обратиться за помощью к психологам.

Бывают ситуации, когда контакт с матерью или отцом установить не удастся. В таких случаях мы рекомендуем использовать наглядную информацию, которую можно разместить в уголке для родителей. Приведенная ниже Таблица 7 может послужить примером такой информации.

Подобная таблица или другая наглядная информация может стать отправным пунктом для размышления родителей о своем ребенке, о причинах возникновения негативного поведения. А эти размышления, в свою очередь, возможно, приведут к сотрудничеству с воспитателями и с учителем.

Таблица 7

Стили родительского воспитания (в ответ на агрессивные действия ребенка)

Стратегия воспитания	Конкретные примеры стратегии	Стиль поведения ребенка	Почему ребенок так поступает
Резкое подавление агрессивного поведения ребенка	Прекрати!” “Не смей так говорить” Родители наказывают ребенка	Агрессивный (Ребенок может прекратить сейчас но выплеснет свои отрицательные эмоции в другое время и в другом месте)	Ребенок копирует родителей и учится у них агрессивным формам поведения
Игнорирование агрессивных вспышек ребенка	Родители делают вид, что не замечают агрессии ребенка или считают что ребенок еще мал	Агрессивный (Ребенок продолжает действовать агрессивно)	Ребенок думает, что делает все правильно, и агрессивные формы поведения закрепляются в черту характера



Родители дают возможность ребенку выплеснуть агрессию приемлемым способом и в тактичной форме запрещают вести себя агрессивно по отношению к другим	Если родители видят, что ребенок разгневан они могут вовлечь его в игру, которая снимет его гнев. Родители объясняют ребенку, как надо вести себя в определенных ситуациях	Скорее всего, ребенок научится управлять своим гневом	Ребенок учится анализировать различные ситуации и берет пример со своих тактичных родителей
---	--	---	---

Главная цель подобной информации показать родителям, что одной из причин проявления агрессии у детей может быть агрессивное поведение самих родителей. Если в доме постоянные споры и крики, трудно ожидать, что ребенок вдруг будет покладистым и спокойным. Кроме того, родители должны осознавать, какие последствия тех или иных дисциплинарных воздействий на ребенка ожидают их в ближайшем будущем и тогда, когда ребенок вступит в подростковый возраст.

Можно ли поладить с ребенком, который постоянно ведет себя вызывающе? Да, утверждает Р. Кэмпбелл и выделяет пять способов контроля поведения ребенка.

Пять способов контроля поведения ребенка два из них — позитивные, два — негативные и один — нейтральный.

К позитивным способам относятся просьбы и мягкое физическое манипулирование (например, можно отвлечь ребенка, взять его за руку и отвести и т.д.).

Нейтральный способ контроля — предполагает использование поощрения (за выполнение определенных правил) и наказания (за их игнорирование). Но данная система не должна использоваться слишком часто, так как впоследствии ребенок начинает делать только то, за что получает награду.

Частые наказания и приказы относятся к негативным способам контролирования поведения ребенка. Они заставляют его чрезмерно подавлять свой гнев, что способствует появлению в характере пассивно-агрессивных черт.

Что же такое пассивная агрессия, и какие опасности она в себе таит? Это скрытая форма агрессии, ее цель — вывести из себя, расстроить родителей или близких людей, причем ребенок может причинять вред не только окружающим, но и себе. Он начнет специально плохо учиться, в отместку родителям надевать те вещи, которые им не нравятся, будет капризничать на улице безо всякой причины. Главное — вывести родителей из равновесия. Чтобы устранить такие формы поведения, система поощрений и наказаний должна быть продумана в каждой семье.

Наказывая ребенка, необходимо помнить, что эта мера воздействия ни в коем случае не должна унижать достоинство сына или дочери. Наказание должно следовать непосредственно за проступком, а не через день, не через неделю. Наказание будет иметь эффект только в том случае, если ребенок сам считает, что заслужил его, кроме того, за один проступок нельзя наказывать дважды.

Существует еще один способ эффективной работы с гневом ребенка, хотя он может быть применен далеко не всегда. Если родители хорошо знают своего сына или дочь, они могут разрядить обстановку во время эмоциональной вспышки ребенка уместной шуткой. Неожиданность

подобной реакции и доброжелательный тон взрослого помогут ребенку достойно выйти из затруднительной ситуации.

Для родителей, которые недостаточно хорошо понимают, каким образом они или их дети могут выражать свой гнев, рекомендуется разместить на стенде в классе или в группе следующую наглядную информацию представленную в Таблице 8.

Таблица 8

«Позитивные и негативные способы выражения гнева» (доктора Р.Кэмпбелла)

Способы выражения гнева	
Позитивные	Негативные
Вежливость	Выражение гнева в громкой и невежливой форме
Стремление найти решение	Использование ругательств и угроз
Выражение основной жалобы без уклонения в сторону	Использование словесных оскорблений

### **Шпаргалка для взрослых или правила работы с агрессивными детьми**

1. Быть внимательным к нуждам и потребностям ребенка.
2. Демонстрировать модель неагрессивного поведения.
3. Быть последовательным в наказаниях ребенка, наказывать за конкретные поступки.
4. Наказания не должны унижать ребенка.
5. Обучать приемлемым способам выражения гнева.
6. Давать ребенку возможность проявлять гнев непосредственно после фрустрирующего события.
7. Обучать распознаванию собственного эмоционального состояния и состояния окружающих людей.
8. Развивать способность к эмпатии.
9. Расширять поведенческий репертуар ребенка.

10. Отрабатывать навык реагирования в конфликтных ситуациях.

11. Учить брать ответственность на себя.

Однако все перечисленные способы и приемы не приведут к положительным изменениям, если будут иметь разовый характер. Непоследовательность поведения родителей может привести к ухудшению поведения ребенка. Терпение и внимание к ребенку, его нуждам и потребностям, постоянная отработка навыков общения с окружающими — вот что поможет родителям наладить взаимоотношения с сыном или дочерью.

## ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

В итоге практического исследования было выявлено, следующее:

1. По результатам первого этапа исследование, по результатам анкетирования родителей у детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень агрессивности, у группы детей, воспитывающейся в полной семье количество баллов 61,58, а у группы детей, воспитывающихся в неполной семье 64,67 балла. Что является незначительной разнице, и позволяет сделать вывод, что на развитие детской агрессивности не влияет, воспитываются дети в полной или не полной семье.

2. Результаты ты же проективной методики РНЖ подтвердили результаты анкетирования родителей и показали средний уровень агрессивности, у группы детей, воспитывающейся в полной семье количество составило 5,25 баллов , а у группы детей, воспитывающихся в неполной семье 5,08 балла, что не так существенно при сравнении.

3. Таким образом, сравнив полученные результатам констатирующего эксперимента, анкетирования и методики РНЖ, можно сказать, что результаты у двух испытуемых групп во многом совпали, но и есть расхождения. Анкетирование дает нам общую картину поведения детей глазами родителей, то методика «Рисунок несуществующее животное», позволяет увидеть внутренний мир ребенка, его состояние и отношение к окружающему миру.

Также были подобраны психолого-педагогические рекомендации для родителей и педагогов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа поставленной проблемы в данной работе были сформулированы цель, гипотеза и задачи, были изучены и проанализированы основные подходы в психологии, по вопросу изучения агрессивного поведения и влияние состава семьи на развитие агрессивности у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

На основании изученной литературы, можно сделать вывод, что сущность и истоки агрессивного поведения, является признание влияния социальных факторов на становление агрессивного поведения, а также то, что агрессивное поведение не является неизбежным фактом. Где становление агрессивного поведения сложный и многогранный процесс, в котором взаимодействуют множество факторов, как биологических, так и социальных. Но при всем этом агрессивное поведение можно избежать или уменьшить частоту его проявления.

Многие психологи считают агрессивность врожденным фактором и неотъемлемой характеристикой поведения, но в то же время, они же признают, что над агрессивными проявлениями возможен контроль связанный с обучением и воспитанием.

Среди возрастных особенностей в развитии ребенка старшего дошкольного возраста, влияющих на становление и закрепление агрессивности, можно выделить следующие. Основные изменения в личности ребенка начинаются с середины дошкольного возраста, и группируются в сфере социальных отношений, основной причиной этого является расширение социальных связей ребенка с миром. Это ставит его перед необходимостью адекватного отражения социальной сферы.

4. Из результатов диагностики было установлено, что в основном дети имеют слабо выраженное агрессивное поведение, не зависимо от того воспитываются они в полной или неполной семье. Что видно по результатам

первого этапа исследование, по результатам анкетирования родителей у детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень агрессивности, у группы детей, воспитывающейся в полной семье количество баллов 61,58, а у группы детей, воспитывающихся в неполной семье 64,67 балла. Что является не значительной разнице, и позволяет сделать вывод, что на развитие детской агрессивности не влияет, воспитываются дети в полной или не полной семье. А результаты ты проективной методики РНЖ подтвердили результаты анкетирования родителей и показали средний уровень агрессивности, у группы детей, воспитывающейся в полной семье количество составило 5,25 баллов, а у группы детей, воспитывающихся в неполной семье 5,08 балла, что не так существенно при сравнении.

Таким образом, состав семьи не всегда влияет на формирование предпосылок агрессивности у детей старшего дошкольного возраста, а скорее всего семейное воспитание в старшем дошкольном возрасте создает ряд предпосылок для появления, развития и закрепления агрессивности как черты личности, что обуславливает реальную необходимость в диагностике и коррекции.

Для детей, у которых агрессивность на высоком уровне, были подобраны рекомендации которыми могут руководствоваться как педагоги при работе с агрессивными детьми, так и родители.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Конвенция ООН о правах ребенка, (одобренна Ген. Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г.). Ратифицирована Пост. ВС СССР 13 июня 1990 г. № 1559-1 //СПС Консультант Плюс.
2. Семейный кодекс Российской Федерации. М.: Эксмо, 2012. 64.с.
3. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. М., 1989.
4. Алворд М., Бэйкер П. Как работать с агрессивными детьми. - М.: Катарсис, 1997. 280 с.
5. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М.: Мысль, 1986. - 157 с
6. Астапов В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги. //Психологический журнал, 1992. Т.13 №5.
7. Балакирев В.П. Отрицательные переживания у детей. М., 1996. 65 с.
8. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М., 1999,-512 с.
9. Бернс. Развитие Я-концепции и воспитание. - М., 1990.
10. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 2000. 351 с.
11. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль - СПб.: Прайм //Еврознак, 2002. 512 с.
12. Божович Л.И. Психология формирования личности. - 1995. 254 с.
13. Бодалев А.А. О формировании отношений в семье «Советская педагогика». 1991. 129 с.
14. Бурыкина М.Ю. Агрессивное и тревожное поведение подростков как проявление социальной дезадаптации //Вестник МПСИ; 2003. №3.
15. Буянов М.И. Ребёнок из неблагополучной семьи. - М., 1988. 207 с.
16. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М, Просвещение, 1991. 144с.



17. Васильева И.В. Практикум по психодиагностике. – М.: Владос, 2014. - 376 с.
18. Васильева И.В. Психодиагностика: учебное пособие. - Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2010. 252 с.
19. Вачкв И. Как работать с агрессией // Школьный психолог. 2001. №18. с. 25-27.
20. Венгер Л.А., Мухина В.С. Дошкольная психология: Учебное пособие для педучилищ. М.: Просвещение, 1988. 335 с.
21. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: практическое руководство. – М.: Генезис, 2001. Ч.1. 160 с.
22. Венгер А.Л. Психология для всех. - М.: ВЛАДОС ПРЕСС, 2005. С.112-122.
23. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М., 1976.324 с.
24. Волкова Е.М. Трудные дети или трудные родители. - М.:Профиздат,1992.- 96 с.
25. Джемс В. Психология. Часть II СПб: Изд-во К.Л. Риккера, 1911. 340 с.
26. Дубенко Н.А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте //Вопросы психологии. 1998. № 1. с. 13-14.
27. Завряжин С.А. Агрессивные фантазии в детском возрасте Вопр.псих., 1993. 367 с.
28. Заостровцева М.Н., ПерешеинаН.В. Агрессивность дошкольников: коррекция поведения. - М., ТЦ Сфера, 2006г. 112с.
29. Запорожец А. В. Особенности агрессивного поведения. М., 1991. 198 с.
30. Запорожец А.В. Особенности психологии детей раннего и школьного возраста. М., 1985. 323 с.
31. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., 1980. - 128 с.

32. Зубинко М.А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте // Вопросы психологии. 2001. №1.
33. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. // Ярославль: Академия развития, 1996.- 208 с.
34. Ковалев С. В. Психология семейных отношений. М., 1987. 487 с.
35. Кудрина Г.Я. Диагностические методы обследования детей дошкольников. Иркутск. 1992 438 с.
36. Лесина С.В., Попова Г.П., Снисаренко Т.Л. Коррекционно - развивающие занятия и мероприятия. // Волгоград: Учитель, 2008г. 164 с.
37. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. М.Воронеж, 1997г. 272с.
38. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - М., 2000
39. Мухина В.С. Детская психология. / Под ред. Л.А.Венгера. М., Просвещение 1983г. 417с.
40. Мухина В.С. Психологический словарь. М., Просвещение, 1985г. 270с.
41. Мухина В.С. Возрастная психология. М., Академия, 1997г. 450с.
42. Обухов Я.Л. Детская агрессивность и проблема анального характера в концепции А. Фрейд. // Российский психоаналитический вестник. № 3-4. 1993. 94 с.
43. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений уч-ся. Вопр. псих., 1994
44. Парамоновой Л.А., Ушаковой О.С. Воспитание и обучение детей пятого года жизни: Кн. для воспитателей // М.; Просвещение, 1999. 158 с.
45. Парнес Г. Агрессия наших детей. М. 1999. 186 с.
46. Раттер М. Помощь трудным детям. М. 1999. 186 с.

47. Ратинов А.Р., Ситковская О.Д. Насилие, агрессия, жестокость, как объекты криминально-психологического исследования // Насилие, агрессия, жестокость: Криминально-психол. исслед.: Сб. науч. тр. М. 1989.
48. Романов, А.А. Игротерапия: как преодолеть агрессивность у детей // А.А. Романов . М.: Школа пресса/ 2003. 46 с.
49. Румянцева Т.Г. Агрессия: проблемы и поиск в западной философии и науке. М., 1991. С. 27-32, 57-64.
50. Румянцева Т. Г. Агрессия и контроль // Вопр. Психологии. 1992. № 5-6. Стр. 35-40.
51. Румянцева Т. Г. Критический анализ концепции «человеческой агрессивности». Минск: Изд-во БГУ. 1982. 128 стр.
52. Румянцева Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии // Вопросы психологии. 1991. №1. С.81-87.
53. Румянцева Т. Факторы, способствующие агрессии. // Психология человеческой агрессивности. Хрестоматия. //Сост. К.В. Сельченко. //Мн.: Харвест; М.: АСТ. 2001.
54. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М., 2005.
55. Симонов, В.П. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: Учебное пособие // В.П. Симонов. М.: Инфра-М, 2015. 320 с.
56. Сироткин С.Ф. Не является ли агрессивность реакцией на первичную недостаточность себя?. Ижевск, 1995. 153-160 с.
57. Смирнова О.Е., Хузеева Г.Р. Психологические особенности агрессивных детей // Вопросы психологии. 2002. №1. с. 17-26.
58. Соколова Е. В., Гуляева Ю. К. Предупреждение и коррекция поведенческих расстройств у детей. Учебно-методическое пособие. Н. 2003.
59. Спок Ребенок и уход за ним // Спок, Бенджамин. М.: Знание, 2011. 192 с.
60. Спок, Б. Ребенок и уход за ним // Б. Спок. М.2002. 560 с.

61. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика: краткий курс лекций // Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. М.: Юрайт, 2013. 134 с
62. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика: Учебник // Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин, В.Е. Столяренко. Ростов н/Д: Феникс, 2012. 636 с.
63. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика: Учебное пособие для бакалавров // Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. М.: Юрайт, 2012. 671 с.
64. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М. 1994. 165с.
65. Фурманов И.А. - Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов / И.А. Фурманов. - М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. - 351 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Опросник А. А. Романова «Агрессивность Ребенок глазами взрослого» позволяет определить уровень и виды агрессивности, каким образом проявляется агрессивность и как часто. Данный опросник можно применять к детям с 4 лет.

Ф.И.О. ребенка \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ Дата заполнения \_\_\_\_\_

Заполнил: родитель, психолог, педагог \_\_\_\_\_

Определите, каким образом проявляется агрессивность у ребенка и как часто наблюдается. Выберите вариант наиболее подходящий для вашей ситуации:

- 0 – нет проявлений агрессивности;
- 1 – проявления агрессивности наблюдаются иногда;
- 2 - часто;
- 3 – почти всегда;
- 4 – непрерывно.

Вегетативные признаки проявления агрессивности:

Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения, гнева 0 1 2 3 4

Облизывает губы в состоянии раздражения, гнева 0 1 2 3 4

Внешние проявления агрессивности:

Кусает губы в состоянии раздражения 0 1 2 3 4

Сжимает кулаки в состоянии раздражения, гнева 0 1 2 3 4

Сжимает губы, кулаки, когда обижают 0 1 2 3 4

Тревожное напряжение разрешается гневом 0 1 2 3 4

Длительность агрессии:

После агрессивной реакции не успокаивается в течение 15 минут 0 1 2 3 4

После агрессивной реакции не успокаивается в течение 30 минут 0 1 2 3 4

Чувствительность к помощи взрослого:

Помощь взрослого не помогает овладеть собственной агрессией 0 1 2 3 4

Помощь взрослого не помогает успокоиться 0 1 2 3 4

Замечания в словесной форме не тормозят проявления вербальной агрессии 0 1 2 3 4

Замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии 0 1 2 3 4

Чувство неприязни к другим не корректируется извне 0 1 2 3 4

Особенности отношения к собственной агрессии:

Говорит, что поступил «плохо», но все равно продолжает вести себя агрессивно 0 1 2 3 4

Не воспринимает собственные агрессивные действия, как таковые 0 1 2 3 4

Недостаточность в проявлении гуманных чувств:

Стремится делать назло другим 0 1 2 3 4

Проявляет безразличие к страданиям других 0 1 2 3 4

Стремится причинить другому страдание 0 1 2 3 4

Не возникает чувства вины после агрессивных действий 0 1 2 3 4

Реакция на новизну:

Новизна (непривычность обстановки) не тормозит проявления агрессивности 0 1 2 3 4

В новой, незнакомой обстановке проявляет агрессивные реакции 0 1 2 3 4

Реакция на ограничение:

Яростно сопротивляется при попытке удержать его, когда он находится в состоянии гнева 0 1 2 3 4

Реактивность (чувствительность к агрессии других):

Проявляет агрессивные реакции первым 0 1 2 3 4

Первым отнимает игровой предмет, игрушку у другого ребенка 0 1 2 3 4

Проявляет агрессивные реакции на действия других 0 1 2 3 4

Толкается, когда обижают 0 1 2 3 4

Бьет других детей, если его случайно толкнули 0 1 2 3 4

Чувствительность к присутствию других:

Щиплет сверстника на глазах у всех 0 1 2 3 4

Толкает сверстника на глазах у всех 0 1 2 3 4

Ситуация совместной деятельности провоцирует агрессивное поведение 0 1 2 3 4

Физическая агрессия, направленная на предмет:

Ломает постройку на глазах у всех 0 1 2 3 4

Стремится разорвать игровую предметную карточку, книжку 0 1 2 3 4

Бросает предмет об стенку 0 1 2 3 4

Стремится бросить мяч сильнее, чем это требуется по правилам игры 0 1 2 3 4

Отрывает кукле руки, ноги 0 1 2 3 4

Физическая агрессия, направленная на животных:

Щиплет кошку 0 1 2 3 4

Выкручивает хвост кошке 0 1 2 3 4

Специально наступает на лапы собаке 0 1 2 3 4

Физическая агрессия, направленная на сверстников:

Толкает других детей в состоянии раздражения 0 1 2 3 4

Походя ударяет встречных 0 1 2 3 4

Бьет других детей в состоянии раздражения 0 1 2 3 4

Ударяет детей и внезапно успокаивается 0 1 2 3 4

Стремится ткнуть в глаз (пальцем, предметом) 0 1 2 3 4

Кусает других детей в состоянии раздражения 0 1 2 3 4

Агрессия, направленная на себя:

Просит стукнуть себя еще раз 0 1 2 3 4

Берет на себя вину других 0 1 2 3 4

Рвет на себе волосы 0 1 2 3 4

Щиплет себя в состоянии раздражения 0 1 2 3 4

Кусает себя в состоянии раздражения 0 1 2 3 4

Агрессия, направленная на взрослого:

Бьет воспитателя по руке за то, что он не дает кидать игрушки 0 1 2 3 4

Бьет чужого взрослого по руке за то, что он не дает разбрасывать игрушки 0 1 2 3 4

В состоянии пониженного настроения бьет чужого взрослого кулачком 0 1 2 3 4

В состоянии пониженного настроения бьет воспитателя кулачком 0 1 2 3 4

Царапает взрослого 0 1 2 3 4

Беспричинное недоброжелательное отношение к члену детского коллектива 0 1 2 3 4

Вербальная (словесная) агрессия:

Говорит обидные слова детям 0 1 2 3 4

Говорит обидные слова взрослым 0 1 2 3 4

Говорит нецензурные слова детям 0 1 2 3 4

Говорит нецензурные слова взрослым 0 1 2 3 4

Агрессивность в виде угрозы (невербальная):

Замахивается, но не ударяет другого 0 1 2 3 4

Пугает другого 0 1 2 3 4

Агрессия разных видов и направленности:

Агрессия (физическая, словесная, скрытая в виде угроз), направленная на все окружающее (предметы, близких людей и пр.) 0 1 2 3 4

Другие проявления агрессии:

Плюется в состоянии раздражения 0 1 2 3 4

Сложив полученные баллы, можно определить уровень агрессивности у ребенка.

0-65 баллов - вероятнее всего, у ребенка нет опасности закрепления реакций агрессии как патологических черт характера; он самостоятельно овладевает собственной агрессивностью.

От 65 до 130 баллов - есть опасность закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патологических черт характера; ребенку требуется Ваша помощь в овладении собственным



поведением.

От 130 до 195 баллов – ребенку требуется значительная психолого-педагогическая и, возможно, медикаментозная помощь в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций.

От 195 до 260 баллов - психолого-педагогическая помощь взрослого почти не оказывает влияние на агрессивное поведение, требуется медикаментозная помощь ребенку.

Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ) советского психолога Майи Захаровны Дукаревич.

Методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ) относится к разряду проективных. Предполагается, что в малоструктурированной ситуации содержание фантазийной продукции в основном определяется имплицитными структурами индивидуального опыта испытуемого, опосредующими процесс рисования.

Исследования подтверждают, что в коммуникативной ситуации, характеризующейся неформальным контактом между испытуемым и экспериментатором и возникающей на основе открытого сотрудничества, порождаемый образ фантазии связан с Я-образом субъекта. Несмотря на то, что процесс проекции протекает без достаточного контроля сознания, он подчинен и сознательным установкам.

Рисунок правомерно отнести к области невербальной (в данном случае графической) коммуникации. Это подтверждается известной зависимостью достоверности и валидности получаемой посредством проективной техники информации от условий коммуникативной ситуации, в которой проекция проявляется.

В проективном рисовании главным посредником в познании личности испытуемого является образ его фантазии. Исходя из сказанного, РНЖ следует отнести к разряду специфических методов, валидизация которых основана не столько на стандартизации, сколько на учете закономерностей функционирования канала невербальной коммуникации.

Важной характеристикой невербального канала коммуникации является его тесная связь с эмоциями, играющими определяющую роль в формировании образов фантазии. Психологу необходимо развить в себе способность вжиться в рисунок, входить с ним в эмоциональный контакт, развить рефлексию вызываемых им чувств.

Методика РНЖ сконструирована аналогично известным рисуночным методам (“Рисунок человека”, “Дом - Дерево - Человек” и т.д.), проверенным многолетним опытом применения. Не все аспекты интерпретации в равной мере валидизированы, т.к. при обосновании преобладал поиск наиболее общего подхода к доказательству диагностической ценности методики, нежели скрупулезный перебор всех возможных сочетаний признаков.

На сегодняшний день можно считать достаточно обоснованными положения о существовании разнообразных связей образа несуществующего животного с Я-образом испытуемого, опосредованности фантазии опытом и о наличии разнообразных связей между уровнем притязаний (высотой оценки качеств собственной личности, обладать которыми стремится испытуемый: идеальный Я-образ), самооценкой, установками реагирования в конфликтных ситуациях и расположением рисунка на листе бумаги и его ориентацией.

Методика РНЖ валидизировалась в основном на клиническом контингенте в ситуации достаточно неформального и заинтересованного отношения со стороны испытуемых.

Цель: РНЖ может быть включен либо в клиническое обследование, либо как вспомогательный диагностический прием в процесс групповой психокоррекции. Он может быть использован как материал для живого обсуждения в группе пациентов либо в диалоге исследователь - испытуемый с целью выяснения и уточнения черт личности, проблем и социальных установок. В плане индивидуального консультирования РНЖ может использоваться в качестве эвристической опоры для направления беседы.

РНЖ требует объединения с другими методами или тестами. Рекомендуется также проводить эту методику в одном сеансе с монотонными вербальными тестами-опросниками, используя ее как средство, повышающее живой интерес испытуемого к работе.

Использование РНЖ в ситуации принудительной экспертизы с целью отбора кадров значительно снижает, а в большинстве случаев полностью сводит на нет эффективность методики.

Чтобы взрослый захотел выполнять РНЖ, необходимо соблюдать два правила: 1) его рисование не должно оцениваться, тогда не будет стремления использовать стереотипы; 2) рисование для взрослого должно иметь смысл.

Материал: 1) простой карандаш средней твердости, неостро отточенный (ручкой, фломастером рисовать нельзя), т.к. только карандаш передает моторику руки (нажим, дрожание, прерывистость и т.д.), что очень важно при анализе; 2) лист бумаги стандартный, белый или кремовый, но не гляцевый. Бумага должна быть ориентирована вертикально.

Инструкция: “Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием.” Далее можно уточнить, что нежелательно брать животное из мультфильмов, т.к. оно уже кем-то придумано; вымершие животные тоже не подходят.

Некоторые общие замечания к интерпретации РНЖ: важной характеристикой является связь рисунка с метафорами речи. Одним из опорных положений при интерпретации является семантический параллелизм образно-графического и вербально-метафорического рядов. В самом общем виде процесс интерпретации состоит в следующем: то, что содержится в рисунке (местоположение, детали и их взаимоотношения), буквально переносится на личность рисовавшего в качестве его метафорического описания. Суждение о личности, как правило, формируется в результате перевода с языка метафорического описания на привычный профессиональный жаргон. Пример: шипы - “личность с шипами” - склонность к защитной агрессии; большие уши - “человек с большими ушами” - повышенная заинтересованность в информации о себе.

Основной трудностью при истолковании рисунка является многозначность отдельных деталей и признаков. Например, величина рисунка, в зависимости от характера контура, графики, эмоционального фона

и т.д., может говорить либо о тенденциях к самораспространению, о преобладании эгоцентрических установок, либо о нарушении контроля над интенсивностью аффективных проявлений или гипертимии (гипомании) и т.д.

Кроме обязательного подчинения толкования отдельных деталей общему впечатлению, важным способом сузить значение символа является сознательный выбор надлежащего контекста интерпретации. Например, при наличии в рисунке панциря, шипов, чешуи и т.п. при интерпретации естественно на первый план выступает контекст самозащиты, задаваемый оппозицией “уязвимость - защищенность”, а, например, не характер уровня притязаний, связанный с расположением по вертикали. Эвристической опорой в обоих примерах служит употребимость указанных аспектов рисунка в повседневной речевой метафорике (например, “высокая самооценка”, “высокие цели” или “человек в панцире”).

Правильный выбор контекста является важным приемом в работе с рисунком, позволяющим расширить содержательно его интерпретацию. Количество возможных интерпретационных контекстов зависит от фантазии и внутренней подвижности экспериментатора. Однако здесь же кроется и опасность “обратной проекции” собственных личностных черт на материал рисунка.

## АСПЕКТЫ АНАЛИЗА РИСУНКА

Разделяются на формальные и содержательные.

### Формальный анализ рисунка

К формальному аспекту относятся: 1) семантика расположения в пространстве; 2) графологические признаки.

#### 1. Семантика пространства проективного рисунка.

Как свидетельствует практика и экспериментальные исследования, пространство рисунка семантически неоднородно. Оно связано с эмоциональной окраской переживаний и временным периодом - настоящим, прошлым и будущим, а также с действительным и идеальным. Пространство,

расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым и бездеятельностью (т.е. с отсутствием активной связи между замыслом, планированием и его осуществлением), а пространство впереди и справа - с периодом будущего и активностью. Лист бумаги является двумерной проекцией этого пространства.

На листе левая сторона и низ рисунка связаны с отрицательно окрашенными эмоциями, депрессией, неуверенностью, пассивностью. Правая сторона (соответственно доминантной правой руке) и верх - с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действий.

В норме рисунок расположен по средней линии (или несколько левее) и чуть выше середины листа бумаги. Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем больше, тем выраженнее) трактуется как высокая самооценка, неудовлетворенность собственным положением в обществе и недостаточным признанием окружающих, претензия на продвижение, тенденция к самоутверждению, потребность в признании. Повышение положения рисунка на листе бумаги коррелирует со стремлением к эмоциональному принятию со стороны окружения, со стремлением соответствовать высокому социальному стандарту. Повышение рисунка также связано с уменьшением фиксации на препятствиях к достижению ситуативных потребностей.

Положение в нижней части листа - обратный показатель: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем социальном положении, отсутствие стремления быть принятым окружением, склонность к фиксации на препятствиях к достижению ситуативных потребностей.

Правая и левая полуплоскость листа имеют противоположную коннотацию по оппозициям “пассивность - деятельность”, “внутреннее - внешнее”, “прошлое - будущее”. Соответственно расценивается местоположение рисунка вправо и влево от средней линии листа, а также

ориентация головы и тела животного вправо, влево, в фас. Местоположение скорее символизирует общую направленность в сторону достижения тех или иных состояний в рамках указанных оппозиций.

Голова, направленная вправо, - устойчивая тенденция к действию: почти все, что обдумывается и планируется, осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый настроен на реализацию своих намерений и установок.

Голова, направленная влево, - тенденция к рефлексии, к размышлению, “не человек действия”. Лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализовываться. Нередко это также - нерешительность, страх перед активными действиями (вариант: отсутствие ли тенденции к действию или боязнь активности - следует решить дополнительно). Это также может быть связано с отсутствием притязаний на самоутверждение в сфере внешне-преобразовательной деятельности, отсутствием склонности к доминированию, с фиксацией на какой-либо ситуации в прошлом.

Положение “анфас”, т.е. голова, направленная на рисовавшего, может трактоваться как эгоцентризм. Такое положение часто бывает сходно по значению в отношении описанных параметров уровня притязаний с поворотом влево. Иногда оно трактуется как прямота, бескомпромиссность, сформировавшиеся как реакция на глубинное чувство незащищенности.

Сдвиг вправо рисунка может свидетельствовать об акцентировании будущего, мужских черт характера, стремлении к контролю над ситуацией, ориентации на окружающих, экстраверсии. Сильный сдвиг вправо наблюдается достаточно редко и может быть связан с “бунтарством”, неподчинением. Исследования выявили значимую связь между сдвигом вправо и рядом показателей фрустрационного теста С.Розенцвейга. Соответственно, повышался удельный вес эстрапунитивных реакций с целью эгозащиты, общее количество направленных вовне реакций и уровень

агрессивности. Связь активного отстаивания собственной правоты со сдвигом вправо хорошо иллюстрирует связь рисунка с языковой метафорой.

Сдвиг рисунка влево имеет противоположное значение. Это акцентирование прошлого, нежелание участвовать в ситуации, склонность к принятию вины и ответственности на себя, застенчивость, интроверсия. Преобладают интропунитивные реакции, снижается уровень внешне-направленной агрессивности и реактивности.

Двух (и более)-головные животные и “тяги-толкай” рассматриваются как выражение противоречивых тенденций.

Необходимо также осторожно подходить к интерпретации рисунков, занимающих более 2/3 площади листа бумаги; а также к рисункам, выходящим за срез листа: они могут не подчиняться указанным семантическим закономерностям.

Особую категорию составляют также маленькие рисунки, расположенные в левом верхнем углу листа. Этот тип локализации часто свидетельствует о высокой тревожности, склонности к регрессивному поведению и эскапизму (желание выйти из ситуации, уход в прошлое либо в фантазию), избеганию новых переживаний. Возможна выраженная дисгармония между самооценкой и уровнем притязаний (актуальным и идеальным образом “Я”). Эти рисунки также могут не подчиняться общим семантическим закономерностям.

Обобщая, можно сказать, что проективное пространство рисунка является символом всех возможных пространств, с помощью которых могут быть метафорически охарактеризованы личность и характер индивида. Чаще всего оно символизирует социальную среду в различных ее аспектах (ценностном, объектном, коммуникативном, временном, эмоциональном и т.д.). В плане интерпретации эти аспекты играют роль контекстных рамок, ограничивающих многозначность образа.

К ряду интерпретационных приемов работы с пространством относится обращение внимания на ощущения, вызванные рисунком (например,



шаткость - устойчивость, что относится к ориентации в социуме, самооценке и пр.). Можно попытаться представить, куда двинется животное, если “открепить” его от плоскости (вправо, влево, вверх, вниз), или оно останется на месте. Можно попытаться определить, насколько однозначен или противоречив рисунок движения животного (например, одна часть фигуры движется в одном направлении, а другая этому препятствует, либо движется в противоположном направлении).

## 2. Графологические аспекты интерпретации рисунка (два аспекта).

2.1. Уровень наличных технических средств воплощения образа в графике (анализ характеристик идеомоторного акта). К этому аспекту относится анализ *линии*.

Для нормы характерна уверенная линия со средним равномерным нажимом и четкими соединениями.

Колеблющаяся, прерывающаяся линия, “островки” перекрывающих друг друга линий, несоединенные углы, “запачканные” рисунки говорят о легкой напряженности, повышенном уровне тревожности, что свойственно невротикам. Контуры рисунка здесь могут быть размытыми, “волосатыми”, во всем исполнении может чувствоваться неуверенность, неловкость. (Рисункам невротиков также бывает свойственно отклонение от вертикали, “касающиеся рисунки”, недорисованные конечности, незаконченность или непомерное увеличение кистей и стоп).

Характер линии служит одним из индикаторов общей энергии. Слабая паутинообразная линия (“возит карандашом по бумаге”, не нажимая на него) является признаком экономии энергии, астенизации, снижения общего тонуса. (При пониженном фоне настроения встречается достаточно редко и сочетается с экономией линии и деталей).

Обратный характер линии не является полярным: это не энергия, а следствие увеличения тонуса мускулатуры в связи с тревожностью. Особо следует обращать внимание на резко продавленные линии, видимые с обратной стороны листа (судорожный, высокий тонус рисующей руки) -

резкая генерализованная тревожность. Необходимо обращать внимание на то, какая деталь, какой символ выполнен с увеличением нажима, т.е. к чему привязана тревога (например, верхний “шип”). О повышении тревожности также говорит наличие штриховки внутри контура фигуры и различных деталей.

2.2. Пространственно-символический аспект. В этом аспекте анализируется *направление линии и характер контура*.

“Падающие линии” и преимущественное направление сверху вниз влево свидетельствует о быстро истощаемом усилии, низком тоне, возможной депрессии. “Поднимающиеся линии”, преобладание движения снизу вверх направо говорят о хорошем энергетическом обеспечении движения, склонности к трате энергии, агрессивности.

Контур фигуры традиционно трактуется как граница Я и социума, символизируемого окружающим пространством. Фигура круга, особенно ничем не заполненного, символизирует тенденцию к сокрытию, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание сообщать о себе сведения окружающим, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки дают очень ограниченное количество информации об испытуемом.

Контур фигуры анализируется по наличию или отсутствию выступов типа шипов, панцирей, игл, прорисовке или затемнению линии контура. Это - защита от окружающих: агрессия, если они выполнены в острых углах; страх и тревога, если имеет место затемнение, “запачкивание” линии контура; опасение и подозрительность, если поставлены “щиты”, заслоны, линия удвоена.

Направленность такой защиты определяется соответственно пространственному положению. Верхний контур - против вышестоящих, против лиц, реально имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей. Нижний контур - защита против насмешек, отсутствия авторитета, т.е. против нижестоящих, младших,

подчиненных, боязнь осуждения. Боковые контуры - недифференцированная опасливость, готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях. О том же говорят элементы защиты, расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа - больше защита в процессе реальной деятельности, слева - больше защита своих мыслей, убеждений, вкусов.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером острых углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью. Особенно весомыми в этом отношении являются прямые символы агрессии - когти, клювы, зубы.

Контур также может рассматриваться как “оболочка”, символ контроля со стороны “Я” за собственной аффективностью, ее проявлением вовне.

Укрупненные рисунки могут свидетельствовать о повышении аффекта, эгоцентризме, придавании повышенного значения своей персоне. При этом следует учитывать, что дети рисуют крупнее взрослых, девочки - крупнее мальчиков. Мелкие рисунки - наличие депрессии, подавленность, угнетенность, повышенный самоконтроль.

Уверенные, хорошо стыкующиеся линии, упругая пластичность контура является показателем хорошего контроля аффективности. В случае повышенной возбудимости, плохой контролируемости аффективных проявлений по интенсивности появляются увеличенные рисунки с плохо пристыкованными, имеющими перерывы, но энергичными линиями контура, создающими впечатление “разрывания” оболочки изнутри наружу. Ощущение ригидности, хрупкости оболочки при отсутствии теплоты в общем впечатлении от рисунка может являться признаком длительно подавляемой эмоциональности, либо нивелирования, уплощения эмоциональной сферы.

Содержательный анализ рисунка

1. Центральная смысловая часть фигуры (голова или ее заместители). Значение расположенных на голове деталей, соответствующих органам чувств.

Уши - заинтересованность в информации и значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям можно определить: предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только дает на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции - радость, обиду и пр.

Рот. Приоткрытый рот в сочетании с языком - при отсутствии прорисовки губ - трактуется как повышенная речевая активность (болтливость); в сочетании с прорисовкой губ - чувственность, иногда - и то, и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно зачерченный, трактуется как облегченность возникновения опасений, страха, недоверия. Рот с зубами - вербальная агрессия, в большинстве случаев - защитная ("огрызается", грубит в ответ на обращение к нему высказывания отрицательного содержания, осуждения или порицания). Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (в случае боязливости, тревоги).

Особое значение придается глазам как символу присущего человеку переживания страха. Это значение особо подчеркивается резкой прорисовкой радужки.

Ресницы - истероидно-демонстративные манеры в поведении, для мужчин - женственные черты характера (с прорисовкой зрачков совпадает редко). Ресницы свидетельствуют также о заинтересованности в восхищении окружающими внешней красотой и манерой одеваться, придавании большого значения внешности.

На голове бывают также дополнительные детали:

- рога: защита или агрессия (определяется в сочетании с другими признаками агрессии - когтями, щетиной, иглами и пр.; характер этой агрессии - спонтанный или защитно-ответный);

- перья: тенденция к самоукрашению и самооправданию, демонстративность;

- грива, шерсть, подобие прически: чувственность, подчеркивание женщинами своего пола, иногда - ориентация на свою сексуальную роль.

2. Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы и пр.). Рассматривается “основательность” этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме.

Основательность - обдуманность, рациональность в принятии решений, основательность в суждениях, опора на существенные положения. В обратном случае - поверхностность суждений, легкомыслие в выводах, неосновательность суждений; иногда - импульсивность в принятии решения, особенно при отсутствии или почти отсутствии ног. Следует обратить внимание на характер соединения ног (лап) с корпусом: соединены точно, тщательно, небрежно, слабо, не соединены вовсе - это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями.

Однотипность и однонаправленность, повторяемость формы “ног”, лап, любых элементов опорной части - конформность суждений и установок, их стандартность, банальность. Разнообразие в положении этих деталей - своеобразие установок, суждений, самостоятельность, небанальность, иногда (соответственно необычности формы) - творческое начало или инакомыслие.

3. Части, поднимающиеся над уровнем фигуры (могут быть функциональными или служить украшением).

Крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря или перья, бантики, завитушки, кудри и пр. Первые - энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, “самораспространение” с неделикатным, неразборчивым утеснением окружающих, либо любознательность, “соучастие” как можно в большем количестве мероприятий, завоевание себе “места под солнцем”, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно

значение детали-символа: крылья или щупальца). Второе - демонстративность, склонность к обращению на себя внимания, манерность.

Хвосты отражают отношение к собственным действиям и решениям, размышлениям, выводам, к своей вербальной продукции, судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо или влево. Вправо - по поводу своих действий и поступков (поведение), влево - по поводу мыслей, решений, пропущенного момента, собственной нерешительности. Положительная или отрицательная оценка этого отношения выражена в направлении хвоста: вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, подавленность, сожаление, сомнение по собственному поводу, раскаяние и т.п.). Особенно следует обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся звеньев, особенно пышные, длинные, разветвленные.

4. Общая энергия. Оценивается количеством деталей рисунка:

- просто примитивный абрис;
- только необходимое количество деталей, чтобы дать представление о придуманном животном (тело, голова, конечности, хвост и т.д.);
- с заполненным контуром;
- имеет место изображение не только необходимых, но и усложняющих конструкцию дополнительных деталей.

Соответственно чем больше составных частей и деталей (помимо самых необходимых), тем выше энергия. Если наоборот - экономия энергии, астенизованность.

5. Тематический аспект.

Тематически животные делятся на угрожающих, угрожаемых и нейтральных. Это относится и к собственной персоне, к своему "Я", представлению о своем положении в мире. Сюда же относится представление о защищенности - беззащитности, способности опекать - потребности в заботе, дружелюбии - агрессивности и т.д.

Об инфантилизме и эмоциональной незрелости свидетельствует уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения (на две лапы вместо четырех), одевание в человеческую одежду и кончая похожестью морды на лицо, конечностей на ноги и руки. Механизм этого сходен с аллегорическим значением животных и их характеров в сказках и притчах. Но это не следует путать с наделением животного разумом и признаками человеческих взаимоотношений себе подобными, что, напротив, является одним из признаков неформального отношения к обследованию и, следовательно, хорошей проекцией.

Следует обратить внимание на акцентировку признаков пола - вымени, сосков груди (при человекоподобной фигуре). Это относится к полу, вплоть до фиксации на сексуальных проблемах. Рисунок одноименного с собой пола считается признаком хорошей идентификации со своей сексуальной ролью; в обратном случае - может сигнализировать об имеющихся здесь нарушениях.

6. Необычные детали. Резко и необычно обращает на себя внимание вмонтирование механических частей в ткань животного: постановка животного на постамент; тракторные гусеницы; прикрепление к голове пропеллера; вмонтирование в тело проводов, электроламп и т.п.

Это наблюдается главным образом у больных шизофренией и глубоких шизоидов (если не продиктовано установкой на особую оригинальность).

#### 7. Творческие возможности.

Выражены обычно характером сочетания элементов фигуры. Банальность, отсутствие творческого начала принимает форму “готового”, существующего животного, к которому лишь приделываются также “готовые детали” - чтобы существующее животное стало несуществующим. Оригинальность выражается в форме построения фигуры из элементов, а не из “заготовок”.

#### 8. Название.

Может выражать рациональное содержание смысловых частей (“летающий заяц”, “бегакот”, “мухожор”). Другой вариант - словообразование с “книжно-научным”, иногда с латинским суффиксом или окончанием (“реталетус”, “наплиолярия”). Первое - рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации. Второе - демонстративность, направленная, главным образом, на подчеркивание своего разума, эрудиции. Встречаются названия поверхностно-звуковые, без всякого осмысления (“грягэкр”, “лалио”), знаменующие легкомысленность отношения к окружающему, неумение учитывать сигналы опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов над рациональными. Иронически-юмористические названия (“риночурка”, “пельмеш”) встречаются при соответственно иронически-снихождительном отношении к окружающим. Инфантильные названия обычно имеют повторяющиеся элементы (“тру-тру”, “кус-кус”). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена непомерно удлиненными названиями.

#### Беседа.

Рисование животного завершается беседой-опросом. Выясняется происхождение, пол, возраст, габариты животного, уточняется предназначение необычных органов, а также органов, носящих агрессивный характер. Выясняется способ добывания пищи (плотоядное или нет), взаимоотношение с сородичами и само наличие таковых, способ обзаведения потомством (брачные отношения), наличие и характер поведения в опасных ситуациях, борьба с врагами или жертвами.

Если испытуемый не готов к ответам на эти вопросы, можно попросить его описать “один день из жизни животного”, задавая по ходу нужные вопросы.

Как показали исследования, одним из индикаторов силы неосознанной идентификации с образом животного является его принятие либо отвержение испытуемым. Это особенно проявляется в ситуации



затрудненного контакта (например, при экспертизе). Испытуемый тем теснее идентифицирует себя с образом, чем выше его оценивает. Однако степень идентификации и наличие проекции не тождественные явления. Так, во время интерпретирующей беседы (подачи психологической обратной связи испытуемому) можно столкнуться с отвержением в рисунке ряда черт собственной личности (агрессивность, подозрительность, враждебность). Таким образом, прицельное выяснение степени принятия или отвержения испытуемым различных особенностей или всего образа в целом создает возможность выяснить степень идентификации, а также предположить наличие и определить характер отвергаемых (вытесненных из сознания) черт личности.

#### Модификация поведения.

Заключается в проведении методики РНЖ вслед за проведением “Рисунка человека”. Как показывает практика и экспериментальная проверка, кроме проекции Я-образа, рисунок может воплощать идеальный Я-образ, образ значимого другого, отношение к экспериментальной ситуации и личности экспериментатора. Сравнительные замеры показали, что описание образа в “Рисунке человека” ближе к идеальному образу Я и теснее связано с ним. Степень идентификации в “Рисунке человека” значимо связана со степенью удовлетворенности собой (т.е. обратна расстоянию между актуальной самооценкой и идеальным Я-образом). В то же время образ животного ближе к образу Я, чем к идеалу, и практически не зависит от их соотношения. На практике это выражается в том, что “Рисунок человека” фиксирует какой-либо стереотип поведения, социально одобряемый и соответствующий легко актуализируемым установкам испытуемого. В подобных случаях РНЖ является более информативным, что проявляется в большем разнообразии продукции.

#### Общее впечатление.

Существует разделяемое большинством специалистов по проективному рисунку мнение, что интерпретация должна начинаться с

осознания общего впечатления от рисунка: переживания эмоционального тона и целостности содержащегося в нем сообщения. Это интуитивный эмпатический процесс, приходящий только с опытом. Психотехника вживания состоит в том, чтобы позволить свободно войти в сознание первому впечатлению, не зашумляя его какими-либо предпосылками со стороны интеллекта. Согласно K. Bolander, это первое впечатление позволяет получить первичное понимание индивидуальных эмоциональных реакций испытуемого, степени его эмоциональной зрелости, наличия или недостатка внутреннего баланса. Первое впечатление является той целостностью, из которой экспериментатор исходит, приступая к интерпретации, и к которой обязан вернуться, пройдя этап анализа деталей изображения. Любые отклонения и противоречия в толковании частного признака с целостным впечатлением должны быть специально проанализированы, помня, что приоритет всегда за общим впечатлением. Важным правилом интерпретации можно считать положение: все приведенные в данном руководстве толкования частных признаков имеют ценность только как одна из более доступных форм осознания и конкретизации общего целостного впечатления, как форма его вербализации. Устойчивость общего впечатления демонстрируется его контактностью при рассмотрении рисунка человека и РНЖ одного и того же испытуемого. Например, при рассмотрении обоих рисунков может сложиться общее ощущение ригидности, неподвижности, тяжести изображения, будто скорее изображены статуи, а не живые существа. Такие рисунки могут принадлежать личности, характеризующейся ригидностью эмоциональных установок, аффектов, либо с признаком эмоциональной отчужденности, трудностями контактов, либо личности с сильной склонностью к вытеснению глубинного аффективного комплекса. То, что в общем впечатлении присутствуют скорее отрицательные, нежели положительные эмоции, свидетельствует о некотором снижении фона настроения испытуемого. Если говорить о данном случае, то все это,

действительно, присутствовало в клинической картине, что подтверждалось и параллельным обследованием рядом проективных методик и ММИЛ.

Опора на общее впечатление часто помогает устранить многозначность отдельного признака. Например, рисунок по вертикали листа расположен в соответствии с нормой и в то же время создается общее впечатление снижения фона настроения испытуемого, т.е. возникает противоречие, т.к. депрессивные рисунки тяготеют к нижнему срезу листа. В данном случае противоречие было отнесено за счет собственно внутриличностных противоречий испытуемого, т.к. имела место борьба сильных ригидных установок на достижение успеха с ситуативно обусловленным снижением настроения, сочетающимся с фрустрацией временной перспективы в связи с грозящим уголовным наказанием. С временной осью связан поворот рисунка влево и заметный наклон передней части корпуса вниз.

Главной особенностью данного рисунка является обилие признаков агрессивности. Поскольку агрессия считается скорее выражением стеничности (активности), это также, на первый взгляд, противоречит общему впечатлению неподвижности рисунка. Однако необходимо четко дифференцировать пассивность от ригидности. Первая - признак расслабленности, отсутствия тенденции к активности, вторая - следствие торможения и подавления существующих тенденций к действию. Это как раз и создает внутреннее напряжение. Отдавая приоритет общему впечатлению, агрессивность данного испытуемого должна трактоваться как подавляемая, импульсивная. Склонность к вытеснению агрессии проявлялась и в отрицательном отношении к рисунку самого испытуемого. Этот разбор служит примером того, как анализ кажущихся противоречий между общим впечатлением и рядом характеристик изображения помогает углубиться в конфликтные сферы личности испытуемого.

Еще один пример впечатления от рисунка испытуемой. Первый момент - заметная сложность половой идентификации нарисовавшей его девушки. Это следует не только из того, что ему атрибутируется средний род (это

“оно”), но и из общего впечатления “мужественности” стиля. Этому впечатлению во многом способствует чистая геометричность и лаконизм линии контура, а также некоторая схематичность, рассудочность образа. Второй характерный момент - почти физически осязаемое движение (падение) по направлению к нижнему правому углу листа и одновременное вращение против часовой стрелки. Последнее правомерно связывать с проецируемой испытуемой на персонаж РНЖ “потребностью в ориентации” как следствие собственной плохой ориентации в социуме. Третий момент - хорошо заметное различие между деталями, органично включенными в целостную конструкцию, и теми, которые “прикреплены” как бы искусственно. В первую очередь это относится к “опорам”, выполненным в форме кистей рук. Подобная неорганичность этих деталей может свидетельствовать об их компенсаторном характере. Это подтверждается тем, что кисти рук, символизирующие активное взаимодействие и контакт с социумом, не осознаются самой испытуемой как руки. Сюда же относится и невозможность “опорам” таковыми служить, поскольку они “спрятаны” внутри контура и, в крайнем случае, на них можно разве что висеть. В совокупности все перечисленные особенности создают картину достаточно выраженной социальной дезадаптации испытуемой при выраженных затруднениях социальных контактов. Этот вывод хорошо соотносится с главной особенностью рисунка: замкнутым контуром, четко ограничивающим рисунок от среды.

Для использования общего впечатления необходимо не только развитие чувствительности к нему, но и внимание к тому, как сам испытуемый относится к рисунку.

Возможный способ закрепления навыков владения методом и дополнительная валидизация.

Предлагаемый способ отработки навыков является комбинацией метода экспертной оценки и самоотчета. Для его проведения необходимо наличие как минимум двух испытуемых, хорошо и неформально знакомых

друг с другом. Студенты могут пройти такой тренинг, объединившись для этого в тройки. Им одновременно задается инструкция, причем исключаются подглядывания и любой обмен информацией. После выполнения ими рисунков экспериментатор (один из тройки), имея оба рисунка перед собой, старается выявить в них те особенности личности испытуемых, по которым они в наибольшей степени отличаются друг от друга. Например, экстраверсия - интроверсия, общительность - замкнутость, уверенность - тревожность, оптимизм - пессимизм. Далее эти различия формулируются в виде антонимических шкал типа самооценки Дембо - Рубинштейн так, чтобы они были однозначно поняты обоими испытуемыми. Испытуемым разрешается задавать уточняющие вопросы, на которые экспериментатор должен давать разъяснения, избегая наводящих подсказок. В отличие от этапа рисования животных, этап уяснения содержания “шкалы”, как и последующий поиск ответа (взаимная оценка), проводится совместно с обоими испытуемыми при их свободном общении. После уяснения содержания очередной “шкалы” экспериментатор задает вопрос: “К какому полюсу шкалы или типу людей вы могли бы отнести себя и друг друга?”

Такая форма эксперимента способствует большей валидности по сравнению с самоотчетом и экспертной оценкой. Это обеспечивается как взаимным контролем, так и живым взаимодействием в процессе решения задачи, т.к. ситуация обеспечивает взаимную обратную связь и взаимную коррекцию представлений о себе.

Поскольку в данном эксперименте рисунок служит опорой для выдвижения гипотез относительно черт личности каждого испытуемого, результатом всей процедуры может служить процент совпадений этих самооценок и предварительно выдвинутых экспериментатором гипотез на основании особенностей рисунка.

Таблица 1

Результаты анкетирования родителей по опроснику А.А.Романова  
«Агрессивность Ребенок глазами взрослого» I группы детей старшего  
дошкольного возраста, воспитывающихся в полных семьях

Признаки проявления агрессивности	Номер воспитанника по списку											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<i>Вегетативные признаки проявления агрессивности:</i>												
Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения, гнева	1	3	1	2	1	3	2	3	2	3	4	4
Облизывает губы в состоянии раздражения, гнева	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1
<i>Внешние проявления агрессивности:</i>												
Кусает губы в состоянии раздражения	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Сжимает кулаки в состоянии раздражения, гнева	1	2	0	1	1	3	2	3	0	3	4	3
Сжимает губы, кулаки, когда обижают	1	2	0	1	1	3	2	3	1	3	4	4
Тревожное напряжение разрешается гневом	1	2	1	3	1	3	2	3	1	2	3	3
<i>Длительность агрессии:</i>												
После агрессивной реакции не успокаивается в течение 15 минут	1	3	1	1	1	2	2	2	3	3	4	4
После агрессивной реакции не успокаивается в течение 30 минут	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	2	2

Продолжение таблицы 1

<i>Чувствительность к помощи взрослого:</i>												
Помощь взрослого не помогает овладеть собственной агрессией	0	1	0	0	0	2	1	2	1	1	4	4
Помощь взрослого не помогает успокоиться	0	1	0	0	0	2	1	2	1	2	4	4
Замечания в словесной форме не тормозят проявления вербальной агрессии	1	1	1	2	2	3	2	4	2	3	3	3
Замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии	0	0	0	0	0	2	1	2	1	1	3	3
Чувство неприязни к другим не корректируется извне	0	1	0	1	0	1	1	1	1	2	3	2
<i>Особенности отношения к собственной агрессии:</i>												
Говорит, что поступил «плохо», но все равно продолжает вести себя агрессивно	0	1	0	0	0	3	2	3	2	3	4	4
Не воспринимает собственные агрессивные действия, как таковые	1	3	2	3	1	3	4	4	3	3	4	4
<i>Недостаточность в проявлении гуманных чувств:</i>												
Стремится делать назло другим	0	0	0	1	0	2	1	2	0	1	4	3
Проявляет безразличие к страданиям других	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Стремится причинить другому страдание	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	3	3
Не возникает чувства вины после агрессивных действий	0	1	0	0	0	2	2	2	1	2	3	3
<i>Реакция на новизну:</i>												

Продолжение таблицы 1

Новизна (непривычность обстановки) не тормозит проявления агрессивности	0	1	0	1	0	2	1	2	1	2	4	4
В новой, незнакомой обстановке проявляет агрессивные реакции	0	1	0	1	0	2	1	2	1	2	4	4
<i>Реакция на ограничение:</i>												
Яростно сопротивляется при попытке удержать его, когда он находится в состоянии гнева	0	1	0	0	0	3	2	3	1	2	4	4
<i>Реактивность (чувствительность к агрессии других):</i>												
Проявляет агрессивные реакции первым	0	1	1	1	0	2	1	2	1	1	4	4
Первым отнимает игровой предмет, игрушку у другого ребенка	1	2	1	1	1	4	2	3	1	2	4	4
Проявляет агрессивные реакции на действия других	0	1	1	2	0	1	1	1	1	1	2	2
Толкается, когда обижают	1	1	1	1	0	2	1	1	1	1	4	4
Бьет других детей, если его случайно толкнули	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
<i>Чувствительность к присутствию других:</i>												
Щиплет сверстника на глазах у всех	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Толкает сверстника на глазах у всех	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	3	3
Ситуация совместной деятельности провоцирует агрессивное поведение	1	2	2	3	1	2	2	2	2	2	3	3
<i>Физическая агрессия, направленная на предмет:</i>												



Продолжение таблицы 1

Ломает постройку на глазах у всех	1	1	1	1	1	3	2	3	1	3	4	4
Стремится разорвать игровую предметную карточку, книжку	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	2	2
Бросает предмет об стенку	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1
Стремится бросить мяч сильнее, чем это требуется по правилам игры	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1
Отрывает кукле руки, ноги	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Физическая агрессия, направленная на животных:</i>												
Щиплет кошку	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Выкручивает хвост кошке	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Специально наступает на лапы собаке	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Физическая агрессия, направленная на сверстников:</i>												
Толкает других детей в состоянии раздражения	1	1	1	1	0	3	2	3	2	3	4	4
Проходя ударяет встречных	0	1	0	0	0	2	0	1	0	1	4	4
Бьет других детей в состоянии раздражения	0	1	0	0	0	2	0	1	0	1	4	4
Ударяет детей и внезапно успокаивается	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	3
Стремится ткнуть в глаз (пальцем, предметом)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Кусает других детей в состоянии раздражения	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	3	4
<i>Агрессия, направленная на себя:</i>												
Просит стукнуть себя еще раз	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	4
Берет на себя вину других	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Рвет на себе волосы	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Продолжение таблицы 1

Щиплет себя в состоянии раздражения	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Кусает себя в состоянии раздражения	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Агрессия, направленная на взрослого:</i>												
Бьет воспитателя по руке за то, что он не дает кидать игрушки	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
Бьет чужого взрослого по руке за то, что он не дает разбрасывать игрушки	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
В состоянии пониженного настроения бьет чужого взрослого кулачком	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
В состоянии пониженного настроения бьет воспитателя кулачком	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3
Царапает взрослого	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Беспричинное недоброжелательное отношение к члену детского коллектива	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Вербальная (словесная) агрессия:</i>												
Говорит обидные слова детям	2	2	2	2	1	3	2	3	2	3	3	3
Говорит обидные слова взрослым	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
Говорит нецензурные слова детям	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1
Говорит нецензурные слова взрослым	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Агрессивность в виде угрозы (невербальная):</i>												
Замахивается, но не ударяет другого	1	2	1	1	1	3	2	3	2	3	3	3
Пугает другого	1	2	1	1	1	3	2	4	2	4	3	3
<i>Агрессия разных видов и направленности:</i>												

Продолжение таблицы 1

Агрессия (физическая, словесная, скрытая в виде угроз), направленная на все окружающее (предметы, близких людей)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Другие проявления агрессии:</i>												
Плюется в состоянии раздражения	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
	18	47	20	34	15	80	53	79	44	73	137	139

Таблица 2

Результаты анкетирования родителей по опроснику А.А.Романова  
«Агрессивность Ребенок глазами взрослого» II группы детей старшего  
дошкольного возраста, воспитывающихся в неполных семьях

Признаки проявления агрессивности	Номер воспитанника по списку											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<i>Вегетативные признаки проявления агрессивности:</i>												
Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения, гнева	1	3	1	2	1	3	2	3	2	3	1	2
Облизывает губы в состоянии раздражения, гнева	0	1	1	0	0	2	1	0	1	2	1	1
<i>Внешние проявления агрессивности:</i>												
Кусает губы в состоянии раздражения	0	2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
Сжимает кулаки в состоянии раздражения, гнева	2	4	3	2	0	2	1	1	2	3	1	1
Сжимает губы, кулаки, когда обижают	2	4	2	1	0	3	2	3	1	3	1	1
Тревожное напряжение разрешается гневом	2	3	2	3	0	3	2	3	1	2	0	0
<i>Длительность агрессии:</i>												
После агрессивной реакции не успокаивается в течение 15 минут	1	3	1	2	1	3	2	1	2	3	1	1
После агрессивной реакции не успокаивается в течение 30 минут	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
<i>Чувствительность к помощи взрослого:</i>												

Продолжение таблицы 2

Помощь взрослого не помогает овладеть собственной агрессией	1	2	2	1	0	2	2	2	2	3	1	1
Помощь взрослого не помогает успокоиться	1	2	1	1	0	2	2	2	2	3	1	1
Замечания в словесной форме не тормозят проявления вербальной агрессии	4	4	4	2	0	4	3	2	3	3	1	0
Замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии	2	3	1	2	0	3	2	1	2	3	1	0
Чувство неприязни к другим не корректируется извне	0	1	0	1	0	2	1	1	1	2	0	0
<i>Особенности отношения к собственной агрессии:</i>												
Говорит, что поступил «плохо», но все равно продолжает вести себя агрессивно	1	3	1	1	0	3	2	3	2	3	0	0
Не воспринимает собственные агрессивные действия, как таковые	1	3	2	3	1	3	4	4	3	3	4	4
<i>Недостаточность в проявлении гуманных чувств:</i>												
Стремится делать назло другим	0	3	0	1	0	3	1	2	0	3	0	0
Проявляет безразличие к страданиям других	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
Стремится причинить другому страдание	0	0	0	0	0	3	1	1	0	1	0	0
Не возникает чувства вины после агрессивных действий	2	3	2	1	0	3	2	2	1	4	1	1
<i>Реакция на новизну:</i>												

Продолжение таблицы 2

Новизна (непривычность обстановки) не тормозит проявления агрессивности	0	2	0	0	0	2	1	2	1	2	0	0
В новой, незнакомой обстановке проявляет агрессивные реакции	0	2	1	1	0	2	1	2	1	2	0	0
<i>Реакция на ограничение:</i>												
Яростно сопротивляется при попытке удержать его, когда он находится в состоянии гнева	1	4	1	0	0	3	1	1	1	4	0	0
<i>Реактивность (чувствительность к агрессии других):</i>												
Проявляет агрессивные реакции первым	1	4	3	2	0	4	2	2	1	3	1	0
Первым отнимает игровой предмет, игрушку у другого ребенка	1	2	1	1	0	4	2	3	1	3	0	0
Проявляет агрессивные реакции на действия других	2	3	2	2	1	4	1	1	2	3	1	1
Толкается, когда обижают	3	4	4	3	1	4	2	3	3	4	1	1
Бьет других детей, если его случайно толкнули	3	3	3	3	0	3	1	1	2	4	1	0
<i>Чувствительность к присутствию других:</i>												
Щиплет сверстника на глазах у всех	1	2	1	1	0	3	1	0	0	3	0	0
Толкает сверстника на глазах у всех	2	3	2	1	0	3	1	2	1	4	0	0
Ситуация совместной деятельности провоцирует агрессивное поведение	1	3	2	1	1	2	2	2	2	3	0	0

Продолжение таблицы 2

<i>Физическая агрессия, направленная на предмет:</i>												
Ломает постройку на глазах у всех	1	3	2	0	0	3	1	1	0	3	0	0
Стремится разорвать игровую предметную карточку, книжку	0	3	0	0	0	2	1	1	1	3	0	0
Бросает предмет об стенку	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0
Стремится бросить мяч сильнее, чем это требуется по правилам игры	3	3	3	0	0	3	0	1	0	3	0	0
Отрывает кукле руки, ноги	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Физическая агрессия, направленная на животных:</i>												
Щиплет кошку	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Выкручивает хвост кошке	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Специально наступает на лапы собаке	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Физическая агрессия, направленная на сверстников:</i>												
Толкает других детей в состоянии раздражения	1	3	2	1	0	3	2	2	1	3	0	0
Проходя ударяет встречных	1	3	2	1	0	2	0	1	0	1	0	0
Бьет других детей в состоянии раздражения	1	3	1	0	0	2	0	1	0	1	0	0
Ударяет детей и внезапно успокаивается	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	3
Стремится ткнуть в глаз (пальцем, предметом)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Кусает других детей в состоянии раздражения	0	1	0	0	0	2	1	1	1	1	0	1
<i>Агрессия, направленная на себя:</i>												

Продолжение таблицы 2

Просит стукнуть себя еще раз	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Берет на себя вину других	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Рвет на себе волосы	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Щиплет себя в состоянии раздражения	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Кусает себя в состоянии раздражения	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
<i>Агрессия, направленная на взрослого:</i>													
Бьет воспитателя по руке за то, что он не дает кидать игрушки	0	2	0	0	0	3	0	0	0	0	2	0	0
Бьет чужого взрослого по руке за то, что он не дает разбрасывать игрушки	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
В состоянии пониженного настроения бьет чужого взрослого кулачком	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
В состоянии пониженного настроения бьет воспитателя кулачком	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
Царапает взрослого	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Беспричинное недоброжелательное отношение к члену детского коллектива	0	1	0	0	0	2	0	0	0	1	2	0	0
<i>Вербальная (словесная) агрессия:</i>													
Говорит обидные слова детям	2	3	2	2	1	4	1	1	2	3	3	1	0
Говорит обидные слова взрослым	0	2	0	0	0	2	0	0	0	2	2	0	0
Говорит нецензурные слова детям	3	4	4	1	0	3	2	2	1	1	1	0	0



Продолжение таблицы 2

Говорит нецензурные слова взрослым	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Агрессивность в виде угрозы (невербальная):</i>												
Замахивается, но не ударяет другого	3	4	4	3	0	3	1	2	1	3	1	1
Пугает другого	3	4	4	1	0	3	1	2	2	4	1	0
<i>Агрессия разных видов и направленности:</i>												
Агрессия (физическая, словесная, скрытая в виде угроз), направленная на все окружающее (предметы, близких людей)	2	3	1	1	0	3	1	1	1	3	1	1
<i>Другие проявления агрессии:</i>												
Плюется в состоянии раздражения	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
	56	124	68	50	7	125	56	67	51	126	25	21

Подвижные игры.

"Обзывалки" (Кряжева Н.Л., 1997)

Цель: снять вербальную агрессию, помочь детям выплеснуть гнев в приемлемой форме.

Скажите детям следующее: "Ребята, передавая мяч по кругу, давайте называть друг друга разными необидными словами (заранее обговаривается условие, какими обзывалками можно пользоваться. Это могут быть названия овощей, фруктов, грибов или мебели). Каждое обращение должно начинаться со слов: "А ты, морковка!" Помните, что это игра, поэтому обижаться друг на друга не будем. В заключительном круге обязательно следует сказать своему соседу что-нибудь приятное, например: "А ты, .... солнышко!" Игра полезна не только для агрессивных, но и для обидчивых детей. Следует проводить ее в быстром темпе, предупредив детей, что это только игра и обижаться друг на друга не стоит.

«ЖУЖА» (Н. Л. Кряжева, 1997)

Цель Научить агрессивных детей быть менее обидчивыми, дать им уникальную возможность посмотреть на себя глазами окружающих, побыть на месте того, кого они сами обижают, не задумываясь об этом.

«Жужа» сидит на стуле с полотенцем в руках. Все остальные бегают вокруг нее, строят рожицы, дразнят, дотрагиваются до нее. «Жужа» терпит, но когда ей все это надоедает, она вскакивает и начинает гоняться за обидчиками, стараясь поймать того, кто обидел ее больше всех, он и будет «Жужей».

"Два барана" (Кряжева Н.Л., 1997)

Цель: снять невербальную агрессию, предоставить ребенку возможность "легальным образом" выплеснуть гнев, снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение, направить энергию детей в нужное русло.

Воспитатель разбивает детей на пары и читает текст: "Рано-рано два барана повстречались на мосту". Участники игры, широко расставив ноги, склонив вперед туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача — противостоять друг другу, не сдвигаясь с места, как можно дольше. Можно издавать звуки "Бе-е-е". Необходимо соблюдать "технику безопасности", внимательно следить, чтобы "бараны" не расшибли себе лбы.

"Дракон" (Кряжева Н.Л., 1997)

Цель: помочь детям, испытывающим затруднения в общении, обрести уверенность и почувствовать себя частью коллектива.

Играющие становятся в линию, держась за плечи друг друга. Первый участник — "голова", последний — "хвост". "Голова" должна дотянуться до "хвоста" и дотронуться до него. "Тело" дракона неразрывно. Как только "голова" схватила "хвост", она становится "хвостом". Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

Игры за партами

"Глаза в глаза" (Кряжева Н.Л., 1997)

Цель: развивать в детях чувство эмпатии, настроить на спокойный лад.

"Ребята, возьмитесь за руки со своим соседом по парте. Смотрите друг другу только в глаза и, чувствуя руки, попробуйте молча передавать разные состояния: "я грущу", "мне весело, давай играть", "я рассержен", "не хочу ни с кем разговаривать" и т.д. После игры обсудите с детьми, какие состояния передавались, какие из них было легко отгадывать, а какие трудно.