***С О Д Е Р Ж А Н И Е***  Стр.

**Введение** …………………………………………….. 3-4

**I раздел Теоретическая часть**

**I глава. Агрессия в дошкольном возрасте**

 1 Происхождение агрессивности …………………… 5-11

 2 Ситуативные предпосылки агрессивности ………. 12-13

 3 Развитие агрессивности в детском возрасте ……… 14-17 4 Социализация агрессивности в детском возрасте … 18-22

**II глава. Проблемы психического здоровья в**

 **дошкольном возрасте**

 1 Термин психического здоровья …………………… 23-24 2 Психическое здоровье в дошкольном возрасте ….. 25-29

**II раздел. Практическая часть**

 1 Описание методик (тестов) ………………………… 30-34

 **Заключение**…………………………………………… 35

 **Библиография** ……………………………………….. 36

***Введение***

Экологическая катастрофа, алкоголизм и социально-экономические катаклизмы, происходящие в последние годы в нашем обществе, привели к резкому увеличению различного рода соматических, нервных и психических заболеваний у детей различных возрастов. Эти болезни являются одной из основных причин недисциплинированности и неуспеваемости школьников, а в некоторых случаях - преступлений. В настоящее время тема агрессии постоянно находится в поле зрения многих психологов, ученых и практиков. Проверка уровня интеллектуального развития и готовности шестилеток к школе показала, что 21% из них имеют явные признаки тех или иных нервно-психических отклонений в своем развитии, у 27% выявлен низкий или ниже среднего уровень развития интеллекта и лишь 52% детей в состоянии легко усвоить программный материал первого года обучения. Эти дети требуют особого подхода к себе как в школе, так и дома. Но для этого необходимо иметь четкое представление о возможных психических отклонениях в развитии детей, уметь их распознавать и организовать психокоррекционную работу. Можно с уверенностью сказать, что тема агрессии в дошкольном возрасте, не потеряет своей актуальности и в будущем, т.к. первые годы жизни являются периодом наиболее интенсивного физического и нравственного развития. И от того, в каких условиях оно будет протекать, во многом зависит будущее ребенка.

Следует отметить, что сама по себе тема “детской агрессивности” долгое время была закрыта и поэтому не получила должной разработки в отечественной психологии. Даже в настоящее время публикации на эту тему у нас единичны и представляют собой главным образом обзор зарубежных исследований. Хотелось бы отметить тех исследователей, кто изучал проблему детской агрессивности. Это И.А. Фурманов, А.И. Захаров, В.Ф. Сафин и другие.

Целью данного исследования является выяснение, что представляет из себя агрессия в дошкольном возрасте и почему так важно вовремя ее предупредить.

Исходя из цели исследования, были определены следующие задачи:

1) изучение литературы;

 2) определить методы исследования. Выбор методов и методик осуществлялся по тому, насколько данная методика определяет степень агрессивности у детей. Так как методик несколько, то можно быть более уверенным, что данные результаты будут наиболее высокими.

а) “Несуществующее животное”; б) “Дом, дерево, человек”; в) “ Кинетический рисунок семьи”, г) Тест руки; д) Методика Басса-Дарки;

3) изучить происхождение агрессивности;

4) определить ситуативные предпосылки агрессивности;

5) рассмотреть развитие агрессивности в детском возрасте, а так же социализацию агрессивности.

Предмет исследования: агрессия в дошкольном возрасте. Объектом исследования является ребенок дошкольного возраста.

Практическое значение исследования очень велико. Чем больше люди будут знать об агрессии, тем эффективнее будет помощь нашим детям.

Структура курсового исследования. Работа состоит из введения, двух разделов (теоретической части и практической части), двух глав, заключения и библиографии.

**I раздел. Теоретическая часть**

**I глава. Агрессия в дошкольном возрасте**

**1 Происхождение агрессивности**

Под агрессивностью понимают действия ребенка, направленные на нанесение физического или психического вреда (ущерба) другому человеку или самому себе. Ребенок также может проявлять агрессивность против животных или материальных объектов.

Агрессивность детей может проявляться в нанесении ударов кулаками родителям и незнакомым, а также в том, что ребенок мучает животных, разбивает посуду, портит мебель, рвет тетради, книги братьев и сестер, кусается, забрасывает сверстников камнями и т.д. Нередко агрессивность детей направляется на самого себя: они рвут свою одежду, наносят себе раны, головой бьются о дверь и т.д.

1. В теории, объясняющей природу агрессивности, существует три отличных друг от друга подхода. Все они отражают воззрения и эмпирический опыт конкретных исследователей и психологических школ разного времени.

***Теория влечений***

***(психоэнергетическая модель)***

Одним из основоположников этой теории, без сомнения, является З. Фрейд. Он считал, что в человеке существует два наиболее мощных инстинкта: сексуальный (либидо) и инстинкт смерти. Первый рассматривался как стремления, связанные с созидательными тенденциями в поведении человека: любовью, заботой, близостью. Второй несет в себе энергию разрушения, его задачей является “приводить все органически живущее к состоянию безжизненности”. Это злоба, ненависть, деструктивность.

Возникновение и дальнейшее становление агрессивности у З. Фрейда связывается со стадиями детского развития. В частности, отмечается, что фиксация на оральной стадии развития может привести к формированию таких агрессивных черт характера, как наклонность к сарказму и сплетням. Фиксация на анальной стадии может привести к формированию упрямства, иногда переходящего в упрямство, к которому легко присоединяется наклонность к гневу и мстительности.

Взгляды З. Фрейда во многом разделялись и другими психологами, рассматривающими агрессивный компонент мотивации как один из основополагающих в поведении человека.

Новое звучание эта тема получила благодаря работам одного из основоположников этологии К. Поренца, который утверждал, что агрессивный инстинкт много значил в процессе эволюции, выживания и адаптации человека. Но стремительное развитие научно-технической мысли и прогресс обогнали естественно текущее биологическое и психологическое созревание человека и привели к замедлению развития тормозных механизмов агрессии, что неизбежно влечет периодическое внешнее выражение агрессии. Иначе внутреннее напряжение будет накапливаться и создавать “давление” внутри организма, пока не приведет к вспышке неконтролируемого поведения (принцип выпускания пара из паровозного котла).

Впрочем, следует отметить, что “психогидравлическая модель” К. Лоренца в основном базируется на часто неоправданном переносе результатов исследований, полученных на животных, на человеческое поведение. Другим слабым местом теории инстинктов является предопределенность способов управления агрессией: считается, что человек никогда не сможет справиться со своей агрессивностью. И поскольку накапливающаяся агрессия непременно должна быть отреагирована, единственной надеждой остается направление ее по нужному руслу. Например, сторонники теории инстинктов считают, что наиболее цивилизованной формой разрядки агрессии для человека является конкуренция, различного рода состязания, занятия физическими упражнениями и участие в спортивных соревнованиях.

Однако большинство психологов не разделяют такого фатального взгляда на человеческое поведение. Во-первых, хотя ими и не отрицается, что человеческая агрессивность имеет свои эволюционные и физиологические корни, но осуждается ограниченность представлений о природе человека как о чем-то низменном. Во-вторых, расходятся мнения и в отношении того, является агрессия инстинктом или же она лишь поставляет энергию, позволяющую “Я” эффективно осуществлять “принцип реальности”, преодолевать препятствия на пути к удовлетворению других влечений. Поэтому считается, что агрессивность - это сила, с которой человек выражает свою любовь и ненависть к окружающим или самому себе и с которой он пытается удовлетворить свои инстинкты. Агрессия является механизмом, благодаря которому эти инстинктивные тенденции направляются на другие объекты, и в первую очередь на людей, в основном, с целью их покорения или завоевания.

Впоследствии даже многие психоаналитики отошли от “жестких схем” фрейдовой концепции и стали рассматривать не только биологическую, но и социальную сторону агрессии. Например, согласно А. Адлеру, агрессивность, является неотъемлемым качеством сознания, организующим его деятельность. Агрессия понимается в более широком контексте напряжение противостоящих начал: жизни и смерти, субъекта и объекта, туша и антитезиса, любви и войны. Универсальным свойством живой материи является соревновательность, борьба за первенство, стремление к превосходству. В сознании заложены интенция триумфа. Однако эти базовые влечения становятся аутентичными только в контексте правильно понятого социального интереса. Агрессивность или, выражаясь словами А. Адлера, “Агонизирующее” сознание порождает различные формы агрессивного поведения от открытого до символического, каким, например, является хвастовство, цель которого состоит в символической реализации собственного могущества и превосходства. Это связано с тем, что агрессивный инстинкт включает в себя женский нарциссический компонент, требующий признания и преклонения. Агрессивность, вплетаясь в контекст культуры, приобретает и другие символические формы (ритуал, обряды), а также иные виды социальной активности. Более того, по А. Адлеру, высокое контр принуждение, т.е. ответная агрессия, является естественной сознательной или бессознательной реакцией человека на принуждение, вытекающей из стремления каждого индивида ощущать себя субъектом, а не объектом. Антитезой насилия, понимаемого как злоупотребление властью, в индивидуальной психологии является “категорическая ненасильственность”.

Другой представитель психоанализа Э. Фромм рассматривал два совершенно разных вида агрессии. Это оборонительная, “доброкачественная” агрессия, которая служит делу выживания человека, она имеет биологические корни и затухает как только исчезает опасность или угроза жизни. Другой вид представляет “злокачественная” агрессия - это деструктивность и жестокость, которые свойственны только человеку и определяются различными психологическими и социальными факторами.

***Фрустрационная теория***

***(гомеостатическая модель)***

Эта теория возникла как противопоставление концепциям влечений: здесь агрессивное поведение рассматривается как ситуативный, а не эволюционный процесс. Основоположником этого направления исследования человеческой агрессивности считается Дж. Доллард. Согласно его воззрениям, агрессия - это не автоматически возникающее в организме человека влечение, а реакция на фрустрацию: попытка преодолеть препятствие на пути к удовлетворению потребностей, достижению удовольствия и эмоционального равновесия.

Рассматриваемая теория утверждает, что, во-первых, агрессия всегда есть следствие фрустрации, и, во-вторых, фрустрация всегда влечет за собой агрессию. Схема “фрустрация - агрессия” базируется на четырех основных понятиях: агрессия, фрустрация, торможение и замещение.

Агрессия понимается, как намерение навредить другому своим действием, как “акт, целенаправленной реакцией которого является нанесение вреда организму”.

Фрустрация возникает, когда появляется помеха осуществлению условной реакции. Причем величина фрустрации зависит от силы мотивации к выполнению желаемого действия, значительности препятствия к достижению цели и количества целенаправленных действий (попыток), после которых наступает фрустрация. Как, например, родитель-аккуратист и педант приучает своего маленького ребенка поддерживать порядок в детской комнате. Как правило, это ни к чему, кроме появления состояния фрустрации и агрессивных реакций у родителя, не приводит, и на голову ребенка, как из рога изобилия, сыплются саркастические замечания, обвинения, выговоры и наказания.

Торможение - это тенденция ограничить или свернуть действия из-за ожидаемых отрицательных последствий. В частности установлено, что торможение любого акта агрессии прямо пропорционально силе ожидаемого наказания. Вероятно, поэтому родители, практикующие наказания своих детей за плохие отметки в школе, почти всегда по внешней активности и настроению ребенка безошибочно определяют, какую отметку он получил в школе: ребенок приходит домой с чувством вины и стремится уединиться.

Кроме того, торможение прямых актов агрессивности всегда является дополнительной фрустрацией, которая вызывает агрессию против человека, воспринимаемого виновником этого торможения, и усиливающая побуждение к другим формам агрессии. Так, например, ребенок, которому мать не разрешает драться или баловаться, начинает оскорблять ее (“Ты плохая!”) и упрекать в нелюбви (“Ты меня не любишь!”).

Замещение - это стремление участвовать в агрессивных действиях, направленных против какого-либо другого лица, а не истинного источника фрустрации. Ребенок, который не может наказать или “отшлепать” провинившегося старшего брата, со злостью рвет его коллекцию марок. Или разозленный поведением родителей, старший брат бьет ни в чем не повинного младшего. Возможен и другой пример из школьной жизни: когда мальчикам запрещают драться с девочками, они исподтишка дергают их за косички.

Одной из примечательных идей фрустрационной теории агрессивности является эффект катарсиса, заимствованный из психоанализа. Катарсис (в буквальном смысле “очищение эмоций”) - это процесс освобождения возбуждения или накопившейся энергии, приводящей к снижению уровня напряжения. Суть этой идеи состоит в том, что физическое или эмоциональное выражение враждебных тенденций приводит к временному либо длительному облегчению, в результате чего достигается психологическое равновесие и ослабление готовности к агрессии.

Представление о том, что акты агрессии снижают вероятность проявления агрессивности в дальнейшем, не является открытием. З. Фрейд и другие психоаналитики придают большое значение, эффекту катарсиса, часто объясняя им потребность человека очиститься от агрессивных тенденций. В частности существуют данные, которые свидетельствуют о том, что если человек, являясь объектом агрессии, не может ответить там же, то у него поднимается кровяное давление, тогда как при непосредственном агрессивном ответе оно значительно снижается. Однако многие экспериментальные данные не позволяют однозначно оценить эффективность катарсиса: установлено, что в ряде случаев агрессивное поведение понижает дальнейшие агрессивные проявления, а в ряде случаев, наоборот, повышает.

Как и предыдущая концепция, фрустрационная теория не избежала замечаний в свой адрес. Основной огонь критики пришелся на гипотезу о жесткой взаимопредопределенности самой схемы “фрустрация - агрессия”. Было замечено, что люди довольно часто испытывают фрустрацию, но не обязательно при этом ведут себя агрессивно, и наоборот. Сторонники фрустрационной теории согласились и несколько видоизменили свою позицию. Представителем такой модифицированной формы теории обуславливания агрессии фрустрацией является Л. Берковитц. Во-первых, он ввел новую дополнительную переменную, характеризующую возможные переживания, возникающие в результате фрустрации, - гнев как эмоциональную реакцию на фрустирующий раздражитель. Во-вторых, он признает, что агрессия не всегда является доминирующей реакцией на фрустрацию и при определенных условиях может подавляться.

В концептуальную схему “фрустрация - агрессия” - Л. Берковитц ввел три существенные поправки: а) фрустрация не обязательно реализуется в агрессивных действиях, но она стимулирует готовность к ним; б) даже при состоянии готовности агрессия не возникает без надлежащих условий; в) выход из фрустирующей ситуации с помощью агрессивных действий воспитывает у индивида привычку к подобным действиям.

В заключение следует отметить, что в процессе своего развития фрустрационный подход претерпел значительные изменения и разделился на два относительно самостоятельных течения. Сторонники первого течения остались приверженцами фрустрационно-агрессивной гипотезы и продолжают в основном исследовать условия, при которых ситуация фрустрации ведет к возникновению агрессивных действий. К таким важным, на их взгляд, условиям относятся, сходство-несходство агрессора и жертвы, оправданность-неоправданность агрессии, уровень агрессивности как личностной характеристики человека.

Сторонники второго течения создали собственную концепцию фрустрации, в основу которой положен анализ фрустрационных ситуаций, классификации и типологии реакций на фрустрацию. Так, С. Розенцвейгом выделяются три типа причин, вызывающих фрустрацию:

1) лишения - отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности. В качестве иллюстрации “внешнего лишения”, т.е. случая, когда фрустратор находится вне самого человека С. Розенцвейг приводит ситуацию, когда человек голоден, а пищи достать не может. Примером “внутреннего лишения”, т.е. при фрустраторе, коренящемся в самом человеке, может служить ситуация, когда человек испытывает влечение к женщине и вместе с тем сознает, что он настолько “привлекателен”, что не может рассчитывать на взаимность.

2) потери - утрата предметов или объектов, ранее удовлетворяющих потребности. Примеры: смерть близкого человека; сгорел дом, в котором долго жили.

3) конфликт - одновременное существование двух несовместимых друг с другом побуждений, амбивалентных чувств или отношений. Пример “внешнего конфликта”: человек, который любит женщину, остающуюся верной своему мужу. Пример “внутреннего конфликта”: человек хотел бы соблазнить любимую женщину, но это желание блокируется представлением о том, что было бы, если бы кто-нибудь соблазнил его мать или сестру.

Кроме того, многие исследователи стали рассматривать агрессию лишь как один из возможных выходов из фрустрирующей ситуации. Более того, некоторые из них пришли к выводу, что при фрустрации личность реагирует целым комплексом защитных реакций, одна из которых играет ведущую роль. Например, в некоторых случаях человек реагирует на фрустрацию уходом, сопровождающимся агрессивностью, которая не проявляется открыто: в буквальном смысле - уйти, громко хлопнув дверью.

***Теория социального научения***

***(бихевиоральная модель)***

В отличие от других, эта теория гласит, что агрессия представляет собой усвоенное поведение в процессе социализации через наблюдение соответствующего способа действий и социальное подкрепление.

Теория социального научения - это, в первую очередь, изучение человеческого поведения, ориентированного на образец. Образец в данном случае рассматривается как средство межличностного воздействия, благодаря которому возможно формирование (изменение) отношений или способа действий человека. Поэтому существенное внимание здесь уделяется изучению влияния первичных посредников социализации, а именно родителей, на обучение детей агрессивному поведению. В частности было доказано, что поведение родителей может выступать в качестве модели агрессии, и что у агрессивных родителей обычно бывают агрессивные дети.

Кроме того, названная теория утверждает, что человек научается и более эффективным агрессивным действиям: чем чаще он их использует, тем совершенней становятся эти действия. Вместе с тем существенное значение имеет успешность агрессивных действий: достижение успеха при проявлении агрессии может заметно повысить силу ее мотивации, а постоянно повторяющийся неуспех - силу тенденции, торможения.

Другим важным элементом этой теории является социальное подкрепление. Под подкреплением обычно понимается какое-либо действие, призванное усилить определенную реакцию. Если говорить о социальном подкреплении, следует иметь в виду неосязаемое подкрепление, словесное и несловесное обращение, контролируемое другими людьми. Это может быть похвала и выговор, улыбка и насмешка, дружеские и враждебные жесты. Различают две формы подкрепления:

Положительное подкрепление - это любой стимул, который, следуя за реакцией, усиливает ее или поддерживает на том же уровне.

Отрицательное подкрепление - это стимул, устранение которого усиливает реакцию.

Вместе с тем существует и множество самих способов подкрепления. К наиболее распространенным относятся поощрение и наказание. Таким образом, в практике воспитания чаще всего используются 4 разновидности подкрепления:

1) если вслед за реакцией ребенка следует положительное подкрепляющее средство, то результат - положительное поощрение. Например, когда родитель или педагог постоянно хвалят ребенка за хорошее, примерное поведение;

2) если положительно подкрепление устраняется после той или иной реакции ребенка, то результат - отрицательное наказание. Например, когда ребенок, привыкший к похвале за школьные успехи, вдруг не услышал ее после полученной отличной отметки. Он привык к похвале, а но этот раз ее не было. И в результате отсутствие похвалы воспринимается ребенком как наказание.

3) если за реакцией следует отрицательное подкрепление, то результат - положительное наказание. К примеру, подросток, испытывающий недостаток внимания и любви со стороны родителей, совершает кражу и получает от них сильную трепку. Эта трепка и есть положительное наказание: он, наконец, привлек внимание родителей.

4) если отрицательно подкрепляющее средство устраняется после реакции, то результат - отрицательное поощрение. Например, учащийся, которого педагог в течение года сильно критиковал за слабую учебу, в последней четверти повысил свою успеваемость, за что педагог не похвалил его, но и не сказал ничего плохого. Поэтому отказ от критики рассматривается ребенком как поощрение.

Что касается исследований проблемы, то существуют неопровержимые доказательства того, что если ребенок ведет себя агрессивно и получает при этом положительное подкрепление, то вероятность его агрессии в будущем в аналогичных ситуациях многократно возрастает. Постоянное положительное подкрепление определенных агрессивных актов, в конце концов, сформирует привычку агрессивно реагировать на различные раздражители. Следовательно, наблюдение и подкрепление агрессии со временем развивает у человека высокую степень агрессивности как личностной черты. Точно так же наблюдение и подкрепление неагрессивного поведения развивает низкую степень враждебности.

В настоящее время теория социального научения является одной из наиболее эффективных в предсказании агрессивного поведения, особенно если есть сведения об агрессоре и ситуации социального развития.

***2 Ситуативные предпосылки агрессивности***

На возникновение агрессии часто оказывают влияние не только факторы, опосредованные особенностями процесса развития в онтогенезе и социализации, но и ситуативные. К числу таких основных факторов можно отнести следующие:

1. *Оценка другими людьми*. Было установлено, что присутствие других лиц уже само по себе может либо усиливать, либо тормозить агрессию. Однако здесь важную роль играет оценка степени агрессивности наблюдателя. Так, например, экспериментально доказано, что если за поведением детей наблюдал человек, воспринимавшийся ими как лицо, склонное к агрессии (скажем, тренер по восточным единоборствам), то дети проявляли больше актов агрессивности характера. Если в этой же ситуации наблюдателем оказывалось лицо, воспринимаемое детьми как противник агрессии (скажем, учитель), то их поведение отличалось большей сдержанностью. Причем следует отметить такую закономерность: как только агрессивный наблюдатель уходил, уровень агрессии в поведении детей значительно снижался или достигал исходного уровня. Эти данные могут быть подкреплены и проиллюстрированы некоторыми примерами. Может быть, кому-то из вас в детстве приходилось быть участником или во взрослом возрасте - наблюдателем драк младших школьников. Обычно, если драка происходит один на один и в укромном месте, то она чаще всего продолжается “до первой крови” или слез одного из дерущихся. Однако совершенно иным сценарием драки становится, когда вокруг дерущихся собираются “болельщики”. В этом случае дерущиеся становятся более жестокими и озлобленными.

2. *Намеренность агрессии*. Существует точка зрения, что для начала агрессии нередко бывает достаточно одного только знания, что другой человек имеет враждебные намерения, хотя непосредственного акта нападения не было. Часто в таких случаях основным запускным стимулом выступает гнев, возникающий как эмоциональная реакция на планируемое насилие. Однако в тех случаях, когда противник заранее просит извинить его за агрессивное поведение, очень часто гнев не возникает вообще, и ответной агрессии не происходит.

Кроме того, если человек, к примеру, осознает, что конфликт или другой инцидент оказался непреднамеренным, и понимает, что произошла ошибка, то гнев, желание мести и стремление, а ответной агрессии у него может быстро пройти.

3. *Восприятие агрессии*. Широкое распространение видео- и телепрограмм с сюжетами насилия и увлечение ими детей вызывают острую критику педагогов и социальных работников, которые считают, что сцены насилия на экране и фильмы ужасов делают ребенка более агрессивными и жестокими. Однако, как считают некоторые детские психоаналитики, эти утверждения бездоказательны. В видеофильмах ребенок бессознательно реализует определенные свои потребности и отреагирует аффекты, чему во многом способствуют образы героев фильмов. Поэтому чрезмерное увлечение видео и телевидением возникает только у тех детей, которые испытывают затруднения в адаптации к действительности, и не могут решить их в реальной жизни.

В рамках теории социального научения существуют противоположные данные, которые свидетельствуют о том, что переживания, вызываемые пассивным наблюдением агрессии и насилия, происходят как на экране, так и в реальной жизни, ведут не к катарсическому эффекту, как предлагает теория влечений, а, наоборот, к возбуждению агрессии. Это мнение опирается на данные о том, что наблюдатель, особенно если он ребенок, проявляет тенденцию совершать те же самые действия, как и лицо, за которым он наблюдает. В частности указывается, что просто ожидание или сам просмотр сцен насилия по телевидению и в фильмах может увеличивать степень агрессивности. Было установлено, что зрители с высоким уровнем агрессивности в большей степени интересуются видеонасилием, в то время как малоагрессивные поверхностно просматривают такие фильмы и не концентрируются на сценах подстрекательства и ответного насилия.

Кроме того, например, дети из семей, использующих различные способы социального подкрепления, по-разному воспринимают телепередачи агрессивного содержания. Дети, которые в семье чаще подвергаются наказаниям, во-первых, вообще больше смотрят телевизионные передачи, во-вторых, в качестве любимых передач они отмечают большее количество программ, в которых присутствует насилие, а в качестве любимых героев-телегероев, проявляющих враждебность и агрессию.

4. *Желание возмездия*. Агрессия часто, особенно в детском возрасте, может возникать как ответная реакция на неприемлемое поведение окружающих, т.е. как акт возмездия за что-либо. Так, например, ребенок, часто подвергавшийся наказаниям, усваивает, что человек сам должен наказывать, или другие совершают неблаговидные поступки. Ответное причинение страданий своему обидчику (явное, косвенное или в фантазиях) и наблюдение его страданий ослабляют у ребенка реакцию гнева и удовлетворяют его потребность в агрессии.

Существуют также некоторые данные, которые свидетельствуют о наличии прямой зависимости между возможностью осуществить возмездие и агрессией. Было определено, что при отсутствии возможности возмездия уровень агрессивной мотивации в результате фрустрации повышается, а уровень мотивации торможения агрессии снижается.

Более того, полученные экспериментальные данные позволяют сделать предположение, что агрессивное кино негативно действует только на человека, подвергшегося агрессии и думающего о возмездии, поскольку некоторые его сюжеты могут не только привести к возникновению замещающего переживания, но возбуждать и умножать надежды на отмщение обидчику, а следовательно, приводить к усилению агрессивной мотивации.

***3 Развитие агрессивности в детском возрасте***

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего возраста. В первые годы жизни агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддающихся управлению взрослых. Выражается это чаще всего вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, брыканием, кусанием, драчливостью. И хотя такие реакции ребенка неприятны и не поощряются, но и не считаются ненормальными. Причиной такого поведения является блокирование желаний или намеренной программы действий в результате применения воспитательных воздействий. Поэтому совершенно ясно, что такое поведение ребенка вызвано состоянием дискомфорта, фрустрации или беспомощности. К слову сказать, его и агрессивным можно считать весьма условно, т.к. у ребенка нет намерения причинить ущерб окружающим.

В более позднем возрасте на первый план все активнее выдвигаются конфликты и ссоры с ровесниками, связанные с обладанием вещами, чаще всего игрушками. Доля таких конфликтов у полуторагодовалых детей составляет 78%. В этот же период развития более чем в пять раз возрастает число случаев использования детьми физического насилия, вспышки ярости становятся более целенаправленными, и в поведении ребенка отчетливо прослеживается реакция нападения. Вероятно, это связано с преобладающими в данном возрастном периоде механизмами адаптации ребенка, а именно “удержанием и отпусканием” (по Э. Эриксону). Конфликты между “обладать” и “отдавать” могут вести либо к враждебным, либо к доброжелательным ожиданиям и установкам. Поэтому удержание может становиться как деструктивным и грубым захватом или задержанием, таки превращаться в способ заботы: иметь и сохранять. Отпускание также может превращаться в стремление давать волю своим разрушительным страстям или же становиться пассивной готовностью оставлять “все как есть” и полагаться на естественный ход событий. Опыт работы с детьми этого возраста показывает, что подавляющее большинство детей 1,5-2 летнего возраста добровольно не отдают собственных игрушек или делают это, только уступая авторитету родителей, но всегда с явной неохотой, обидой или плачем. Это наводит на размышление о том, что ребенок включает собственные вещи, в т.ч. и игрушки, во внутренние границы “Я” и рассматривает их как части самого себя. Недифференцированность и слияние всех частей “Я” приводит к невозможности установления контакта с окружающими в этой сфере отношений. Поэтому естественно, что ребенок будет воспринимать просьбу мамы “Дай поиграть свою машинку этому мальчику!” почти как эквивалентную - “Оторви руку и дай ее поносить другому ребенку!”. Понятно, что реакция будет вполне предсказуемой.

Более того, наблюдения за конфликтами детей во время игровой деятельности позволяют выдвинуть предположение о том, что каждый ребенок имеет собственный круг игрушек, который он включает во внутренние границы “Я”.

Конфликты между детьми, связанные с обладанием вещами и игрушками, возникают, когда эти границы пересекаются, т.е. несколько детей “кладут глаз” на одну и ту же игрушку или один из детей пытается расширить свои границы путем экспансии (захвата) чужих игрушек. Подтверждением могут стать результаты длительного наблюдения за тремя мальчиками двух, четырех и семи лет. Было замечено, что наибольшее число конфликтов, связанных с агрессивным поведением, наблюдалось между младшим, старшим и средним ребенком, в то время как между младшим и старшим конфронтация была минимальная. Обратил на себя внимание и тот факт, что конфликты возникали только по поводу обладания определенными игрушками. Удивительно, что были игрушки, вокруг которых совершенно не возникало конфликтов. Эту ситуацию можно проиллюстрировать следующим рисунком:

В дальнейшем ребенок постепенно научается контролировать свои агрессивные импульсы и выражать их в приемлемых рамках. Проявления агрессивности в этом возрасте, главным образом, зависит от реакции и отношения родителей к тем или иным формам поведения. Если родители 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.

Следует также отметить, что в этом возрасте усиливается “исследовательский инстинкт” и значительно расширяются социальные контакты ребенка. И в то же время малыш сталкивается с целой системой, новых для его опыта запретов, ограничений и социальных обязанностей. Невольно, попадая в конфликтную ситуацию между ненасытной любознательностью, спонтанным интересом ко всему новому и необычному и родительским “нельзя”, ребенок испытывает сильнейшую депривацию - ограничение возможности удовлетворения свои потребностей. И воспринимает эту ситуацию как акт отвержения со стороны родителей. Невозможность разрешения этого конфликта приводит к тому, что в нем просыпаются злость, отчаяние, агрессивные тенденции.

Однако если раньше родители на агрессивность ребенка реагировали лаской, отвлечением внимания, попытками свести все дело к шутке, то теперь они чаще прибегают к угрозам, лишениям удовольствий, изоляции. Ребенок задумывается, как же ему реагировать на усиливающиеся санкции со стороны родителей, как вести себя дальше, чтобы родительская контр агрессия была по возможности минимальной. И чаще всего ребенок не находит выхода из создавшегося положения. Это может привести ко всевозможным психический расстройствам, которые проявляются в некоторых реакциях ребенка: он теряет аппетит, перестает проситься на горшок, тревожно спит.

В дальнейшем проявления агрессивности во много связаны с процессами поло-ролевой идентификации ребенка или особенностями “эдиповой ситуации” в семье. В частности, использование техники “Doll-play” (когда ребенок играет в куклы, представляющие членов семьи) позволило установить, что игра мальчиков отличается большей агрессивностью к куклам, чем игра девочек. Наибольшая агрессия у мальчиков наблюдалась к кукле “отца”, а наименьшая - к кукле “матери”, у девочек - наоборот. Было также замечено, что мальчики, имеющие отца, проявляют больше агрессивности, чем мальчики, выросшие без отца. В семьях, где нет отца, основы мужских черт у сыновей возникают медленнее и мальчики - менее агрессивны и более зависимы. Здесь следует заметить, что родители, в свою очередь, начинают занимать более дифференцированную позицию по отношению к ребенку, т.е. воспринимают его не только как “ребенка”, но и как “мальчика” или “девочку”.

Влияние ближайшего окружения и процессов осознания собственной половой принадлежности на формирование агрессивных форм поведения очень хорошо можно проследить, если сравнить поведение мальчиков и девочек. В частности, отмечается, что если в 2-летнем возрасте в арсенале средств проявления агрессивности мальчиков и девочек примерно в одинаковой пропорции встречаются плач, визг и взаимные шлепки, то к 4 годам фрустрация, неудачи вызывают у них неодинаковую реакцию: мальчики большей частью дерутся, а девочки визжат.

Сторонники различных психологических школ объясняют это по-разному. Психоаналитическое направление, опирающееся на постулат о врожденности тенденций к агрессивному поведению и проявлению гнева, доказывает, что у мальчиков эти тенденции проявляются в большей степени, чем у девочек. В рамках бихевиористического направления также отмечается большая агрессивность мальчиков по сравнению с девочками, но это объясняется разными для первых и вторых социально одобряемыми моделями поведения. На основе анализа ряда экспериментальных исследований было установлено, что в первые годы жизни нет различий в частоте и продолжительности отрицательных эмоциональных реакций у мальчиков и девочек, но с возрастом их частота и интенсивность у мальчиков возрастают, а у девочек - убывают. Комментируется это тем, что девочки, имея те же агрессивные тенденции, что и мальчики, боятся их проявить из-за страха наказания, в то время как к агрессии мальчиков окружающие относятся более благосклонно. С возрастом эти модели закрепляются: число проявлений агрессии в поведении девочек постепенно сокращается, и они становятся менее агрессивными, даже если в раннем детстве были очень драчливы.

*Кросскультурные* исследования показывают, что если взять наиболее простые и часто встречаемые формы детской агрессии, как то реакции обидеть или ударить, то у детей в возрасте от 3 до 11 лет можно наблюдать в среднем по 9 агрессивных актов в частности 29% из них составляют непосредственные ответные реакции на нападение противоположной стороны. Причем эта доля остается практически постоянной, изменяется лишь в зависимости от пола и составляет 33% у мальчиков и 25% у девочек. С возрастом происходит также смена форм агрессии: частота простого физического нападения уменьшается за счет роста более “социализированных” форм, таких как оскорбление или соперничество. Здесь можно отметить существование половозрастных различий в способах выражения агрессивности мальчиков и девочек восьми, одиннадцати и пятнадцати лет. Так, было обнаружено, что девочки двух старших возрастных групп используют в основном непрямые способы агрессивного поведения, в отличие от мальчиков, использующих прямые способы агрессивного поведения. Выявлено, что способность к использованию непрямых способов агрессивного поведения формируется у девочек к 11-летнему возрасту. А в целом в возрастной группе 11 лет дети наиболее высоко оценили себя по уровню агрессии.

Вышеизложенное подтверждается и данными других экспериментальных исследований. В частности, изучалось влияние социализации на соотношение вербальной (замечания, выговоры, угрозы, сплетни, оскорбления, обвинения, критика) и физической (нападения, драки) агрессии детей различного возраста. Результаты показывают, что у дошкольников и младших школьников соотношение форм выражения агрессии прямо противоположно: у мальчиков преобладает физическая агрессия, в то время как у девочек - вербальная. позднее у мальчиков младшего подросткового возраста тенденция изменяется: вербальная агрессия становится доминирующей, и, кроме того, они чаще прибегают к словесному способу выражения негативных чувств, чем девочки того же возраста. Вместе с тем отмечается и одна примечательная особенность поведения детей: с возрастом агрессивность детей все больше приобретает враждебную окраску.

Традиционные представления о мужской и женской агрессивности сказываются и на дальнейшем поведении: и мальчики, и девочки в той или иной степени научаются подавлять собственные агрессивные побуждения, однако мальчики все же имеют больше возможности для свободного проявления агрессивности.

Кроме того, если в процессе развития ребенок не научится контролировать свои агрессивные импульсы, то в дальнейшем это грозит преимущественной ориентацией на сверстников - в подростковом возрасте и склонностью к разгульному поведению - в юношеском.

***4 Социализация агрессивности***

Социализацией агрессии можно назвать процесс научения контролю собственных агрессивных устремлений или выражение их в формах, приемлемых в определенном обществе, цивилизации. Совершенно ясно, что “природный” агрессивный потенциал никуда не исчезает в более зрелом возрасте. Просто в результате социализации многие учатся регулировать свои агрессивные импульсы, адаптируясь к требованиям общества. Другие остаются весьма агрессивными, но учатся проявлять агрессию более тонко: через словесные оскорбления, скрытое принуждение, завуалированные требования, вандализм и другие тактические приемы. Третьи ничему не научаются и проявляют свои агрессивные импульсы в физическом насилии.

Здесь важную роль играет ранний опыт воспитания ребенка в конкретной культурной среде, семейные традиции и эмоциональный фон отношения родителей к ребенку. Например, известный этнограф и социолог М. Мид, изучая примитивные сообщества, оставшиеся на более ранних этапах цивилизации, сделала очень интересные наблюдения.

В тех сообществах, где ребенок имеет негативный опыт, как правило, формируются отрицательные черты личности. В частности стиль взаимодействия со взрослыми сводится к следующему: с первых дней жизни ребенка мать резко отлучает его от груди и надолго уходит работать, общение с матерью происходит очень редко, главным образом во время утреннего и вечернего кормления, большую часть времени ребенок проводит в одиночестве, опекаемый лишь случайно подошедшими взрослыми. Дальнейшее воспитание остается достаточно суровым: в основном используются частые наказания при отсутствии поощрений, враждебность детей по отношению друг к другу не вызывает у взрослых осуждения. В результате формируются такие качества как тревожность, подозрительность, сильная агрессивность, эгоизм и жестокость.

Совершенно другая картина наблюдается в сообществах, где вся структура жизни построена на взаимопомощи и кооперации, а идеалом личности является мягкость в общении, альтруистическое отношение к другим. Эти культурные установки проецируются и на воспитание детей. С первых дней жизни ребенок окружается заботой и вниманием родителей или родственников. Общение взрослых и детей позитивно окрашено, наказание редки. Единственной особенностью поведения, которое вызывает строгость и недовольство родителей, является агрессивность. Драки и ссоры между детьми немедленно пресекаются. Детей учат конструктивному поведению, например, вымещать гнев преимущественно на неодушевленных предметах. Очень схожие факты наблюдали и другие исследователи.

Таким образом, опираясь на полученные данные, можно заключить, что на социализацию агрессии оказывают влияние два основных фактора. Первый - это образец отношений и поведение родителей. Были получены данные, что в семьях агрессивных детей выявлена большая распространенность агрессивных проявлений со стороны взрослых по сравнению с семьями неагрессивных детей. Более того, отношение родителей к поведению ребенка также различно. Если отцы больше утешают девочек, когда не огорчены, чаще их одобрят, чем мальчиков, то матери более снисходительны и терпимы к сыновьям и разрешают им чаще проявлять агрессию в отношении родителей и других детей, чем девочкам.

Другим важным фактором является характер подкрепления агрессивного поведения со стороны окружающих. В частности, была установлена связь между родительским наказанием и агрессией у детей. также было обнаружено, что мальчики, чьи родители применяли суровые методы воспитания, были высокоагрессивны во взаимодействии со сверстниками и взрослыми вне дома, хотя проявляли мало прямой агрессии по отношению к родителям. Если же рассмотреть особенности родительских наказаний, то установлено, что отцы предпочитают физические наказания, а матери - непрямые или более психологические воздействия и на сыновей, и на дочерей. В целом же данные ряда исследований свидетельствуют, что мальчиков родители чаще подвергают физическим наказаниям, чем девочек, а более частые и сильные наказания воспитывают у мальчиков и большее сопротивление.

Представляет интерес зависимость между реакцией родителей на ранее проявление агрессивности со стороны детей и агрессивностью, проявляемой ими в более зрелом возрасте. Родители часто по-разному реагируют на агрессивное поведение детей в зависимости от того, направлено ли оно на них или на сверстников. Как правило, строже наказывается ребенок за агрессивность по отношению ко взрослому, чем по отношению к своему сверстнику, особенно если последний действительно заслужил это.

Таким образом, предполагается, что в подростковом, юношеском или более позднем возрасте выросший ребенок будет чувствовать себя спокойнее, проявляя агрессивность лишь по отношению к сверстнику или равному по статусу человеку, а не по отношению к какому-либо авторитетному лицу (педагогу, руководителю, начальнику). Более того, у него, вероятнее всего, будет формироваться и укрепляться чувство вины всякий раз, когда он проявит агрессивные чувства или действия против старшего либо сверстников того же возраста.

Приведенная здесь таблица хорошо иллюстрирует зависимость санкций родителей и субъективные переживания детей по поводу агрессивности в более зрелом возрасте.

Р. Сирс, С. Маккоби и Х. Левин отмечали, что в социализации агрессии присутствуют два важных момента: 1) снисходительность (степень готовности родителей прощать поступки ребенка) и 2) строгость наказания родителями агрессивного поведения ребенка. При этом снисходительность рассматривалась как поведение родителя до совершения поступка (ожидания родителя, предостерегательная тактика в отношении появления агрессии и др.), а строгость наказания - после совершения поступка (сила наказания за проявленную агрессию).

|  |  |
| --- | --- |
| Поведение родителей | Реакция ребенка в более зрелом возрасте |
| Агрессивность по отношению к родителям или другим взрослым разрешается | Не испытывает какой-либо вины (или испытывает в незначительно степени) за агрессивное поведение по отношению к старшим. |
| Агрессивность по отношению к старшим не разрешается | Испытывает чувство вины при проявлении агрессивности по отношению к старшим |
| Агрессивность по отношению к “заслуживающим” этого сверстникам разрешается | не испытывает чувства вины (или испытывает в незначительной степени) при проявлении агрессивности по отношению к сверстникам |
| Агрессивность по отношению к сверстникам не разрешается | Испытывает чувство вины при проявлении агрессивности по отношению к сверстникам |

Гипотеза была такова: поскольку снисходительность сама по себе не способствует возникновению тревоги и чувства вины, можно ожидать, что агрессивность ребенка окажется пропорциональной снисходительности матери. Иными словами, чем больше снисходительность родителя, тем больше агрессивность ребенка. Если считать, что наказания подавляют нежелательное поведение, то можно ожидать, что, чем строже наказывается агрессия, тем меньше она проявляется. Однако на практике такие предложения оказались сильно упрощенными. Эти психологи на основе ответов матерей, прибегавших к разным методам воспитания ребенка и затем оценивших уровень детской агрессивности, получили результаты, которые представлены ниже в таблице.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Гр. | Стиль поведения родителей | Число агрессивных детей (%) |
|  |  | мальчики | девочки |
| А | Низкий уровень снисходительности, низкий уровень склонности к наказаниям | 3,7 | 13,3 |
| В | Низкий уровень снисходительности, высокий уровень склонности к наказаниям | 20,4 | 19,1 |
| С | Высокий уровень снисходительности, низкий уровень склонности к наказаниям | 25,3 | 20,6 |
| Д | Высокий уровень снисходительности, высокий уровень склонности к наказаниям | 41,7 | 38,1 |

Эти данные показывают, что наиболее снисходительнее (группа С) и наиболее требовательные (группа В) родители имели детей, чей уровень агрессивности мало различался. Родителями наименее агрессивных детей оказались те из них (гр. А), кто не был ни снисходительным, ни склонным к применению наказаний. Их позиция заключалась в осуждении агрессии и доведении этого до сведения ребенка, но без строгих наказаний в случае проступка.

Родители наиболее агрессивных детей (гр. Д) вели себя так, как будто любое поведение детей приемлемо, не показывая своего отрицательного отношения к агрессивным поступкам, однако когда ребенок совершал поступок - он бывал строго наказан. Здесь напрашивается вывод, что суровое наказание в неопределенной ситуации вызывает у ребенка враждебность (т.к. он не понимает, за что его наказали) и дальнейшую агрессивность. Кроме того, склонный к наказанию родитель, хотя и не намеренно, подает ребенку пример агрессивного поведения. Ребенок постепенно привыкает к тому, что агрессия - это нормальный путь преодоления фрустрации. Строгость родителя, если она последовательна и достаточно чувствительна для ребенка, может привести к подавлению агрессивных импульсов в присутствии родителя, но вне дома ребенок будет вести себя более агрессивно, чем дети, которые воспитывались иначе.

Таким образом, формирование агрессивных тенденций, которые затем могут наблюдаться и на более поздних ступенях развития, происходит несколькими путями:

1. Родители поощряют агрессивность в своих детях непосредственно либо показывают пример (модель) соответственного поведения по отношению к другим и к окружающей среде. Определено, что дети, наблюдающие агрессивность взрослых, особенно если это значимый и авторитетный для них человек, которому удается добиться успеха благодаря агрессивности, обычно воспринимают эту форму поведения.

2. Родители наказывают детей за проявление агрессивности. В ряде исследований было установлено что:

а) родители, которые очень резко подавляют агрессивность у своих детей, воспитывают в ребенке чрезмерную агрессивность, которая будет проявляться в более зрелые годы;

б) родители, которые не наказывают своих детей за проявление агрессивности, вероятнее всего, воспитывают в них чрезмерную агрессивность;

в) родители, разумно подавляющим агрессивность у своих детей, как правило, удается воспитать умение владеть собой в ситуациях, провоцирующих агрессивное поведение.

***Психологический механизм формирования агрессивности***

Агрессивность ребенка чаще всего возникает как однотипная реакция на неудовлетворенную потребность. Например, нередко бывает так, что родители или кто-нибудь из близких запрещают что-либо, лишают его предмета возникшей потребности или не позволяют удовлетворять ее тем способом, каким желает ребенок. В этом случае напряженность, возникающая из-за потребности (игрушки, конфеты), или на тех, кто мешает ребенку удовлетворить его потребности (мать, сестра, бабушка). Процесс неосознанного снятия напряжения (злость, ненависть) обычно принимает форму физического или психического действия ребенка на окружающих - агрессию.

Однако агрессивность в чистом виде встречается редко. Она, как правило, является проявлением и выражением определенных нарушений функций центральной нервной системы - церебральной недостаточности. Сама же церебральная недостаточность нередко обуславливается инфекционными, токсическими и наследственными заболеваниями.

Как видим, агрессивность детей имеет иерархизированную причинность, поэтому диагностика, психокоррекция и лечение требуют квалифицированного подхода. Перейдем к рассмотрению педагогические приемов по предупреждению агрессивных действий таких детей. Обратимся к советам английского педагога Джекки Лешли.

*1. Предупреждение агрессивных действий детей:*

а) никогда не следует поощрять ребенка за проявленную агрессивность;

б) в необходимых случаях такого ребенка успокаивает временная изоляция с кратким разъяснением причины;

в) если конфликт возникает среди детей, то стоит его временно оставить среди них: пусть почувствует, что такое проявить агрессивность без явной причины на нее;

г) если ребенок проявляет агрессивность по отношению к своим сестрам и братьям, то пусть они придумывают меру наказания и наказывают его;

д) если ребенок готов к нанесению удара (укусу и т.д.), то лучше быстро остановить его и резко предупредить его “Нельзя!”.

е) изредка стоит дать ребенку почувствовать и испытать подобное действие со стороны близких с последующим разъяснением.

*2. Обращение с ребенком после агрессивного поведения:*

а) подыскать адекватную форму наказания после четкого объяснения его проступка;

б) искать выход по переориентации его энергии по социально правильному руслу;

в) следует помнить: частые наказания неэффективны, а безнаказанность еще больше портит;

г) придумать новые приемы переключения ребенка на новые виды отношений (игра, самообслуживание и т.д.)

***II глава. Проблемы психического здоровья в дошкольном возрасте***

***1 Термин психического здоровья***

В последнее время отечественные психологи стали все больше и больше понимать, что целью практической психологической работы с детьми могут быть психическое здоровье ребенка, а его психическое и личностное развитие - условием, средством достижения этого здоровья.

Такое понимание основано, во-первых, на анализе отечественной и зарубежной литературы по вопросам психического здоровья; во-вторых, на критическом анализе и обобщении нашей собственной теоретической и опытно-экспериментальной работы в этом направлении; в-третьих, на результатах изучения основных проблем, трудностей, удач и неудач, сомнений, достижений, разочарований практических психологов, работающих в детских учебно-воспитательных учреждениях.

Осмысливая содержательную суть психологической службы, психологи почувствовали необходимость введения в научный психологический лексикон нового термина - “психологическое здоровье”. Если термин “психическое здоровье” имеет отношение, прежде всего к отдельным психическим процессами механизмам, то термин “психологическое здоровье” относится к личности в целом, находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы психического здоровья и других аспектов.

Психологическое здоровье делает личность самодостаточной. Не мы извне задаем ей рамки, нормы, ориентиры, не мы ее оцениваем привычным образом: эта личность - развитая, эта - не очень, эта - на среднем уровне. Мы вооружаем (вернее, должны вооружать) ребенка в соответствии с его возрастом - средствами самопонимания, самопринятия и саморазвития в контексте взаимодействия с окружающими его людьми и в условиях культурных, социальных, экономических и экологических реальностей окружающего мира. по существу эту же мысль высказывает А.Ф. Лосев, говоря о том, что “Личность есть такая единственность и неповторимость, которая является не только носителем сознания, мышления, чувствования и т.д., но вообще субъектом, который сам же себя соотносит со своим окружением” (А.Ф. Лосев, 1989).

Таким образом, психологи высказывают предположение, что именно психологическое здоровье детей и школьников можно рассматривать и как цель, и как критерий эффективности психологической службы государственного образования.

Существует много подходов к пониманию и решению этой проблемы. Сам термин “психическое здоровье” неоднозначен, он прежде всего как бы связывает собою две науки и две области практики - медицинскую и психологическую. В последние десятилетия на пересечении медицины и психологии возникла особая отрасль - психосоматическая медицина, в основе которой лежит понимание того, что любое соматическое нарушение всегда так или иначе связано с изменениями в психическом состоянии. В некоторых случаях психические состояния становятся главной причиной заболевания, в других случаях они являются как бы толчком, ведущим к болезни, иногда особенности психики воздействуют на протекание болезни, иногда физические недуги вызывают психические переживания и психологический дискомфорт.

Термин “психическое здоровье” был введен Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). В докладе Комитета экспертов ВОЗ “Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей” (1979) сказано, нарушения психического здоровья связаны с соматическими заболеваниями или дефектами физического развития, так и с различными неблагоприятными факторами и стрессами, воздействующими на психику и связанными с социальными условиями.

В кратком психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Петровского и М.Г. Ярошевского термин “психическое здоровье” трактуется как интегральная характеристика полноценности психологического функционирования индивида.

Основным условием нормального психосоциального развития (помимо здоровой нервной системы) признается спокойная и доброжелательная обстановка, создаваемая благодаря постоянному присутствию родителей или замещающих их лиц, которые внимательно относятся к эмоциональным потребностям ребенка, беседуют и играют с ним, поддерживают дисциплину, осуществляют необходимое наблюдение и обеспечивают материальными средствами, необходимыми семье. В то же время следует предоставлять ребенку больше самостоятельности и независимости, давать ему возможность общаться с другими детьми и взрослыми вне дома и обеспечивать соответствующие условия для обучения.

Все эти и другие вопросы требуют серьезного рассмотрения и изучения. Ясно лишь одно: психологическое здоровье неразрывно связано со здоровьем психическим, состояние и развитие которого еще не занимает подобающего ему места в педагогических и психологических программах работы с ребенком.

***2 Психическое здоровье в дошкольном возрасте***

Один из самых интересных и замечательных периодов в развитии ребенка - это дошкольное детство (примерно от 3 до 6 лет), когда фактически складывается личность, самосознание и мироощущение ребенка. Эти процессы в первую очередь обусловлены общим психическим развитием, формированием новой системы психических функций, где важное место начинают занимать мышление и память ребенка. Теперь он может не только ориентироваться и действовать в плане конкретных сиюминутных стимулов, но и устанавливать связи между общими понятиями и представлениями, которые не были получены в его непосредственном опыте. Таким образом, мышление ребенка отрывается от чисто наглядной основы, т.е. переходит от наглядно-действенного к наглядно-образному. Подобное развитие памяти и мышления дошкольника позволяет перейти к новым типам деятельности - игровой, изобразительной, конструктивной. У него, по замечанию Д.Б. Эльконина, “проявляется возможность идти от замысла к его воплощению, от мысли к ситуации, а не от ситуации к мысли”.

С развитием процессов мышления неразрывно связано развитие речи. В дошкольном возрасте речь начинает выполнять функцию планирования и регулирования деятельности ребенка, все больше обогащается словарный запас и грамматический строй речи. Теперь ребенок способен не только прокомментировать конкретное событие и выразить сиюминутное желание, но и задуматься, и порассуждать о природе, других людях, самом себе и своем месте в мире.

Таким образом, с развитием памяти, мышления, речи неразрывно связано появление мировоззрения и самосознания ребенка-дошкольника.

Вот далеко не полный список тех изменений и новообразований, которые происходят в дошкольном возрасте.

Необходимо обратить внимание на ту роль, которую играет взрослый на всем протяжении развития ребенка. Переоценить значение взрослого и, главное, общения со взрослыми для психологического развития и психического здоровья ребенка трудно. Именно с близким взрослым (мамой, папой, бабушкой и другими) ребенок встречается на первых этапах своей жизни и именно от них и через них знакомится с окружающим миром, впервые слышит человеческую речь, начинает овладевать предметами и орудиями своей деятельности, а в дальнейшем и постигать сложную систему человеческих взаимоотношений. Истории известно немало примеров, когда дети, по каким-либо причинам лишенные возможности общаться со взрослыми первые несколько лет своей жизни, потом так и не смогли научиться “по-человечески” мыслить, говорить, не смогли адаптироваться в социальной сфере.

Столь же ярким примером является феномен “госпитализации”, при котором взаимодействие ребенка со взрослым ограничивается лишь формальным уходом за детьми и исключается возможность полноценного эмоционального общения между ребенком и взрослым человеком (это происходит при помещении ребенка раннего возраста в дом ребенка). Доказано, что такие дети во многом отстают от своих сверстников как в физическом, интеллектуальном, так и в эмоциональном развитии: они позже начинают сидеть, ходить, говорить, их игры бедны и однообразны и часто ограничиваются простой манипуляцией с предметом.

В нормальной обыденной жизни ребенок окружен вниманием и заботой взрослых, и, казалось бы, не должно быть поводов для беспокойства. Однако и среди детей, воспитывающихся в семье, наблюдается весьма высокий процент психических заболеваний, в т.ч. неврозов, появление которых обусловлено не наследственными, а социальными факторами, т.е. причины заболевания лежат в сфере человеческих взаимоотношений. Более того, по данным В.А. Колиеговой (1971), А.И. Захарова (1988) и других исследователей, наибольшее число неврозов наблюдается в старшем дошкольном возрасте. Поэтому родителям с первых лет жизни ребенка необходимо принимать во внимание возможность появления отклонения в нервно-психологическом развитии детей и знать причины, вызывающие такое отклонение. В психологической литературе выделены и достаточно глубоко проанализированы факторы, оказывающие влияние на психическое здоровье ребенка. Большинство из этих факторов носят социально-психологический, социально-культурный и социально-экономический характер (А.И. Захаров, 1993).

Социально-культурный характер факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на психическое здоровье, обусловлен ускорением темпа современной жизни, дефицитом времени, недостаточными условиями для снятия эмоционального напряжения и для расслабления. Следствием этого являются чрезмерная загруженность родителей, их невротизация, появление множества личностных проблем в сочетании с недостаточной осведомленностью о путях решения внутриличностных конфликтов и о возможностях психологической и психотерапевтической помощи. Подобная личностная дисгармония родителей находит свое отражение в развитии детей и оказывает негативное влияние на их психику. На эмоциональную атмосферу в семье и на психическое состояние ее членов влияют также социально-экономические факторы, среди которых А.И. Захаров выделяет такие, как неудовлетворительные жилищно-бытовые условия, занятость родителей, ранний выход матери на работу и помещение ребенка в ясли. Помещение детей в раннем возрасте (до 3-х лет) в детские дошкольные учреждения или привлечение няни для их воспитания является сильным психотравмирующим событием, поскольку такие дети еще не готовы к разлуке с матерью. В ситуации нормального эмоционального общения ребенка с матерью к трем годам у детей формируется чувство “Я”, т.е. восприятие себя как отдельного индивида, постепенно уменьшается чувство зависимости от родителей. при частых и длительных разлуках с матерью у детей раннего возраста нарастает потребность в привязанности, что может привести к появлению невротических реакций. В среднем лишь к трем годам у ребенка появляется желание “расстаться” с матерью и стать более независимым. Кроме того, в этом возрасте уже возникает стойкая потребность в общении со сверстниками, в совместных играх с другими детьми. Поэтому ребенка в возрасте трех лет можно помещать в детский сад, не рискуя его психическим здоровьем.

К социально-психическим факторам, влияющим на психическое здоровье детей относится прежде всего такие, как дисгармония семейных отношений и дисгармония семейного воспитания или нарушения в сфере детско-родительских отношений.

Проблеме супружеских и детско-родительских отношений уделяется пристальное внимание как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Выделяются причины и характер внутрисемейных конфликтов, рассматриваются пути их коррекции. Попробуем посмотреть на дисгармоничные семейные отношения с позиции ребенка, с точки зрения того влияния, которое оказывают подобные отношения на психическое здоровье детей дошкольного возраста.

Еще раз обратим внимание на то, что даже возраст характеризуется тесной эмоциональной привязанностью ребенка к родителям, причем не в виде зависимости от них, а в виде потребности в любви, уважении, признании. В этом возрасте ребенок еще не может хорошо ориентироваться в тонкостях межличностного общения, не способен понимать причины конфликтов между родителями, не владеет средствами для выражения собственных чувств и переживаний. Поэтому, во-первых, очень часто ссоры между родителями воспринимается ребенком как тревожное событие, ситуация опасности, во-вторых, он склонен чувствовать себя виноватым в возникшем конфликте, случившемся несчастье, поскольку не может понять истинных причин происходящего и объясняет все тем, что он плохой, не оправдывает надежду родителей и недостоин их любви. Таким образом, частые конфликты, громкие ссоры между родителями вызывают у детей-дошкольников постоянное чувство беспокойства, неуверенности в себе, эмоционального напряжения и могут стать источником их психического нездоровья.

Большинство психологов считает, что психическое здоровье или нездоровье ребенка неразрывно связаны также со стилем родительского воспитания, зависят от характера взаимоотношений родителей и детей.

Так, например, А. Багадуин выделяет демократичный, контролируемый и смешанный стили родительского воспитания.

*Демократичный* *стиль* характеризуется высоким уровнем восприятия ребенка, хорошо развитым вербальным общением с детьми, верой в самостоятельность ребенка в сочетании с готовностью помощь ему в случае необходимости. В результате такого воспитания дети отличаются умением общаться со сверстниками, активностью, агрессивностью, стремлением контролировать других детей (причем сами не поддаются контролю), хорошим физическим развитием.

При *контролирующем* стиле воспитания родители берут на себя функцию контроля за поведением детей: ограничивают их деятельность, но поясняют суть запретов. В этом случае детям бывают присущи такие черты, как послушаемость, нерешительность, неагрессивность.

При *смешанном* стиле воспитания дети чаще всего характеризуются как послушные, эмоционально чувствительные, неагрессивные, нелюбопытные, с бедной фантазией.

В связи с тем, что именно в дошкольном возрасте наиболее часто встречаются дети, страдающие различными психическими заболеваниями, весьма актуальной является проблема психопрофилактики психического состояния здоровых детей-дошкольников. Безусловно, самым лучшим профилактическим средством являются хорошие отношения родителей с детьми, понимание родителями внутреннего мира своего ребенка, его проблем и переживаний, умение поставить себя на место своих детей. Хотелось бы напомнить родителям: психическое здоровье ваших детей в ваших руках. Чаще полагайтесь на свою любовь и интуицию и при необходимости обращайтесь за помощью к психологу или психотерапевту.

Очевидно, что ребенку в раннем возрасте неизбежно присуща определенная АГРЕССИВНОСТЬ. Родители должны поэтому ОЖИДАТЬ ее проявления и даже РАССЧИТЫВАТЬ НА НЕЕ. Детская агрессивность, несомненно, подвергнет тяжелому испытанию их терпение и создаст напряженность в отношениях с ребенком. Временами они будут прибегать к большей строгости, а потом догадаются, что, напротив, нужно быть с ним ласковее и внимательнее.

Так или иначе, крайне редко удается полностью освободить ребенка от его агрессивности. Но даже если бы такое было возможно, не следует стремиться к этому, потому что агрессивность имеет свои положительные и отрицательные, здоровые и болезненные стороны. Она может проявляться в предприимчивости и активности, или, напротив, в непослушании и сопротивлении. Агрессивность способна развить дух инициативы или же породить замкнутость и враждебность, может сделать ребенка упорным либо безвольным. И это лишь некоторые из альтернатив.

Как уже отмечалось выше, тема детской агрессивности долгое время была закрыта и поэтому не получила должной разработки в отечественной психологии и что публикации на эту тему у нас единичны. Но даже в тех случаях, когда обсуждались проблемы детской агрессивности, ей однозначно приписывалась деструктивная окраска. Это связано с тем, что социально опасные последствия агрессивного поведения, привлекая к себе особое внимание, наполнили этот термин лишь отрицательным смыслом и привели к отрицанию социально одобренной агрессии. Действительно, если рассматривать чрезмерные проявления агрессии или развитие агрессивности по типу акцентуации, то такие черты личности, как доминантность, конфликтность, неспособность к социальной кооперации, могут вызывать негативное отношение.

Однако его никак нельзя признать справедливым. Во-первых, агрессия является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. Во-вторых, в социальном плане личность должна неизбежно обладать определенной степенью агрессивности. В “норме” она может оказываться качеством социально приемлемым и даже необходимым. В противном случае, это приводит к податливости, ведомости, комфортности, пассивности поведения.

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

**II раздел. Практическая часть**

***Описание методик (тестов)***

Для выявления изменений в эмоционально-аффективной сфере можно использовать различные рисуночные методики, например, методику “Рисунок семьи”, “Дом, дерево, человек”, “Рисунок несуществующего животного”, а также тест руки и опросник Дасса-Барки, с помощью которых хорошо диагностируется наличие агрессивных тенденций.

Рассмотрим вышеописанное поподробнее.

***Тест “Несуществующее животное”***

Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояний психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки - зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). По И.М. Сеченову всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально: “Всякая мысль заканчивается движением”).

Если реальное движение по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так, например, образы и мысли - представления, вызывающие страх, стимулирую напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться. Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездеятельностью (отсутствием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) - положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами.

По своему характеру тест “Несуществующее животное” относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест - ориентировочный и как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Инструкция: “Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием”.

***Методика “Дом-дерево-человек”***

Для выполнения теста “Дом-дерево-человек” (ДДЧ) исследуемому ребенку предлагается бумага, простой карандаш, листок. Стандартный лист для рисования складывается пополам. На первой странице в горизонтальном положении наверху печатными буквами написано “Дом”, на второй “Дерево”, на третьей - “Человек”, на четвертой - имя и фамилия ребенка, дата проведения исследования. Для рисования обычно используется простой карандаш 2М, так как при употреблении этого карандаша наиболее ярко видны изменения в силе нажима.

Инструкция для ребенка: “Нарисуй, пожалуйста, как можно лучше дом, дерево и человека”. На все уточняющие вопросы ребенка следует отвечать, что он может рисовать так, как ему хочется. Само выполнение теста состоит из двух частей: процесса рисования и беседы после него. Богатую информацию дает наблюдение за тем, как ребенок рисует. Обычно записываются все спонтанные высказывания, отмечаются какие-либо непривычные движения. Когда ребенок заканчивает рисовать, ему задается ряд вопросов о его рисунке. Опрос обычно начинается с рисунка человека. Например, спрашивается, кого он рисовал, возраст нарисованного человека, что он делает, какое у него настроение, напоминает ли он кого-нибудь из его знакомых. Обычно вопрос о рисунках перерастает в беседу о жизненных представлениях ребенка.

Для анализа рисунков используются три аспекта оценки - детали рисунков, их пропорции и перспектива. Считается, что детали рисунка представляют осознание и заинтересованность человека в каждодневной жизненной ситуации. Интерпретировать значение деталей следует с учетом целостности всех рисунков, а также в сотрудничестве с рисующим, т.к. символическое значение деталей часто бывает индивидуальным.

Пропорции рисунка отражают психологическую значимость, важность и ценность вещей, ситуаций или отношений, которые непосредственно или символически представлены в рисунке дома, дерева и человека. Пропорции могут рассматриваться как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части целого рисунка к другой.

Перспектива показывает более сложное отношение человека к его психологическому окружению. При оценке перспективы внимание обращается на положение рисунка на листе по отношению к зрителю (взгляд сверху или снизу), взаимное расположение отдельных частей рисунка, движение нарисованного объекта.

***Методика “Кинетический рисунок семьи”***

Тест “Кинетический рисунок семьи” (КРС) представляет богатую информацию о субъективной семейной ситуации исследуемого ребенка. Он помогает выявить отношение ребенка к членам своей семьи: семейные отношения, которые вызывают тревогу или конфликты для рисующего, показывают, как ребенок воспринимает взаимоотношения с другими членами семьи и свое место в семье.

Тест на КРС состоит из двух частей: рисование семьи и беседы после рисования. Для выполнения теста ребенку дается стандартный лист бумаги для рисования, карандаш (твердость 2М) и ластик. Инструкция ребенку: “Пожалуйста, нарисуй свою семью, чтобы ее члены были чем-либо заняты”. На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний (“Можешь рисовать, как хочешь”).

Во время рисования следует записывать все спонтанные высказывания ребенка, отмечать его мимику, жесты, а также фиксировать последовательность рисования. После того как рисунок закончен, с ребенком проводится беседа по следующей схеме:

- кто нарисован на рисунке, что делает каждый член семьи;

- где работают или учатся члены семьи;

- как в семье распределяются домашние обязанности;

- каковы взаимоотношения ребенка с остальными членами семьи.

При интерпретации КРС основное внимание обращалось на следующие аспекты:

- анализ структуры рисунка семьи (сравнение состава реальной и нарисованной семьи, расположение и взаимодействие членов семьи на рисунке);

- анализ особенностей рисунка отдельных членов семьи (различия в стиле рисования, количество детей, схема тел отдельных членов семьи);

* анализ процесса рисования (последовательность рисунка, комментарии, паузы, эмоциональные реакции во время рисунка).

***Методика “Тест руки”***

Тест руки создан американским психологом Э. Вагнером в 1971 г. Стимульный материал представляет собой 9 карточек с изображениями кисти человеческой руки в различных положениях, десятая карточка пустая. Ребенок должен сказать, что делает рука, изображенная на каждой карточке.

Методологическим обоснованием теста руки является предположение автора о том, что поскольку человеческая рука применяется в различных видах деятельности, то по восприятию изображения руки можно определить имеющиеся у человека тенденции к действию. А, следовательно, можно с высокой степенью вероятности прогнозировать и реальное поведение.

Ответы ребенка классифицируются по 11 категориям, одна из которых агрессивность.

Порядок работы с методикой: ребенку в стандартной последовательности предъявляют все 10 карточек и просят ответить на вопрос: “Что, по вашему мнению, делает эта рука?”. Если он затрудняется с ответом: “Как вы думаете, что делает человек, которому принадлежит эта рука? Назовите все варианты, которые можете себе представить”. Все ответы испытуемого фиксируются в протоколе. Положение, в котором ребенок держит карточку, произвольно, но оно также фиксируется в протоколе. В ходе тестирования желательно получить по несколько ответов (в среднем 2-3) на каждую предъявленную карточку. Для этого после первого высказывания ребенка следует спросить: “Хорошо, а еще что?”. После следующего ответа повторить вопрос. Если экспериментатор почувствует, что его действия встречают сопротивление, рекомендуется перейти к другой карточке. В случае, если по первым 2-3 карточкам ребенок отказывается давать более одного ответа, придется в дальнейшем этим ограничиться.

Тест руки может применяться во всех тех случаях, когда психолога интересует такая черта личности как агрессивность. Необходимо обратить внимание, что методика создавалась с определенной целью и направлена на выявление агрессивности в первую очередь, а затем уже на другой класс установок. Получаемая информация требует дальнейшей проверки и нуждается в более полном и глубоком обосновании.

***Опросник. Методика Басса-Дарки***

Опросник Басса-Дарки - одна из наиболее популярных в зарубежной психологии методик для исследования агрессии. Согласно известным представлениям, агрессия является одним из распространенных способов решения проблем, возникающих в сложных и трудных (фрустрирующих) ситуациях, вызывающих психическую напряженность.

А. Бассоль и А. Дарки в 1957 г. был предложен опросник, состоящий из 8 субшкал, которые они считают важными показателями агрессии.

Опросник Басса-Дарки выявляет следующие формы агрессивных и враждебных реакций:

1) Физическая агрессия (нападение) - использование физической силы против другого лица.

2) Косвенная агрессия - под этим термином понимают как агрессию, которая окольными путями направлена на другое лицо - злобные сплетни, шутки, так и агрессию, которая ни на кого не направлена - взрыв ярости, проявляющихся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т.п. Эти взрывы характеризуются не направленностью и неупорядоченностью.

3) Склонность к раздражению - готовность при малейшем возбуждении к проявлению вспыльчивости, резкости, грубости.

4) Негативизм - оппозиционная форма поведения, направленная обычно против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

5) Обида - зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.

6) Подозрительность - недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

7) Вербальная агрессия - выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угроза, проклятия, ругань).

Кроме того, выделяется восьмой индекс - чувство вины. Этот индекс выражает возможное убеждение обследуемого в том, что он является плохим человеком, поступает злобно, имеется наличие у него угрызений совести.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые ребенок дает ответ “да” или “нет”. По числу совпадений ответов респондентов с ключом подсчитываются индексы различных форм агрессивности и враждебных реакций.

Суммирование индексов 1, 2, 7 дает общий индекс агрессивности (ИА), 1, 3, 7 - показывает уровень агрессивной мотивации, а суммирование индексов 6 и 5 - индекс враждебности (ИВ). Можно также получить представление о конструктивной или деструктивной направленности агрессивности, сложив “ИА” и “ИВ”.

***Заключение***

Несмотря на всю активность и кажущуюся самодостаточность, которую проявляют дети в процессе освоения пространства окружающего мира, ни в коем случае нельзя сказать, что в этом деле они вполне могут обойтись без квалифицированной помощи взрослых.

На основании всего вышесказанного можно считать проблему психологического и психического здоровья детей и школьников центральной в разработке научных основ детской практической психологии и в практике психологической службы образования. Безусловно, такая реальность, как психическое здоровье, требует всестороннего рассмотрения и глубокого изучения не только на теоретическом уровне, но и на уровне организации практической психологической работы с детьми на всех этапах их онтогенетического развития. Еще более слышной является задача научного и практического обоснования возможности и необходимости понимать психическое здоровье как один, пусть и очень существенный, из элементов более широкого явления - психологического здоровья, рассматриваемого в целостном контексте личностного развития, в тесной связи с высшими проявлениями человеческой личности.

Новое понимание цели психологической службы как обеспечение психологического здоровья детей и школьников требует пересмотра программ подготовки детских практических психологов и в особенности психологов образования в плане включения в эти программы указанной проблематики.

***Рекомендации***

В первую очередь хотелось бы отметить, что один из наиболее перспективных путей оптимизации взаимоотношений учащихся и педагогов - это применение активных групповых (игровых) методов в работе психолога с учителями. Необходимо, чтобы психолог мог уделять внимание не только ученикам, но и учителям, с целью дать им как можно больше информации о психических процессах каждого периода в жизни учащихся.

Во-вторых, для каждого школьного психолога было бы интересно узнать что-то новое, полезное для своей работы, а именно, здесь говорится о проведении различных семинаров, докладов, бесед с приглашением на них всех желающих школьных психологов, которые они сами же будут организовывать.

Помимо всего этого школьному психологу необходимо работать с родителями, потому что они являются первоосновой всей дальнейшей жизни ребенка.

***БИБЛИОГРАФИЯ***

1. Бауэр Т. Психическое развитие младенца /Пер. с англ. А.Б. Леоновой, Под общ. ред. А.В. Запорожца и Б.М. Величковского. - М.: Прогресс, 1985.

2. Богданович В.И. Психокоррекция в повседневной жизни. - Спб.: ТОО “Респеке”, 1995.

3. Буянов М.М. Нервный ребенок. М.: Знание, 1997.

4. Внешняя среда и психическое развитие ребенка /Под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Тольмер. - М., 1984.

5. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.Н. Психическое развитие дошкольников. - М.: Педагогика, 1984.

6. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. - Спб., 1997.

7. Зюбин Л.М. Психология воспитания. - М., 1991.

8. Изучение развития и поведения детей /Под ред. П.П. Липситта, И.К. Спайкера. - М.: Просвещение, 1986.

9. Киреева Л.А., Мамайчук И.И. Психолого-педагогическая помощь семье. - Л., 1986.

10. Липник В.Н. Взрослые за детей в ответе. - Л.: Знание, 1980.

11. Лоренц К. З. Агрессия: (Так называемое “зло”) /Пер с нем. Г.Ф. Швейника. - М.: Прогресс, 1994.

12. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. - Спб.: Издательство “Питер”, 1999.

13. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - М.: Тривола, 1995.

14. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. - М., 1996.

15. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы /Под ред. И.В. Дубровиной. - М., 1999.

16. Сафин В.Ф. Психические отклонения в развитии детей и методы их психокорреции. - Уфа: Китап, 1994.

17. Смирнова Е.О. Психология ребенка: от рождения до 7 лет. - М., 1994.

18. Фредман Л.М. Психология воспитания, - М., 1999.

19. Фром А. Азбука для родителей или как помочь ребенку в трудной ситуации. - Екатеринбург, 1996.

20. Фурманов И.А. Детская агрессивность. Психодиагностика и коррекция. - Минск, 1996.