**Содержание:**

Введение………………………………………………………………………………….…3

**1.** Теории и подходы к проблеме агрессивности…………………………………………5

**1.1** Происхождение и развитие агрессивности……………..…………………………….5

**1.2** Социализация агрессивности………………………………………………………....13

**2.** Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства ..16

**2.1** Особенности переживания чувства горя у детей………………………………...16

**3.** Диагностика агрессивности в младшем школьном возрасте ………………………..21

Заключение…………………………………………………………………………………24

Литература………………………………………………………………………………….25

Приложение………………………………………………………………………………...26

**Введение**

Условия жизни в современном обществе требуют от людей большей твердости, большей жесткости, а иногда и жестокости. Таковы условия выживания. Законы животного мира, где выживает сильнейший, начинают распространяться и на мир людей. И, конечно же, такое положение вещей больнее всего бьёт по психике самых слабых, особенно детей. Ужасающие случаи жестокого обращения с детьми имели место всегда. Но сейчас волна ожесточения захватывает все больше и больше именно детские сердца, что находит своё выражение в участившихся случаях детского агрессивного поведения по отношению друг к другу, к родителям, педагогам, животным, себе самому. Проблема детской агрессии все чаще и чаще волнует родителей, учителей, психологов, врачей. К чему это может привести современное общество, учитывая тот бесспорный факт, что дети - это будущее общества, будущее государства, будущее страны. В психологии тема агрессии и аг­рессивности постоянно находится в поле зрения ученых и практиков. Существует большое число теоретических концепций, объясняющих эти фе­номены, проводятся многочисленные эксперимен­тальные исследования, многие психотерапевтичес­кие школы, сталкиваясь с проблемой агрессивно­го поведения, разрабатывают технику его коррекции.

Для начала необходимо знать, что агрессия заложена в животных и в человеке природой. Агрессивное поведение - это способ реагирования на внешнюю угрозу. Агрессия необходима для самозащиты, для обеспечения выживания вида. 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.

Если проанализировать все многообразие за­падных концепций, то можно выделить, пожалуй, три наиболее значимых из них. Первая включает теории, в которых агрессивность трактуется как врожденное, инстинктивное свойство индивида. Вторая — описывает агрессию как поведен­ческую реакцию на фрустрацию. Третью состав­ляют концепции, рассматривающие агрессивность как характеристику поведения, формирующуюся в результате научения (бихевиоральные теории).

За последнее десятилетие во всем мире отмечается рост насиль­ственных действий, сопряженных с особой жес­токостью, вандализмом и глумлением над людь­ми. Такие социально опасные проявления, обыч­но связанные с понятиями агрессии и агрессив­ности, вызывают серьезное беспокойство. Особенно острой в настоящий момент является пробле­ма роста детской преступности. Большинство психологов и педагогов оказались совершенно неподготовленными ни теоретически, ни практически к решению проблем детской аг­рессивности.

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.

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 одобряемой 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 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 ситуативны 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.

Особенно сильно на поведение детей влияют различные психические травмы детства. Дети очень сильно переживают потерю родителей. Их опыт переживания горя практически в точности повторяет переживание горя взрослыми. Тем не менее реакции детей проявляются иначе и часто отличаются от тех, которые ждут от них взрослые. Поэтому мнение, что дети не переживают так сильно, как взрослые, во многом ошибочно. Действительно, они часто смешивают переживания чувств и мыслей. Кроме то­го, они испытывают значительные затруднения, чтобы выразить их. Но несмотря на то, что маленькие дети не в состоянии выра­зить свои чувства, им свойственны такие же сильные чувства и мысли, какие бывают характерны и для взрослых.

Данная курсовая посвящена рассмотрению раз­личных сторон агрессивности и проявление ее в различных жизненных ситуациях.

 **Теории и подходы к проблеме агрессивности**

 **Происхождение и развитие агрессивности**

**Теория влечения**

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

Основоположником этой теории является Зигмунд Фрейд. Он считал, что агрессивное поведение по своей природе инстинктивное и неизбежно. В человеке существует два наиболее мощных инстинкта: сексуальный(либидо) и инстинкт влечения к смерти (танатос). Энергия первого типа направлена на упрочнение, сохранение и вопроизведение жизни. Энергия же второго типа направлена на разрушение и прекращение жизни. Он утверждал, что все человеческое поведение является результатом сложного взаимодействия этих инстинктов, и между ними существует постоянное напряжение. Ввиду того, что существует острый конфликт между сохранением жизни и ее разрушением, другие механизмы служат цели направлять энергию танатоса вовне, в направлении от “Я”. А если энергия танатоса не будет обращена вовне, то это вскоре приведет к разрушению самого индивидуума. Таким образом, танатос косвенно способствует тому, что агрессия выводится наружу и направляется на других. Эту теорию можно отобразить следующей схемой (см. схема1, приложение).

 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 упорство, к которому легко присо­единяется наклонность к гневу и мстительности.

Новое звучание эта тема получила благодаря работам К.Лоренца, который придерживался эволюционного подхода к агрессии, что было схоже с позицией З.Фрейда.

Согласно Лоренцу, агрессия берет начало прежде всего из врожденного инстинкта борьбы за выживание, который присутствует у людей так же, как и у других живых существ. Он считал, что агрессивная энергия, имеющая своим источником инстинкт борьбы за выживание, генерируется в организме спонтанно, непрерывно, в постоянном темпе, регулярно накапливаясь с течением времени. Таким образом развертывание явно агрессивных действий является совместной функцией:

1. Количества накопленной агрессивной энергии.
2. Наличия стимулов, облегчающих разрядку агрессии.

Впрочем, следует отметить, что модель К.Лоренца в основном базиру­ется на часто неоправданном переносе результа­тов исследований, полученных на животных, на человеческое поведение.

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 неизменном. 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, организуюшим его деятельность. Агрессия понима­ется в более широком контексте напряжения про­тивостоящих начал: жизни и смерти, субъекта и объекта, тезиса и антитезиса, любви и войны. Универсальным свойством живой материи является соревновательность, борьба за первенство, стрем­ление к превосходству. В сознании заложена ин­тенция триумфа.

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[4].

**Фрустрационная теория**

Эта теория, предложенная Д.Доллардом, противопоставляется выше описанной. Здесь агрессивное поведение рассматривается как ситуативный, а не эволюционный процесс. Основные положения этой теории звучат так:

1. Фрустрация всегда приводит к агрессии в какой-либо форме.
2. Агрессия всегда является результатом фрустрации.

В отношении побуждения к агрессии решающее значение имеют три фактора:

1. Степень ожидаемого субъектом удовлетворения от будущего достижения цели;

2. Сила препятствия на пути достижения цели;

3. Количества последовательных фрустраций.

Чем в большей степени субъект предвкушает удовольствие, чем сильнее препятствие и чем большее количество реакций блокируется, тем сильнее будет толчок к агресивному поведению. А если фрустрации следуют одна за другой, то их сила может быть совокупной и это может вызвать агресивную реакцию большей силы.

 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.

Агрессияпонимается как намерение навре­дить другому своим действием, как "акт, целе­направленной реакцией которого является нане­сение вреда организму".

Фрустрациявозникает, 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, 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 агрес­сии почти всегда является дополнительной фрус­трацией, которая вызывает агрессию против человека, воспринимаемого виновником этого тор­можения, и усиливающая побуждение к другим формам агрессии.

**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[1].

Одной из примечательных идей фрустрационной теории агрессии является эффект катарси­са, заимствованный из психоанализа. Катарсис (в буквальном смысле «очищение эмоций») — это процесс освобождения возбуждения или накоп­ившейся энергии, приводящий 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 тем 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 обусловливания агрессии фрустра­цией является Л.Берковитц.

В концептуальную схему «фрустрация—агрес­сия» Л.Берковитц ввел три существенные поправ­ки:

1. фрустрация не обязательно реализуется в агрессивных действиях, но она стимулирует го­товность к ним;

 2. даже при состоянии готовнос­ти агрессия не возникает без надлежащих усло­вий;

 3. выход из фрустрирующей ситуации с по­мощью агрессивных действий воспитывает у ин­дивида привычку к подобным действиям [5].

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 фрустрационный ситуаций, классификации и типологии реакций на фрустра­цию. Так, С.Розенцвейгом выделяются три типа причин, вызывающих фрустрацию:

1. лишения (privation) — 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.

2. потери (deprivation) — утрата предметов или объектов, ранее удовлетворявших потребнос­ти. Примеры: смерть близкого человека; сгорел дом, в котором долго жили

3. конфликт — одновременное существова­ние двух несовместимых друг с другом побужде­ний. 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 [6].

**Теория социального научения**

В отличие от других, эта теория гласит, что агрессия представляет собой усвоенное поведение в процессе социализации через наблюдение соответствующего образа действий и социальное подкрепление. Т.е. идет изучение человеческого поведения, ориентированного на образец.

Эта теория была предложена Балдурой и представлена в работе в виде таблицы (см. таблица1, приложение), объясняющей усвоение, провоцирование и регуляцию агрессивного поведения.

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 четыре 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 положительное 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 на 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 отрицательное 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[1].

Что касается исследуемой 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.

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего детства. В первые годы жизни агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддающихся управлению взрослыми. Выражается это, чаще всего, вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, брыканием, кусанием, драчливостью.

Согласно Б.Споку, в годовалом возрасте нормальными явлениями могут считаться: замахивание ребенка на мать за то, что она сделала что-то неприятное ему.

Как отмечает Е.Гаспарова , на втором году жизни возрастает активность ребенка. С расширением возможностей самостоятельных действий возратает независимость в поведении ребенка. Подчас это стремление к независимости - знаменитое “Я сам!” - выливается в первые попытки маленького человека настоять на своем, вопреки желанию родителей.

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, фыркание, упрямство, непослушание и другие виды сопротивления, а также проявления косвенной агрессии. 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 размышле­ния о том, что ребенок включает собственные вещи, в том числе и игрушки, во внутренние гра­ницы «Я» и рассматривает их как части самого себя. 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.

По нашему мнению, 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 минимальна. 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.

Как отмечает И.А.Фурмнов, 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.

К трем годам жалобы на упрямство сына или дочери звучат настойчивее. В этот период дети 2х - 3х лет попадают в детские сады, где, как отмечают М.Д.Лисина, В.С.Мухина, Л.Д.Кошелева, начинает формироваться опыт взаимодействия со сверстниками как процесс более или менее длительного поддержания и развертывания действий, направленных на другого.

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 изливать 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.

В дальнейшем проявления агрессивности во многом связаны с процессами поло-ролевой иден­тификации ребенка. 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 [1].

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 [7].

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.

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 час. 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[8]. Здесь мож­но отметить существование половозрастных раз­личий в способах выражения агрессивности мальчиками и девочками 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[1].

Впоследствии при переходе от младшего школьного к юношескому возрасту соотношение таких поведенческих реакций, как физическая, вер­бальная, косвенная агрессия и негативизм, сущес­твенно меняется. У мальчиков на протяжении всех возрастных этапов устойчиво доминируют физи­ческая агрессия и негативизм, а у девочек — нега­тивизм и вербальная агрессия. В возрастном аспекте следует отметить общее нарас­тание агрессивных и негативистских тенденций как мальчиков, так и у девочек. Вместе с тем примечательно временное снижение физической и вербальной агрессии у мальчиков к 16 годам, а также косвенной агрессии и негативизма к 14 и 16 годам. У девочек — ослабление реакций физической и вербальной агрессии отмечается в 14-летнем возрасте, а косвенная агрессия и не­гативизм имеют постоянные тенденции к нарас­танию.

Существуют и половые различия в силе про­явления агрессивных реакций. Мальчики отли­чаются преобладанием реакций физической агрес­сии, в то время как девочки с возрастом чаще прибегают к непрямым способам выражения аг­рессии: вербальной, косвенной и негативизму. Возможно, это связано с тем, что агрессия маль­чиков направлена «наружу», а девочек — «во­внутрь» [3].

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 возможностей для свобод­ного проявления агрессивности.

Кроме того, если в процессе развития ребе­нок не научается контролировать свои агрессив­ные импульсы, то в дальнейшем это грозит пре­имущественной ориентацией на сверстников — в подростковом возрасте и склонностью к разгульному поведению — в юношеском. Так, например, установлено, что спонтанное выражение гнева и совершение насилия в отношении окружающих в ° лет приводит к использованию физической силы против других лиц, скитанию по улицам, влече­нию в компании, поиску удовольствий в курении, принятии алкоголя и общении с противополож­ным полом — в 14 лет, а в дальнейшем в 20 лет — к деструктивным поступкам, конфликтам с роди­телями, потребности во встречах с друзьями, выпивке, курении и половых связях.

 **Социализация агрессивности**

 Известно, что младенец вступает в большой мир как биологический организм, и его основной заботой в этот момент является собственный физический комфорт. Через некоторое время ребёнок становится человеческим существом с комплексом установок и ценностей, с симпатиями и антипатиями, целями и намерениями, шаблонами поведения и ответственностью, а также с неповторимым индивидуальным видением мира. Человек достигает этого состояния с помощью процесса, называемого социализацией. В ходе этого процесса индивид превращается в человеческую личность. Социализация - это процесс, посредством которого индивидом усваиваются нормы его группы таким образом, что через формирование собственного “Я” проявляется уникальность данного индивида как личности.

Социализацией агрессии можно назвать про­цесс научения контролю собственных агрессив­ных устремлений или выражение их в формах, приемлемых в определенном сообществе, 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[9].

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, наказания редки. Единственной особенностью поведения, которая 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[4].

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 те огорчены, чаще их одобряют, 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 высоко агрессивны 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 раннее 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 к 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.

Р.Сире, Е.Маккоби и Х.Левин отмечал что в социализации агрессии присутствуют два важных момента:

 1. снисходительность (степень готовности родителей прощать поступки ребен­ка);

 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).

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 предположения 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.

Эти данные показывают, что наиболее снис­ходительные (группа С) и наиболее требователь­ные (группа В) родители имели детей, чей уро­вень агрессивности мало различался. Родителями наименее агрессивных детей оказались те из них (группа 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[10].

Родители наиболее агрессивных детей (груп­па D) 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 иначе (см. таблица2, приложение).

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

1.Родители поощряют агрессивность в своих детях непосредственно либо показывают пример (модель) соответствующего 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) родителям, разумно подавляющим агрес­сивность у своих детей, как правило, удается вос­питать умение владеть собой в ситуациях, прово­цирующих агрессивное поведение[1].

 **Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства**

**Особенности переживания чувства горя у детей**

Детский опыт переживания горя практически в точности повторяет переживание горя взрослыми. Тем не менее реакции детей проявляются иначе и часто отличаются от тех, которые ожидают от них взрослые. Поэтому мнение, что дети не пережи­вают так сильно, как взрослые, во многом ошибочно. Этому спо­собствует неправильное представление взрослых о детях, будто бы не обладающих опытом горя и эмоциональной болью. Такое мнение, на первый взгляд, не безосновательно. Действительно, дети часто смешивают переживания чувств и мыслей. Кроме то­го, они испытывают значительные затруднения, чтобы выразить их. Но несмотря на то, что маленькие дети не в состоянии выра­зить свои чувства, им свойственны такие же сильные чувства и мысли, какие бывают характерны и для взрослых.

Как для взрослых, так и для детей горе является индивиду­альным опытом. То, как дети переживают несчастье, зависит от их личности и возраста. Вопреки представлениям некоторых лю­дей не существует никакого нижнего возрастного предела дет­скому переживанию горя. Шведские психологи У.Фориндер и Л.Полфелдт утверждают, что для ребенка, еще недостаточно владеющего речью, но уже потерявшего кого-то из близких, го­ре приобретает исключительно физический и эмоциональный характер, становится опытом дословесным. Ребенок не может преодолеть свою беду, выговариваясь: у него нет ни своих, ни «чужих» слов. Утрата и горе в раннем возрасте разрушают душу изнутри, например физическим переживанием, не затрагивая интеллект, даже когда ребенок позже, став старше, научится ра­ди преодоления своих проблем пользоваться логикой и речью. Совсем маленький ребенок, переживая горе, как бы отделяется от внешнего мира. Физическое отсутствие значимой для ребен­ка личности оставляет в нем психологическую пустоту.

Дети младшего возраста (до 5 лет) осознают и объясняют мир, учитывая мнения и действия окружающих их взрослых. Ре­бенок не в состоянии понять значения слов «смерть», «всегда» или «никогда больше не вернется». Он не понимает этих аб­страктных слов (понятий), ему также трудно понять абстрактные объяснения причин смерти. Ребенок осознает и воспринимает только конкретные действия и события.

Возможно, ребенок будет искать умершего человека, но в конце концов откажется от своих попыток и смирится. Легко неправильно понять эти реакции у маленьких детей и воспри­нять их как отрицание происшедшего. Скорее, эти реакции яв­ляются выражением недостаточного опыта. Дети не понимают, что смерть окончательна, и поэтому думают, что тот, кто умер, может вернуться или что можно пойти к нему или к ней в гости. Они будут реагировать на утрату, становясь надоедливыми и раздражительными, или — в более тяжелых случаях — крайне замкнутыми.

Дети, так же как и взрослые, принимают действительность постепенно и колеблются между отрицанием и принятием того, что произошло. Детям дошкольного возраста нужно еще и еще раз повторять, что тот, кто умер, ушел и не придет обратно. Де­ти должны знать, что умерший человек больше не дышит, что его сердце не бьется, он не может говорить, что умерший не мо­жет думать и не чувствует никакой боли.

Дети, потерявшие кого-либо из родных, испытывают силь­ные и зачастую новые для себя чувства. Их пугает то, что они не могут объяснить своих реакций на переживаемое, поэтому они нуждаются во взрослых, чтобы последние помогли им разоб­раться в происходящем. В этом случае наилучшей помощью травмированному ребенку будет та, когда другой взрослый «включится» в его ситуацию и постепенно выстроит надежную эмоциональную связь с ребенком, таким образом продолжая внезапно прервавшийся диалог. Этот новый контакт может стать впоследствии прочной базой, благодаря которой ребенок будет в состоянии сам справиться с постигшим его несчастьем.

4-6-летний ребенок думает, что его мысли могут оказывать влияние на окружающий мир. Он живет иллюзией своего всемо­гущества, и ему трудно отделить фантазии от реальности. У де­тей в этом возрасте сильно развито воображение, причем свои мечты им трудно выразить словесно; дети не всегда уверены, существуют ли их фантазии на самом деле во внешнем мире, или они живут только в их собственном сознании. Это обстоя­тельство делает механизм детского горя более сложным в срав­нении со взрослым[2].

Когда ребенок становится старше, то он уже знает, что один из родителей или оба родителя умерли и никогда не придут. Да, ребенок до сих пор скучает, тоскует без родителей, но ему так­же грустно без тех приятных фантазий, которые не состоялись. Эти мечты не могут долго защищать от тяжелых мыслей, и ребе­нок должен найти новые пути борьбы с ними.

Младшие школьники (7-9 лет) часто задумываются о смерти. В этом возрасте постепенно развивается понимание, что смерть окончательна и что все жизненные функции прекращаются, когда человек умирает. Потом они начинают понимать, что смерть не­избежна, что все — и они в том числе — когда-то умрут.

Они уже хорошо понимают, что целый ряд основных жизнен­ных обстоятельств изменить невозможно. Однако, наблюдая и осмысливая их, детям еще далеко до того, чтобы управлять подобными ситуациями. И эта беспомощность может вызвать у них чувства тревоги и тоски.

Даже в поведении 10-12-летних детей, переживших потерю близкого, можно наблюдать как бы фрагментарность поведения: для них характерно периодическое чередование состояний грус­ти и развлечений, игр. Но это лишь психологическая защита ре­бенка от состояния тревоги и страдания.

Представление о смерти становится более абстрактным только к 10 годам: тогда дети лучше понимают, какие послед­ствия несет за собой смерть, и больше думают о том, что проис­ходит после смерти. Они задумываются над смыслом того, что произошло, и заняты мыслями о несправедливости смерти.

Обычно дети 10 лет и старше не хотят говорить о том, что произошло, потому что это слишком мучительно. Иногда им нужно достаточно долгое время, прежде чем они смогут гово­рить о смертном случае. Это может произойти потому, что пони­мание смерти приходит постепенно. Внезапно у них может воз­никнуть желание говорить о смерти, даже если в течение долгого времени они казались абсолютно равнодушными. Осо­бенно часто этим «грешат» мальчики, которым часто бывает трудно показать свои чувства, вызванные смертным случаем, так как это противоречит их представлениям о мужской роли.

Но тем не менее желание поговорить о смерти — явление позитивное, это возможность нового и более зрелого пережива­ния и понимания данного явления.

То, как мыслят старшие подростки и юноши, похоже на способ мышления взрослых. Но часто период переходного возраста — нелегкое время для переживания горя. Психологические защит­ные механизмы ослаблены, подросток изучает себя. («Кто я?»). Ему необходимы ролевые модели поведения взрослого, чтобы найти себя или отказаться от чего-то в себе. Потеря матери или отца в это время, возможно, бывает невыносимой. Весь мир становится ребенку чужим, когда он переживает сильное горе из-за потери значимого для себя человека. «Я»-концепция, т.е. система представлений ребенка о самом себе, рушится, и иног­да это приводит к упадку сил. Разрушенная Я-концепция нуж­дается в восстановлении. Ребенку следует помочь, чтобы он четко осознал значение того, что случилось до и после перене­сенной им травмы, а что является новым, отличным от его прежней жизни[2].

Когда дети узнают о смертном случае, у них, как и у взрос­лых, может возникнуть чувство нереальности и сомнения. Иног­да они вообще не показывают никаких сильных чувств. Иногда их реакция выражается протестом, слезами и озлобленностью.

В первое время после смертного случая у детей чаще всего наблюдается сильный страх разлуки со взрослыми (они всегда хотят быть рядом со своими родителями), у них могут быть проблемы со сном, агрессивность, раздражительность или дру­гой тип деструктивного поведения, привлекающий к себе внима­ние,— замкнутость и стремление к изоляции, печаль, тоска, чув­ство потери, мучительные воспоминания и фантазии.

Таким образом, дети переживают горе не каким-то опреде­ленным образом, а реагируют на него по-разному. Вот несколь­ко самых распространенных реакций.

**Тревожность.** Смерть легко вызывает страх, что может произойти еще одна катастрофа. Поэтому дети разных возрас­тов часто высказывают свои опасения, что может что-нибудь случится с близкими им людьми. Дети также могут испытывать страх, что сами умрут. В результате такой постоянной тревоги, бдительности и напряжения у ребенка могут возникать боли в животе, плечах, шее и голове.

Маленькие дети могут постоянно прижиматься к родителям или присматривающим за ними взрослым, выдавая этим свой страх быть разлученными с ними. При крайней степени тревоги они могут не отпускать взрослых ни на минуту, воспринимая всякую разлуку как символическую смерть близкого.

Часто дети хотят спать с зажженной лампой и открытой дверью, чтобы видеть, что взрослые дома и с ними ничего не произошло.

Если ребенок был свидетелем смерти или нашел умершего, он может пугаться всякий раз, когда что-то напоминает о слу­чившемся. Например, если смерть произошла в результате ав­томобильной катастрофы, то при каждом приближении к маши­не ребенок может чувствовать сильную тревогу.

**Замкнутость, изоляция и проблемы концентрации вни­мания.** После смертного случая ребенок начинает «борьбу» с тревожащими его мыслями и чувствами. Он может стремиться изолироваться. Желание замкнуться в себе и уединиться стано­вится спустя некоторое время характерной чертой для всех лю­дей с подобным опытом. Психологически травмированные дети в дальнейшем всегда более чувствительны к разлуке, нежели другие. Кроме того, у них могут ухудшиться результаты в школе, причем как в учебе, так и в поведении.

**Печаль, тоска.** В раннем возрасте присутствие рядом мате­ри и отца настолько важно для развития ребенка, что он, потеряв одного из родителей, испытывает как бы двойную утрату: остав­шийся в живых родитель (мать или отец) из-за собственного лич­ного горя более или менее отстранен от ребенка эмоционально. Вместо утешения и поддержки мать или отец, возможно, ругают ребенка и отвергают его, в то время как нормальные реакции тоски и печали ребенка на смерть близкого, могут проявляться в назойливости, плаксивости и капризах.

Глубина детского горя не измеряется «объемом» выплакан­ных слез. Дети могут тосковать не так долго, как этого хотелось бы взрослым. Но не стоит заблуждаться. Дети могут продолжать думать о мертвом, еще долго чувствовать печаль и тоску. Они очень скучают. Поэтому у многих из них может возникнуть жела­ние вернуться в те места, где они были вместе с умершим, что­бы «оживить» воспоминания. Некоторые дети реализуют это свое желание, убегая от приемных родителей или попечителей или из детских учреждений.

Когда тоска становится невыносимой, бессознательно мо­жет возникнуть образ ушедшего («тень отца Гамлета»). У ребен­ка может появиться ощущение, что умерший находится рядом в комнате и разговаривает с ним. Особенно часто образ умерше­го может посещать ребенка в сновидениях. Это может как испу­гать, так и успокоить ребенка. Важно подготовить ребенка к это­му, чтобы он знал, что такие вещи возможны и вполне обычны.

**Вина.** Большинство детей часто задумываются, почему пришла смерть, что ее вызвало. Иногда они считают (возможно из-за ревности), что это их собственные мысли или поступки вызвали смерть. Они также могут возложить вину на родителей.

Для многих детей, особенно более старшего возраста, ха­рактерно ощущение связи между способностью совершить какое-либо действие и наказанием. Когда ребенок ощущает в себе сильную склонность к какому-либо проступку, то он законо­мерно чувствует вину: «Если бы я вел себя хорошо, если бы я был лучше, мама была бы по-прежнему жива!» В этом случае он может выбрать две стратегии поведения:

1. Ребенок может постараться нечто предпринять, чтобы снова как бы вернуться в обычную жизнь. Например, начать вес­ти себя очень хорошо, стать послушным —ведь именно такое поведение ценится взрослыми.
2. Возможно, ребенок станет более беспокойным и трудным в общении для того, чтобы его наказали. По его мнению, он это­го заслуживает, это он виноват в том ужасном, что произошло. Взрослые же часто совсем не воспринимают подобное вызыва­ющее поведение как признак вины или горя. Поэтому на ребенка обрушиваются брань и наказания за его плохое поведение. В то время как при более терпимом отношении взрослых он мог бы испытать успокоенность и облегчение.

 **Гнев.** Ребенок может испытывать очень сильное чувство гнева, когда любимый человек умирает. Вспышки гнева в этом случае довольно обычны. Чувство озлобленности, когда кто-либо умирает, вполне естественная реакция на потерю близкого.

Гнев может быть направлен на что-то конкретное, на обсто­ятельства или определенного человека. В некоторых случаях, когда ребенок потерян, ощущает себя крайне тревожным, бес­сильным и раздраженным, он выплескивает свой гнев на окру­жающих и может вести себя деструктивно.

Но нередки случаи, когда гнев, соединяясь с виной, направ­ляется ребенком на себя. Суицидальные мысли, вероятно, явля­ются примером саморазрушения, но они также, быть может, вы­ражают желание ребенка вновь соединиться с умершим. Почти каждому, кто пережил ощутимую потерю близкого человека, приходят *в* голову мысли о самоубийстве. Взрослые редко зада­ют детям вопросы о самоубийстве. Подобные вопросы — табу для многих. Но стоит узнать у таких детей, что именно более всего помогло им преодолевать горе, и некоторые из них отве­тят, что по-настоящему давала им силу для продолжения жизни и борьбы с проблемами мысль о возможности прекращения своей собственной жизни[2].

**Диагностика агрессивности в младшем школьном возрасте**

Я провел исследование агрессивности в младшем школьном возрасте (возраст детей 9-10 лет). По моей просьбе они нарисовали рисунок несуществующего животного. В классе было 30 детей.

Методика «Рисунок несуществующего живот­ного» (РНЖ) — одна из наиболее распространен­ных проективных методик диагностики агрессив­ности детей. В основном проводится в режиме взаимодействия «психолог—ребенок» с целью вы­яснения или уточнения черт личности, установок и психологических проблем ребенка. Поскольку методика РНЖ является проективной, то здесьглавную роль играет умение ребенка фантазировать и отразить созданный образ в виде графического изображения или рисунка. Вторая осо­бенность РНЖ состоит в том, что изображенный ребенком графический материал имеет не только тесную связь с эмоциями, играющими определен­ную роль в формировании образов фантазии, но и с реальными личностными и социальными про­блемами ребенка.

Методика проводится по стандартной проце­дуре. Вначале необходимо установить доверитель­ный контакт с ребенком и лишь потом сообщить ему о характере задания. Инструкция: «Приду­май и нарисуй несуществующее животное и на­зови его несуществующим названием». Далее мож­но уточнить, что нежелательно брать животное из мультфильмов, т.к. оно уже кем-то придумано; вымершие животные тоже не подходят.

Для проведения необходим простой каран­даш средней твердости, неостро заточенный (руч­кой, фломастером рисовать нельзя). Лист бумаги стандартный, белый или кремовый, но не глянце­вый. Бумага должна быть ориентирована верти­кально.

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 трактуется как высокая самоо­ценка, неудовлетворенность собственным положе­нием в обществе и недостаточным признанием, претензия на продвижение, тенденция к самоутверждению, потребность в признании. По­вышение положения рисунка на листе бумаги - со стремлением соответствовать высокому социальному стандарту, стремлением к эмоциональному принятию со стороны окружения.

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 каннотацию 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 готовые к реализации состояния и реакции на момент рисования, в то время как ориентация головы и тела 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). Ребенок настроен на ре­ализацию своих установок и намерений.

Голова, направленная влево, — тенденция к рефлексии, к размышлению, «не человек дейст­вия». Лишь незначительная часть замыслов реа­лизуется или хотя бы начинает реализовываться.

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.

Двух- (и более) головые животные и «тяни-толкай» рассматриваются как выражение проти­воречивых тенденций.

Характер линии служит одним из индикаторов общей энергии. Слабая паутинообразная ли­ния является признаком экономии энергии.

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

Мелкие рисунки — наличие депрессии, подавлен­ность, угнетенность, повышенный самоконтроль. Уверенные, хорошо стыкующиеся линии, уп­ругая пластичность контура являются показате­лем хорошего контроля аффективности.

**Содержательный анализ рисунка:**

«Уши» — заинтересованность в информации и значимость мнения окружающих о себе.

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 зачернен­ный, трактуется как облегченность возникнове­ния опасений, страхов, недоверия. Рот с зубами - вербальная агрессия, в большинстве случаев защитная. Для детей и под­ростков характерен рисунок зачерненного 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. Ресницы также — заинтересованность в восхищении окружающими внешней красотой и манерой одеваться, придавание большого зна­чения внешности.

**На голове бывают также дополнительные детали:**

рога — защита или агрессия

перья — тенденция к самоукрашению и самооправданию, демонстративность; грива, шерсть, подобие прически - чувственность;

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, баналь­ность, небанальность, иногда — творческое начало или ина­комыслие.

Крылья - энергия охвата разных областейчеловеческой деятельности.

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, влево - по поводу мыслей, решений, про­пущенного момента.

**Результаты теста**:

1. Примерно 50% детей из данного класса имеют завышенную самооценку, т.к. рисунок расположен анфас (голова направлена на рисовавшего). Иногда это трактуется как прямота.
2. Около 27% детей имеют рисунки с четкими, “жирными” линиями – это свидетельствует о большой энергии рисовавшего. Примерно 32% имеют нечеткие, неаккуратные изображения животных – неуверенность в своих силах.
3. У 7% лапы животных однонаправленные. Повто­ряемость формы «ног», лап, любых элементов опорной части — конформность суждений и ус­тановок, их стандартность, банальность.
4. У 17% животные имеют несколько голов - внутреличностный конфликт.
5. На 2-ух изображениях можно видеть птиц с крыльями - энергия охвата разных областейчеловеческой деятельности.
6. О вербальной агрессии свидетельствует рот с зубами (иногда защитная) – 20%.
7. Главный способ характеристики агрессивности по рисункам несуществующего животного – устрашающий вид и наличие большого количества углов на изображении. Это можно наблюдать у 23% детей.

Особое внимание я хочу заострить на рисунке Лашука Евгения:

Он потерял родителей в 5 лет. Его воспитывает бабушка. Сначала он даже не осознавал своей потери.

 На рисунки изображен дракон с крыльями и тремя головами. Это говорит о том, что он страдает от внутреличностного конфликта и он его интересуют различные области человеческой жизни. Животное изображено левее центральной линии.

В последнее время он стал показывать нехватку тактильного общения. Раньше он всегда молчал о своем горе, но недавно он стал рассказывать о своей потери всем, кого хоть немного знает и стал проявлять косвенную агрессию – я считаю, что он наконец понял все и стал винить в этом всех.

**Вывод:** Лично мое мнение об этом тесте: он плохо характеризует внутренний мир ребенка в данный период времени, т.к. они находятся под влиянием телевидения, комиксов и, конечно, компьютерных игр, где присутствует большое количество монстров и других неприятных вещей.

**Заключение**

Вопрос о сущности человеческой агрессии занимал лучшие умы человечества на протяжении многих веков и рассматривались с различных позиций – с точки зрения философии, поэзии, религии. Однако только в нашем столетии данная проблема стала предметом систематического научного исследования, поэтому неудивительно, что не на все вопросы, возникающие в связи с проблемой агрессии, имеются ответы. В сущности, изучение этой темы часто порождало больше вопросов чем ответов. Тем не менее налицо явный прогресс, и сегодня мы знаем уже довольно много об истоках и природе человеческой агрессии.

Человек - весьма агрессивное существо, Ребенок проявляет первые признаки агрессивности задолго до того, как научится говорить. Агрессивность подчиняется своим законам, весьма своеобразным и порой непредсказуемым. Эти законы влияют не только на поведение каждого человека, включая политиков и военных, но и на поведение общества и государства. Когда государство попадает во власть инстинктов, созданных естественным отбором для стада наподобие павианьевого, и к тому же обзаводится атомным оружием, это очень опасно. А если таких государств окажется несколько, будущее мира может повиснуть на волоске.

Важную роль в формировании агрессивнос­ти играет стиль семейного воспитания. Здесь зна­чимо все: от методов поощрения—наказания, сти­ля руководства ребенком, характера взаимодействия и конгруэнтности педагогических взглядов родителей до «непрожитых» детских проблем са­мих родителей, нетождественности семейных (вос­питательных) сценариев отца и матери и др.

Кроме всего прочего, существует масса по­бочных, ситуативных факторов, которые могут стимулировать или провоцировать возникновение агрессии в ребенке. К таким факторам можно от­нести присутствие других людей (в особенности значимых, референтных) и их оценка поступков ребенка, способности самого ребенка оценить и понять причины агрессии другого.

Для исследования агрессивности применяют­ся те же группы методов, что и для других свойств личности: наблюдение, опросные и проективные методики. Часть методов является специализи­рованной, т.е. направлена на диагностику только агрессивности. Применяются и вспомогательные методики, выявляющие агрессивность наряду с це­лым комплексом других личностных свойств и психических состояний.

Для психологической коррекции детской аг­рессивности необходимо использование интегративного подхода.

Таким образом, можно сказать, что у каждого из нас в характере присутствует агрессивность. У кого-то она имеет оборонительные, доброкачественные формы, у кого-то, возможно, уже перешла и в деструктивную, злокачественную область. Но как бы это ни было человеку предоставляется возможность как существу разумному предотвращать появление агрессии и контролировать её. Надеюсь, что человечество сможет для себя сделать определенные выводы и обратить свою агрессию в конструктивное русло.

**Литература**

1. Фурманов И.М. Детская агрессивность. – Мн., 1996. – С. 3-74.

2. Фуманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства. – Мн.: «ТЕСЕЙ», 1999. – С. 49-55.

3. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. – М., 1991. – С. 56.

4. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994. – 447с.

5. Семенюк Л.М. Психологическая сущность агрессивности и ее проявления у детей подросткового возраста. – М., 1991. – 16 с.

6. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний. – М., С. 118-129.

7. Раншбур Й., Поппер П. Секреты личности. М., 1983. – С. 125-135.

8. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т.1. – М., 1986. – С. 365-405.

9. Мид М. Развитие ребннка. – М., 1968.

10. Нравственность, агрессия, справедливость//Вопр. Психологии. – 1992, N 1-2.-С. 4-97.

**Приложение**

 Разрушение Сохранение

 Танатос----------------------🡪 Я 🡨------------------------- Эрос

 | Изменение направления энергии

 \/

 Агрессия, направленная на других

Схема1.

|  |  |
| --- | --- |
| Агрессия, приобретаемая просредством: | 1. Биологических факторов (например, гормоны, нервная система)
2. Научения (например, непосредственный опыт, наблюдение)
 |
| Агрессия провоцируется: | 1. Воздействием шаблонов (например, возбуждение, внимание)
2. Неприемлемым обращением (например, нападки, фрустрация)
3. Побудительными мотивами ( например, деньги, восхищение)
4. Инструкциями (например, приказы)
5. Эксцентричными убеждениями (например, параноидальными убеждениями)
 |
| Агрессия регулируется: | 1. Внешним поощрением и наказанием (например, материальное вознаграждение, неприятные последствия)
2. Викарным подкреплением (например, наблюдение за тем, как поощряют или наказывают других)
3. Механизмами саморегуляции (например, гордость, вина)
 |

Таблица1.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Гр. | Стиль поведения родителей | Число агрессивных детей (%) |
| мальчики | девочки |
| A | Низкий уровень снисходительности , низкий уровень склонности к наказаниям | 3,7 | 13.3 |
| B | Низкий уровень снисходительности, высокий уровень склонности к наказаниям | 20,4 | 19,1 |
| C | Высокий уровень снисходительности, низкий уровень склонности к наказаниям | 25,3 | 20.6 |
| D | Высокий уровень снисходительности, высокий уровень склонности к наказаниям | 41,7 | 38,1 |

Таблица2.