**Тема**

**«Социализация агрессивных детей на примере БДОУ г.Омска «Детский сад №240 общеразвивающего вида»**

Педагог – психолог

Коблянская Алина Николаевна

Омск, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

**Введение …………………………………………………………………………3**

**1.Предметная область социализации дошкольников как социальная работа ……………………………………………………………………………6**

1.1 Проблема социализации ребёнка в отечественной и западной науке …...6

1.2 Социализация ребёнка в семье …………………………………………….12

1.3 Социализация ребёнка в дошкольном учреждении ………………………18

**2.Характеристика агрессивности и агрессии ……………………………..25**

2.1 Понятие агрессивности и агрессии ………………………………………..25

2.2 Проявления агрессивного поведения в дошкольном возрасте …………..34

2.3 Социальная адаптация агрессивных детей ………………………………...41

**3 .Детская агрессивность и социализация в дошкольных учреждениях г.Омск……………………………………………………………………………..50**

3.1 Процесс исследования социализации и выраженности агрессивности среди детей старшего дошкольного возраста г.Омск …………………………………50

3.2 Практическая работа и опыт с агрессивными детьми в БДОУ г..Омск Детский сад №240 Общеразвивающего вида……………………………………57

3.3 Модель социализации агрессивных детей в дошкольных учреждениях ….65

**Вывод……………………………………………………………………………….71**

**Библиографический список …………………………………………………….74**

**ВВЕДЕНИЕ**

Состояние общества, характеризующийся социальной структурой, неблагоприятной экономической ситуацией, дифференциацией стилей жизни различных социальных групп обуславливают появление все более возрастающего интереса к положению детей, к особенностям процесса их социализации, к содержанию детства и направлениям его изменения. Детство, период жизни человека, особая фаза не только в психофизическом, но и социальном созревании, когда определяются основные линии развития индивида, закладывается фундамент личности, это время становления ребенка как полноценного члена человеческого сообщества.

Тема агрессии и агрессивности стала широко обсуждаемой на различных уровнях. В социальной сфере проводится множество конференций, симпозиумов по данной теме, причем ведущими исследователями агрессивного поведения отмечается, что «это не дань научной моде, а, скорее, специфическая реакция научного сообщества на беспрецедентный рост агрессии и насилия» в наше время. К сожалению, последние политические и криминальные события показывают, что знаний по данной теме не достаточно, причем не только практических, но и теоретических. К изучению данного явления подключены психологи, философы, социологи, политики, историки и другие специалисты. Феномен агрессии и агрессивности неоднозначен . Один из источников напряженности в обществе -- агрессивное поведение детей, которое стало достаточно заметным в наше время. Для объяснения природы агрессивного поведения несовершеннолетних чрезвычайно важно выяснить, каким образом в настоящее время происходит усвоение социального опыта, как человек приобретает социальную природу и способность участвовать в жизни общества.

**Актуальность данной** темы: агрессивность отражение тех кризисных явлений, которые переживает наше общество. Возрастает духовная деградация общества, утрачиваются общечеловеческие ценности, наблюдается утрата уважения к нравственным ценностям. Возрастает уровень взаимной агрессии в семье в связи с потерей материального благополучия и политической нестабильностью в обществе. Семьи легко распадаются, дети становятся добычей криминальных элементов. Отношения между людьми резко обострились: появились озлобленность, эгоизм, пренебрежение к интересам окружающих, вседозволенность в выборе средств поведения, потеря уважения к другим. Тревожным симптомом является рост числа агрессивных детей в дошкольных учреждениях»[23, с. 61] .

Важно на современном этапе создание специализированной системы учреждений, предназначенной работе по социальной адаптации агрессивных детей.

**Объект** - социализация дошкольников.

**Предмет -** детская агрессия**.**

**Цель -**охарактеризовать социализацию агрессивных детей и разработать модель социально-психологической адаптации, направленную на снижение уровня агрессивности в старшем дошкольном возрасте.

**Задачи:**

1. Охарактеризовать теоретические подходы к изучению агрессии, описать её основные виды и формы.

2. Изучить степень выраженности различных видов агрессии у детей старшего дошкольного возраста, установить связь с биологическими, социальными и личностными факторами.

3. Рассмотреть опыт социальной службы и пути адаптации агрессивных детей.

4. Установить основные направления социальной работы с семьями агрессивных детей.

5. Выявить модель социальной программы по работе с семьями агрессивных детей.

6. Разработать коррекционно-развивающую программу «Сотрудничество» для групповой работы с детьми в условиях дошкольного учреждения.

**Методы исследования** - анализ научной литературы, синтез материалов СМИ, включённое наблюдение, анкетирование, экспертный опрос, анализ документов.

В работе выявлены факторы, под воздействием которых проявляется агрессивное поведение детей, а также предложены методы профилактики, коррекции, адаптации данной категории детей в условиях современного общества.

Практическая значимость - теоретического исследования могут использовать в своей работе социальные работники и педагоги, учителя, психологи и все, заинтересованные этой проблемой специалисты смежных профессий.

**1.** **СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКА КАК ПРЕДМЕТНАЯ ОБЛАСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**1.1** **Проблема социализации ребёнка в отечественной и западной науке**

«Социализация» существует в отечественной, и в западной социологической литературе как процесс усвоения индивидом на протяжении его жизни социальных норм и культурных ценностей того общества, которому он принадлежит. Это составная часть процесса становления личности, в ходе которого формируются ее наиболее распространенные, устойчивые черты, проявляющиеся в социально-организованной деятельности, регулируемой ролевой структурой общества.

Факторно-институциональный подход. Социализация есть как совокупность, множественность, а не жесткая иерархическая система действия факторов, институтов и агентов социализации.

Социологический подход. Социализация рассматривается как трансляция культуры от поколения к поколению, как общий механизм социального наследования, охватывающий и стихийные воздействия среды, и организованные -воспитание, образование.

Интеракционистский подход. Социализация в качестве важнейшей детерминанты предполагает межличностное взаимодействие, общение, без которого невозможно становление личности и восприятие ею картины мира.

Интериоризационный подход. Социализация представляет собой освоение ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения.

Интраиндивидуальный подход. Социализация является творческой самореализацией личности, преобразованием себя, строится как деятельностная модель индивидуализации.

Отечественная психология имеет традицию исследования проблемы социализации. Признавая за внешними, социальными условиями формирования личности определяющую роль, специалисты подчеркивали значимость позиции самой личности по отношению к этим условиям. Они обратили внимание на собственную активность и изменчивость повеления личности на всех этапах ее развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин)[19,с.161] . Индивиды не просто адаптируются к среде и усваивают предлагаемые им социальные роли и правила, но также учатся создавать нечто новое, преобразуя самих себя и окружающий мир. Согласно теории развития высших психических функций Выготского, всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, вначале - социальном, потом - психологическом, вначале между людьми как категория интерпсихическая, затем-внутри ребенка как категория иптрапсихическая. Выготский подчеркивал, что среду пало рассматривать не как «обстановку развития», которая извне определяет развитие ребенка: воздействия спелы сами меняются количественно и качественно, в зависимости от того, через какие ранее возникшие психологические свойства, включая возрастные особенности ребенка, они преломляются.

В западной науке классификацию концепций социализации стоит выделять на основе того, как сторонники определённого направления представляют себе цели и сущность социализации, который она призвана формировать.

В.А. Сухомлинский в дошкольном детстве и младшем школьном возрасте в сознании детей ещё трудно утвердить стойкие взгляды и тем более идейные убеждения. В основе их духовной жизни лежат образные представления, переживания, чувства. Это своеобразные «следы» того образа жизни, который ведет ребенок в семье, в общении со сверстниками. Обращаясь к родителям и учителям, он подчеркивал: «В семье, в тончайших прикосновениях отца и матери к детскому сердцу и разуму пишется самая мудрая, самая сложная и в то же время самая простая-потому, что она доступна каждому отцу, каждой матери - страница книги, которую мы называем общественным воспитанием. Общество - это огромный дом, сооружённый из маленьких кирпичиков - семей» [23,с.101].

Б.Г. Ананьев, М.В. Демин, Н.П. Дубинин, А.Н. Леонтьев, рассматривают социализацию как процесс социальной эволюции человека, в котором происходит разрешение противоречия между биологическим и социальным через преобразование биологического. Такой подход вполне правомерен, так как человек детерминирован обществом на разных уровнях своего взаимодействия с окружающим миром, поэтому социализация проявляется весьма многообразно.

На первом уровне «организм - окружающая среда». Например можно сослаться на многочисленные медицинские данные, которые свидетельствуют о том, что главной современной причиной неврозов и соматических заболеваний являются многочисленные конфликты в социальной среде (в семье, в производственном коллективе, в сфере общения, досуга, на транспорте и т. д.). Иными словами, человек первоначально приобщается к жизни в обществе как живой организм в окружающей среде.

На втором уровне социализация «субъект-объект», то есть взаимодействие между субъектом действия и познания и предметным миром. Для этого уровня социализации характерны процессы присвоения. Важным проявлением этого уровня социализации является овладение ребенком речью как общественным средством коммуникации. С ее помощью он приобщается к нормам и Ценностям общества, его духовной культуре. Но речь - одновременно и продукт отвлеченного речевого мышления, которое «тоже может совершаться лишь на основе овладения человеком общественно выработанными обобщениями-словесными понятиями и общественно выработанными логическими операциями».

На третьем уровне социализации - «личность - общество». Это самый высший уровень детерминирования. Он характеризует усвоение личностью сложной системы отношений в обществе: социальных требований, правил, ожиданий. На основе этого уровня социального приобщения складываются мотивы поведения, установки, которые личность должна усваивать, чтобы существовать в данном обществе. Б.Г. Ананьев относит социализацию «ко всем процессам формирования человека как личности, ее социального становления, включения личности в различные системы социальных отношений, институтов и организаций, усвоения человеком исторически сложившихся знаний, норм поведения и т. п.» [11,с.211].

Б.П. Парыгин рассматривает социализацию как весь многогранный процесс очеловечивания человека, включающий в себя как биологические предпосылки, так и непосредственно само вхождение индивида в социальную среду. Поэтому социализация предполагает социальное познание, социальное общение, овладение, навыками практической деятельности, включая как предметный мир вещей, так и всю совокупность социальных функций, ролей, норм, прав и обязанностей.

Социальная психология в качестве основных механизмов социализации выделяет: идентификацию, ориентацию, адаптацию, внушение, презентацию, фасилитацию, ингибицию. Эти механизмы действуют в общении детей с взрослыми и друг с другом. В их основе лежат мощные предпосылки генетически унаследованных форм поведения. Но воспитание способно с помощью своего методического аппарата обогащать действие механизма социализации, усиливать личностные факторы становления социального опыта детей и саморегуляции их поведения.

Социальная идентификация - один из важнейших механизмов социализации. На нем основано усвоение детьми разнообразных форм поведения, норм, отношений, которые проявляют родители, более старшие дети и ровесники, окружающие люди, даже герои книг и кинофильмов. Ребенок бессознательно отождествляет себя с людьми, проявляющими ценные с его точки зрения качества и формы поведения.

Воспитание имеет метод примера. Пример как метод воспитания призван организовывать образец деятельности, поведения, образа жизни. Педагогическая сущность метода примера в том, чтобы ребенок осознанно обратился к предлагаемому образцу, чтобы он захотел быть таким, иметь такие же качества и так поступать. Пример-идеал определяет активность ребенка и направление этой активности: что ему нравится в герое, те качества он хочет иметь и сам. Соотнесение себя с избранным в качестве примера человеком -- это работа ребенка со своим будущим.»[1,с.21]. Воспитание использует в целях социальной идентификации несколько видов метода примера.

Пример великого человека. Этот пример действует как высокая форма идеала. Великий человек (герой, ученый, исторический деятель) уже прожил жизнь, достиг признания людей, состоялся как личность. На его примере детям важно показать, как он шел к своим достижениям: каким был в детстве, о чем мечтал, как учился, чем увлекался, как преодолевал жизненные трудности и недостатки своего характера.

Показав детям пример великой личности - очень тонкая методика. «Не сотвори себе кумира» - гласит евангельская истина. Доведенный до степени безжизненного символа пример великого человека начинает «работать наоборот», он отвращает детей от своего сверх-совершенства. Этот метод не дает результата и при слишком частом обращении, он не терпит суеты, легковесности методической ситуации. Еще В.А. Сухомлинский, считавший великие примеры «тончайшими и сложнейшими инструментами» воспитания, предостерегал от пользования ими «на каждом шагу» [3,с.121].

Примером для детей являются их родители и старшие члены семьи. Именно они демонстрируют в общении с ребенком нормы и ценности своей семьи и одновременно - нормы и ценности общества. То, как соотносятся между собой семейные и общественные нормы и ценности, определяет складывающийся стиль жизни ребенка.

Пример взрослого безнадежно специально «подавать», примером для ребенка можно только быть. А для этого необходимо любить ребенка, понимать его, иметь с ним глубокую духовную связь, тесные отношения и общие интересы. Взрослый, не являющийся для ребенка авторитетным человеком, не может стать и примером для подражания.

Первые средства социализации обеспечивают информационно-образовательные функции: распространение и усвоение определенной социальной информации. Этим специально заняты институты коммуникации и массовой пропаганды, система образования с ее институтами, где особенно важную роль выполняет школа.

Вторая функция средств социализации - организационно-регулирующая. Она создаёт в процессе социализации определенные организационные возможности и условия для формирования у ребенка собственного социального опыта. Такими средствами являются формы организации деятельности детей (группа детского сада, художественная студия, спортивная команда, секция по интересам), определенные в них правила поведения, права, обязанности, полномочия и ответственность каждого участника.

Третья функция средств социализации – регулятивно-контролирующая, т.е. обеспечение системы социальных эталонов. В качестве социальных эталонов используются прежде всего социальные нормы. Они определяют меру типичных обязательных и допустимых вариантов поведения, предписывают ее, облекаясь в политические, правовые, нравственные формы. Также эти функции выполняют социальные эталоны, не столько предписывающие границы поведения, сколько влияющие на ценностную ориентацию личности. Это различные художественные образы, традиции, стереотипы, идеальные и материальные ценности.

Четвертая функция средств социализации - стимулирующая. Проявляясь на политическом, гражданском, этическом и житейском уровнях, они обеспечивают стимулирование социальной активности личности.

Самым важным механизмом процесса социализации является социальное внушение. Большой объем социального опыта ребенок присваивает неосознанно, эмоционально переживая поступки и психические состояния других людей. Процесс социализации достигает определенной степени завершенности при обретении личностью интегрального социального статуса, т. е. социальной зрелости. Однако в процессе социализации возможны сбои, неудачи, результатом которых является агрессивное поведение.

**1.2 Социализация ребёнка в семье**

Семья - важнейший институт социализации раннего детства. Изначально происходит наиболее активное социальное взаимодействие ребенка, где закладывается его эмоциональная жизнь, создается ценностно-нормативная структура его личности.

Стадия ранней социализации, происходит в семье, - главный период в развитии ребенка, период, когда должны полностью решаться основные потребности ребенка: в безопасности и развитии. Если эти потребности решены то, во второй период социализации, который осуществляется в школе, ребенок входит с грузом подавленной активности и недостатком опыта положительной самореализации.

Система ценностной ориентации в обществе дезориентирует и дезорганизует личность, делает ее эмоционально неустойчивой, ведет к конфликтному поведению, деформация общества ведет к деформации личности. В маленькой ячейке общества - семье, как в капле воды отражается массовый всплеск насилия в обществе, дегуманизация социальных связей.

Подтверждает значимость семейных установок Э. Фпромм на формирование личности ребенка. "Семья - есть своего рода "психологический посредник" общества, поэтому в процессе адаптации в семье ребенок формирует характер, который затем станет основой его адаптации к обществу и решения различных социальных проблем» »[18,с.221].

Изучая агрессивность Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.М. Трапезникова , в связи со стилями семейного воспитания, указывают на то, что авторитарные родители формируют тип агрессивного ребенка, у которого не складываются отношения с окружающими людьми. Недостатки и положительные стороны общественного и семейного воспитания рассматривают в своих работах Е.П. Арнаутоваи В.М. Иванова .

Загруженность человека негативными эмоциями ведет к враждебности, конфликтам. Свои негативные эмоции родители часто «выливают» на детей, «срывают» на них зло. А.А. Реан, жестокое обращение с детьми ведет к развитию агрессивности, превращает ее в жизненный стиль личности. В связи с этим проблема взаимосвязи стилей семейных отношений с агрессивным поведением личности приобретает особую актуальность. Как складываются отношения взрослого и ребенка зависит нервно-психическое и моральное здоровье будущей личности взрослого человека»[24,с.21-26].

Связь среды и агрессивности личности широко изучается в психологии. Л.С. Выготский писал: «Изучать надо среду ребенка: раньше всего надо изучить, что она означает для ребенка, каково отношения ребенка к отдельным сторонам этой среды».

Некоторые исследователи, О.А. Никитина., изучая причины жестокого обращения с детьми, выделяют, помимо психиатрического (психическое нездоровье родителей) и социального (нарушение характера взаимодействия между ребенком и его ближайшем социальным окружением, в частности, родителями) и ситуационный подход к вопросу о намеренном нанесении детям психологических и физических травм.

Исследования социальной идентичности на протяжении ряда лет показывают, что семья остается одной из ведущих групп идентификаций россиян. Сейчас уже ясно, что семья в наше время не всегда может сохранить свою структурную и психологическую основу, она оказалась чувствительной к социальным переменам, и так же, как и другие традиционные социальные институты, подвержена разрушительным процессам.

Семья явно не обладает той самодовлеющей ролью, на которую она претендовала в предшествующую эпоху. Автор конфликта поколений Дж. Колсман считает, что если в прошлом семья готовила молодого человека к вступлению в общество, то в современных условиях она уже не может более осуществлять эту функцию. Родители, по его мнению, неспособны попятьте огромные перемены, которые произошли в обществе со времени их собственной молодости, и поэтому не могут поставить себя па место своих собственных детей. А поскольку молодые люди имеют, как правило, более высокую восприимчивость к изменениям культурных стереотипов, то у них на самом деле мало общего с их родителями. Вероятно, в этом есть доля разумного и для российской действительности. Психологи и социальные педагоги многочисленных Центров констатируют, что отношения между родителями и подростком в современной семье действительно характеризуются с обеих сторон отсутствием взаимопонимания, нежеланием считаться с чувствами другого, попытками мелочного контроля нал подростком и эмоциональной отстраненностью от его реальных трудностей.

Изменения в обществе, начавшиеся полтора десятка лет назад, в первую очередь задели молодые, только что сформировавшиеся семьи. В настоящее время это семьи, имеющие детей-подростков. Это подрастающее поколение, которое первым приняло на себя удар стремительно меняющегося мира.

Педагоги в школах и правоохранительные органы на практике столкнулись с тем психологическим фактом, что проблемы ребенка начинаются в семье. Появился термин -«социально неблагополучная семья». Алкоголь, как выход из всех трудных ситуаций, наркотики, семейные скандалы, разводы--с этим очень часто сталкиваются социальные педагоги и члены комиссий по делам несовершеннолетних»[26,с.121-126].

Врожденные нарушения в развитии нервной системы ребенка, при условии комплексных и систематических усилий специалистов, к началу обучения в школе можно было бы свести практически к нулю. Если ребенок страдает той или иной степенью нарушениями в развитии с самого раннего детства (например, агресссивностью, - и таких детей все больше), и на это в семье не обращалось внимания, его адаптивные возможности резко сокра-щаются. Накладывала, на фактор неблагополучия в семье, они сужаются ещё больше, приобретая все черты десоциализации .

Источник семейного неблагополучия ребёнка в современном мире развивается по сценарию родительской гиперопеки. Тепличные условия воспитания, ограждение подростка от всяких обязанностей, от самостоятельных усилий по достижению жизненных целей, все это также мешает его нормальному психическому развитию. Результат - нарушение усвоения социального опыта, возникновение защитных дезадаптивных форм поведения, искажение мотивационных механизмов, зачастую - тревожность и неуверенность, уход, протест, правонарушения. Много семей, даже вполне благополучных, страдают от своих подрастающих детей. Часто в это время родители психологически теряют своих детей.

Эмоционально-психическое напряжение среди взрослых приводит к распространению невротических явлений среди детей. Проблема состоит еще и в том, что дети легко перенимают образцы агрессивного поведения взрослых, повсеместно демонстрируя их в группах БДОУ. С этим перед психологом встает задача развития умения детей жить в обществе сверстников и взрослых, уметь отозваться на чужие переживания, т. е. стать социально-эмоционально компетентным.

А.В. Запорожец, эмоциональное развитие дошкольника является одним из главных условий его воспитания. Подчеркивая важность эмоциональных переживаний дошкольника при взаимодействии с социумом для его личностного становления, он акцентировал внимание на том, что раннее неблагополучие аффективных отношений с близкими взрослыми и сверстниками создает опасность нарушения последующего формирования личности»[29,с.11-16].

Внутреннее эмоциональное отношение ребенка к окружающей действительности «вырастает» из его взаимодействия с этой действительностью. Это сложный процесс может составлять содержание развития социальной направленности потребностей и мотивов в старшем дошкольном возрасте. С этой точки зрения возможна связь эмоционального, социального и нравственного развития дошкольников.

Главная сфера, характеризующая продвижение ребенка, является его социальное развитие, в основе лежит процесс усвоения норм и правил: с одной стороны, ребенку необходимо усвоить нормы и правила по отношению к предметному миру, а с другой - нормы и правила общения с другими людьми. Этот процесс сопровождается эмоциональными переживаниями, отражающимися в поведении ребенка. Под воздействием целого ряда негативных факторов (нарушение детско-родительских отношений, неблагоприятный психологический климат и др. патологические факторы) у ребенка формируются признаки социально-эмоционального неблагополучия. Устойчивые отрицательные эмоциональные состояния оказывают регрессирующее воздействие на процесс онтогенеза.

Условно эмоциональные нарушения делим на две подгруппы. В основе деления лежат те сферы, в которых проявляется социально-эмоциональное неблагополучие: с одной стороны, во взаимоотношениях с другими людьми, с другой -- в особенностях внутреннего мира ребенка .

Эта классификация является условной, потаму, что внутреннее неблагополучие ребенка влияет на его поведение и общение с окружающими. Нужно более четкого выделения детей с различными уровнями социально - эмоционального развития способствует созданию классификации, представленной в приложении.

У детей старшего дошкольного возраста формируютсяумения преодолевать свое неблагополучие происходит в деятельности, в непосредственном общении со взрослыми и сверстниками.

Агрессивность ребенка определялась по оценкам его сверстников. Анкетируя родителей измерялись четыре параметра,

Теоретически и эмпирически связанные с детской агрессивностью:

1) негативизм матери- враждебность, отчужденность, холодность и безразличие к ребенку;

2) терпимое отношение матери к проявлению ребенком агрессии по отношению к сверстникам или членам семьи;

3) применение родителями силовых дисциплинарных методов- физических наказаний, угроз, скандалов;

4) темперамент ребенка - уровень активности и вспыльчивость.

Материнский негативизм и ее терпимость к агрессии имеют каузальный эффект на ребенка. Ребёнок к которому проявляется слишком мало интереса и которому достается слишком мало материнской любви, которому слишком много свободы и для которого введено слишком мало ограничений на агрессивное поведение, скорее всего, вырастет агрессивным подростоком.

Разработал базовую модель Паттерсон , связи между характером семейного руководства и агрессивностью, благодаря которой мы можем глубже понять процессы, обусловливающие зависимость между этими параметрами. Одна из сторон модели-незрелые методы регулирования дисциплины, означающие, что в некоторых случаях родители могут игнорировать отклоняющееся поведение ребенка или позволять ему вести себя подобным образом, тогда как в других случаях могут угрожать физическими наказаниями, не осуществляя свои угрозы. В следующий раз они могут «взорваться» и повести себя агрессивно (например, отшлепать ребенка или задать ему взбучку). Иными словами, родители непредсказуемы и непоследовательны в выборе наказаний за неприемлемое поведение. Такие незрелые методы регулирования дисциплины подготавливают почву для усвоения ребенком силовой тактики отстаивания своих интересов»[44,с.151-154].

Попытки сдерживать агрессивное поведение ребенка с помощью физических наказаний зачастую напоминают метание бумеранга. Стиль семейного руководства, попытки свести агрессию на нет или хотя бы контролировать ее проявления с помощью суровых наказаний фактически является подкреплением и могут потворствовать агрессивному поведению и увеличивать уровень демонстрируемой агрессии.

**1.3 Социализация в дошкольном учреждении**

На макросоциальном уровне (на уровне социальных влияний семьи, группы сверстников, общения в воспитательных учреждениях и школе) в качестве субъекта и объекта социализации проявляют себя традиционные персонажи педагогического процесса - воспитатель и воспитанник.

Воспитатель - сакраментальный субъект педагогического процесса, носитель педагогической цели и организатор воспитывающей деятельности в процессе социализации предстает как бы в двух «плоскостях». Во-первых, он воспринимается ребенком как часть, как представитель определенной среды, конкретного образа жизни. Эти особенности своих проявлений взрослые, воспитатели, как правило, не контролируют; они «работают» на уровне параллельного педагогического действия и нередко вступают в противоречие с их же целенаправленными актами.

Во-вторых, воспитатель может действовать, и открыто, целенаправленно через социализирующие каналы воспитания. При такой позиции решающую роль будут играть непосредственные, личностные отношения с ребенком: чем они глубже и гуманнее, тем ребенок воспринимает мягче и естественнее «социальную субъектность» воспитателя. Но при этом сам воспитатель не перестает быть объектом социализации в своем взрослом взаимодействии с социумом.

Главная характеристика воспитанника в процессе социализации - носитель определенного социального опыта. В ранние периоды детства ребенок еще не выделяет себя из социально-природного окружения. Но с развитием мышления и речи он начинает все больше осознавать себя в контексте определенного образа жизни.

В нашем научном обиходе в качестве метафоры встречается определение человека как существа «генетически социального». Такие штампы нередко уводят от предметного смысла характеристики, а суть ее в том, что ребенок с первых же минут рождения включается в сложный мир человеческих социальных связей. Сущностью его жизни становятся не сами по себе воздействия окружающей среды (природной, культурной, социальной), а первые опыты сотрудничества со взрослыми, осознание изменений, которые происходят как с предметом его деятельности, так и с ним самим. Бесспорно, ребенок представляется взрослым традиционно как объект социализации, на которого направлены все заботы, чтобы он занял достойное место в обществе. Но ребенок в той или иной степени (насколько он в этом плане воспитан) всегда проявляет позицию субъекта своей жизнедеятельности.

Цель как компонент процесса социализации существует не сама по себе, а как бы включается во все средства социализации: декларируется в образовательно-коммуникативных формах, выражена в нормативных образцах, стереотипах и традициях, предъявляется в качестве стимулов и регуляторов поведения. В педагогическом отношении понимание этой особенности цели социализации помогает выйти на личностный план социализации, на избирательные действия личности в системе «цель-мотив», которые и составляют предмет воспитания и самовоспитания.

У ребенка в процессе социализации складывается определенная модель мира, система социальных представлений и обобщенных образов (например, образ Родины, образ хорошей семьи, образ счастливой жизни). Интернализируясь, социальные идеи и образы не просто усваиваются им на когнитивном уровне, а присваиваются и превращаются в содержание его личности.

Педагогическая сущность процесса социализации предполагает рассмотрение средств социализации. В самом общем смысле это - элементы окружающей среды, которые оказывают социализирующее воздействие и проявляют себя на разных уровнях»[39,с.15-16].

В одних случаях педагогическим средством в процессе социализации становятся ее факторы: социально-политическая жизнь общества, этнокультурные условия, демографическая ситуация.

Педагогическим средством второго уровня следует считать институты социализации: семью, детсад, школу, общество сверстников, религиозные организации, средства массовой информации.

На третьем уровне педагогическим средством социализации выступают отношения. В психолого-педагогической литературе понятие «отношение» употребляется в двух смыслах, неразрывно связанных между собой. Отношение характеризуется как объективная связь человека и предмета, одной личности и другой, согласно Я.Л. Коломинского, Н.К. Платонова, А.И. Щербакова. Кроме того, отношение рассматривается как своеобразный отклик на предметы, вещи, явления, как субъективная позиция, которую занимает человек по А.Д. Алферову, Л.И. Божович, А.Г. Ковалеву, В.Н. Мясищеву. Эта субъективная позиция, которая возникает в общении и деятельности ребенка, «работает» как средство социализации. «В связи с удачно или неудачно сложившимся опытом отношений формируются не только индивидуальные симпатии или антипатии, но и многие черты характера: благожелательность, доверчивость или недоверие, боязнь. При этом отношения становятся упроченными, начинают характеризовать личность, становятся чертами характера». Социальное влияние отношений как системы субъективных избирательных связей ребенок способен воспринимать достаточно рано. Но в дошкольном детстве и во многих ситуациях первых школьных лет он еще нечетко различает познавательный и социальный план этих отношений. Так, А.Н. Леонтьев подчеркивает: «Первоначально отношения к миру вещей и к окружающим людям слиты для ребенка между собой, но дальше происходит их раздвоение и они образуют разные, хотя и взаимосвязанные, линии развития, переходящие друг в друга». [29,с.56-58].

Отношение ребенка к другим людям начинается с диады «ребенок - взрослый» и постепенно в процессе социализации и воспитания накапливается опыт отношений в диаде «ребенок - ребенок». Отношение к себе как субъекту социальной жизни появляется позже отношения к другим. В процессе социального взаимодействия, социального сравнения себя с другими на межличностном и межгрупповом уровне у ребенка складывается позитивная социальная идентичность.

Социальная адаптация как механизм социализации предполагает приспособление ребенка к окружающей среде: природным условиям, режиму, нормам и правилам жизни социальной общности (школы, класса, спортивной команды). Механизм социальной адаптации позволяет ребенку осваивать типичные способы социального действия, формы поведения, запомнить алгоритм решения часто повторяющихся проблем.

Важную роль в осуществлении механизма социальной адаптации играет метод упражнения (и классической педагогике он чаще именовался «приучение», что еще точнее выражает его адаптирующую природу). Без длительных, систематических усилий, повторения отдельных действий и операций ребенок не научится, не только читать, писать, играть в мяч, ездить на велосипеде, мастерить из дерева и бумаги, но и застегивать пуговицы, выполнять правила гигиены, этикета, уличного движения, сдерживать себя в споре, планировать свое время и бороться с желанием взять чужое. Результат упражнений -- навыки и привычки, устойчивые социальные отношения.

В воспитании детей, особенно дошкольников, большое место занимают «прямые» упражнения, то есть совершенно открытая демонстрация ребенку той или иной поведенческой ситуации и тщательная, многократная тренировка показанного действия. Методом прямого упражнения малыша учат пить из чашки, держать ложку, надевать одежду. Чем старше воспитанники, чем больше и разнообразнее их собственный социальный опыт и арсенал положительных привычек, тем менее значима прямая форма упражнений. Кроме того, пробуждающееся самосознание ребенка уже в младшем школьном возрасте, его возникающее стремление ориентироваться на референтную группу (одноклассников, приятелей) вызывает протест против прямого приучения. Такое педагогическое действие воспитателя он воспринимает как «дрессировку».

Не меньшую значимость для реализации механизма адаптации имеют и косвенные по форме упражнения. Природа такого приучения скрыта от ребенка, он учится, играет, общается с товарищами, но не осознает в конкретных ситуациях, что его приучают к чему-либо. Адаптационный механизм здесь «включается» с помощью специально созданной материально-вещной среды, постоянной обстановки, в которой ребенок учится или играет, устойчивых отношений в общении детей и взрослых. Вот почему приветливая и доброжелательная учительница обязательно упражняет детей в вежливости, а всегда чистая и светлая комната для занятий, где стыдно даже тайком бросить на пол фантик, приучает к аккуратности.

Большое значение в осуществлении механизма социальной идентификации имеет и пример сверстника. Во многих ситуациях жизни детям полезно присматриваться к своим ровесникам: одноклассникам, приятелям во дворе, героям книг и фильмов. Их поступки понятнее, чем у взрослых, мотивы действий похожи на свои собственные, трудности узнаваемы. Но прямое навязывание ребенку примера его ровесника недопустимо: публичное сравнение себя с примерным ровесником очень болезненно для ребенка. Страх быть хуже других может надолго парализовать его активность и даже вырасти в комплекс неполноценности.

Профессиональному воспитателю, работающему с группой детей-сверстников и понимающему сложности ребенка в поисках идентичности, следует помнить, что для успешного взросления каждому ребенку нужно пережить ситуацию, где бы он стал примером для других. Не может в учебе, значит, может в труде или спорте, в пении или танцах, в улыбчивости или щедрости. Чем разнообразнее деятельность детей, которую организует воспитатель, тем больше у каждого из них возможностей, хоть в чем-то стать примером для товарищей.

Механизм социальной ориентации связан с осознанием личностью своих потребностей и условий их удовлетворения. Формула «мне нужно» является базовой для осознания потребности, но затем человек должен определиться: как удовлетворить потребность в данных социальных условиях, в конкретном окружении, в соответствии со своим социальным статусом. Освоение механизма социальной ориентации начинается уже в раннем детстве и связано с использованием известного метода воспитания -- педагогического требования. Этот метод применяется достаточно широко, так как призван ввести ребенка в деятельность, включить в общение и «очертить» социально приемлемые границы поведения.

Принято условно различать индивидуальное педагогическое требование (предъявляемое отдельным воспитателем) и коллективное (идущее от коллектива, от сообщества). Индивидуальное педагогическое требование по форме очень разнообразно: это и прямые указания, распоряжения, команды, запрещения, предостережения, угрозы, и просьбы, и облеченные юмором советы, намеки, и искренне высказанное доверие, которое ребенок воспринимает как указание к действию.

Все рассмотренные компоненты процесса социализации связаны как составляющие единой педагогической системы .

Можно сделать следующие выводы:

1. В процессе социализации ребенок осваивает и активно воспроизводит общественный социальный опыт, приобретает необходимые для жизни среди людей знания, умения, навыки, развивает способность общаться и взаимодействовать, ориентироваться в системах социальных норм и правил. Все это невозможно без целенаправленного вмешательства воспитания, которое не просто функционирует как составная часть социализации, а системой своих методов по существу обеспечивает целенаправленный механизм социализации.

2. В процессе социализации возможны сбои, неудачи, результатом которых является отклоняющееся поведение, в данном случае, агрессивное поведение в дошкольном возрасте.

3. В последние годы в России трансформируется и размывается ценностно-нормативная система социальных отношений, которая выступает основой социализирующих процессов в детской субкультуре.

4. Процесс возвращения трудных детей в общество, процесс исправления начинается всегда с установления контакта с ребёнком, с возникновением диалога.

5. Общество нарабатывает определённые механизмы, структуры и институты, позволяющие в какой-то мере решать задачи нейтрализации деструктивных воздействий на подрастающего человека.

**2** .**ХАРАКТЕРИСТИКА АГРЕССИИ И АГРЕССИВНОСТИ В РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ТЕОРИЯХ**

**2.1** **Понятие агрессии и агрессивности**

Решению проблемы агрессивности человека посвящены многочисленные зарубежные исследования таких авторов, как Э. Фромм А. Адлер, А. Бандура, Л. Берковиц, Р. Бэрон, Д. Ричардсон, К. Лоренц.

Э.Фромм рассматривал два разных вида агрессии: оборонительную «доброкачественную» агрессию, которая служит делу выживания человека и имеет биологические корни. Другой вид агрессии называется «злокачественной», это деструктивность и жестокость, которая определяется психологическими и социальными факторами. Л. Берковиц является автором фрустрационной теории агрессии и выдвигает предположение о том, что фрустрация вызывает озлобленность и эмоциональную готовность реагировать агрессивно. Альфред Адлер считает, что «агонизирующее» сознание порождает различные формы агрессивного поведения. Это естественная реакция на принуждение, вытекающая из стремления каждого человека ощущать себя субъектом, а не объектом. Теория социального научения, представленная А.Бандурой, убеждает, что мы научаемся агрессии не только потому, что это бывает выгодно, но также перенимаем ее как модель поведения, наблюдая за другими людьми[19,с.151-158].

В отечественной психологии проблема агрессивности представлена следующими учеными: А.А. Реан, Ю.Б. Гиппенрейтер, Ю.М. Антонян, Т.М.Трапезниковой, Ю.Б. Можгинским, И.А. Кудрявцевым, В.Г. Леонтьевым и многими другими. Благодаря их работам в настоящее время исследование агрессивности личности превратилось в самостоятельное научное направление.

Изучение агрессивности в отечественной психологии Агрессия (и агрессоры) всегда оценивается резко отрицательно как выражение антигуманизма, насилия, культа грубой силы. В некоторых случаях об агрессивных действиях говорят как об энергично наступательных и дают им положительную оценку. Это обычно делается, когда речь идет о спортивных состязаниях: отсутствие у команды спортивной «злости» или агрессивности оценивается как существенный недостаток. Такая «положительная» агрессия является скорее исключением, имеющим место в узкой специальной сфере. В повседневной жизни встречаются формы грубого насильственного поведения, относящиеся к агрессии.

Для научного осмысления человеческой агрессии необходимо уточнить смысл и значение этого понятия. В историко-этимологическом словаре современного русского языка термин «агрессия» (от латинского - agressio) трактуется как нападение, приступ. «Агрессивный» (франц. agressif) в словаре иностранных слов, характеризующийся актами насилия и агрессии, угрожающий миру и безопасности народов; полный неприязни, ненависти, вражды, угрозы. В психологическом словаре агрессия рассматривается как мотивационное поведение, акт, который часто может наносить вред объектам атаки-нападения или же физический ущерб другим индивидам, вызывающий у них депрессию, психодискомфорт, неуютность, напряженность, страх, аномальное психопереживание. В литературе используется различная терминология: различают агрессию, агрессивность, агрессивное поведение. Четкого определения понятия «агрессия» до сих пор нет. Н.Д. Левитов отмечает, что «Под агрессией понимается вредоносное поведение. В понятии «агрессия» объединяются различные по форме и результатам акты поведения - от таких, как злые шутки, сплетни, враждебные фантазии, деструктивные формы поведения, до бандитизма и убийств» [19,с.151-158].

Л.М. Семенюк пишет, что встречаются разные трактовки этого понятия: во-первых, под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению; во-вторых, по мнению Ю.Б. Можинского, это акты враждебности, атаки, разрушения, то есть действия, которые вредят другому лицу или объекту. Согласно Т.Г. Румянцевой, которая выделяет индивидуальную агрессию и социально-групповую. Индивидуальная агрессия может совершенствоваться не благодаря, а вопреки принятой в обществе системе ценностей и быть свидетельством социального неблагополучия не общества в целом, а либо самого индивида, либо его непосредственного окружения. В.В.Знаков различает агрессию «инициативную» и «оборонную». Первая имеет место, когда агрессором является зачинщик, а вторая - когда агрессия представляет собой реакцию на агрессию.

Многие авторы разводят понятия агрессии как специфической формы поведения и агрессивности как психического свойства личности. Агрессия трактуется как процесс, имеющий специфическую функцию и организацию; агрессивность же рассматривается как некоторая структура, являющаяся компонентом более сложной структуры психических свойств человека. Агрессию мы рассматриваем как психологическое состояние, вслед за профессором Н.Д. Левитовым, который выделяет в агрессии познавательный, эмоциональный и волевой компоненты. Познавательный и волевой компоненты заключаются в ориентировке, которая требует понимания ситуации, выделения объекта для нападения и «идентификации своих «наступательных» средств».

Исключительно важен эмоциональный компонент агрессивного состояния. Как известно, люди существенно отличаются своей эмоциональной сферой. К. Изард предлагает классификацию человеческих эмоций, которые делятся на фундаментальные и производные. К первым относятся: интерес-волнение; радость; удивление; горе - страдание; гнев; отвращение; презрение; страх; стыд; вина. Из соединения фундаментальных эмоций возникают различные комплексные эмоциональные состояния. Тревожность может сочетать в себе страх, гнев, вину, интерес, волнение, а эмоциональные компоненты агрессивного состояния - это гнев, одновременно с эмоцией гнева часто активизируются эмоции отвращения и презрения и тогда формируется комплекс эмоций, который мы называем триадой враждебности. Эмоциональная сторона агрессии не исчерпывается названными эмоциями. Особый оттенок этому состоянию придают переживания недоброжелательности, злости, мстительности, а в некоторых случаях и чувства своей силы, уверенности. Бывает и так, что агрессор переживает радостное, приятное чувство, патологическим выражением которого является садизм. Человек на всех этапах агрессивного состояния (при подготовке агрессии, в процессе ее осуществления и при оценке результатов) переживает сильную эмоцию гнева, иногда принимающую форму аффекта, ярости. Но не всегда агрессия сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. Совсем неверно было бы считать каждый гнев провоцирующим агрессию. Существует «бессильный гнев» при фрустрации, когда нет никакой возможности снять барьер, стоящий на пути к цели. При всей важности эмоционального компонента агрессии нельзя недооценивать ее волевой стороны. В агрессивном действии имеются все формальные качества воли: целеустремленность, настойчивость, решительность, в ряде случаев инициативность и смелость[40,с.111-113].

Агрессивное состояние часто возникает и развивается в борьбе, а всякая борьба требует вышеуказанных волевых качеств. Таким образом мы отнесли понятие «агрессия» к категории состояний. Термин «состояние» применяется нами как временное положение, в котором кто-нибудь или что-нибудь находится. Здесь выступает также значение термина как готовности к действию.

Встречаются состояния личностные и ситуативные. Во-первых, прежде всего, выражаются индивидуальные свойства человека; во-вторых, особенности ситуации, которые часто вызывают у человека нехарактерные для него реакции. Таким образом, то обстоятельство, что психические состояния часто бывают личностными (то есть выражают ту или иную черту человека), не мешает определять их как временные характеристики психической деятельности. Если, например, человек склонен к аффектации, все же у него аффект является временным целостным психическим состоянием, которое в определенное время начинается и кончается Отдельные вопросы изучения агрессии нашли отражение в работах отечественных психологов Н.Д. Левитова, Т.Г. Румянцевой, В.В. Знакова, В.Г. Степанова, И.Б. Бойко, Г.М. Андреевой, Л.П. Колчиной, которые под агрессией понимают состояние, включающее в себя угрозу, желание напасть, враждебность, а также насильственные действия, наносящие вред объектам нападения.

В психологическом словаре "агрессия - мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред одушевленным и неодушевленным объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт". П.А.Ковалев считает, что агрессивные действия человека обусловлены его агрессивностью, как психологическим свойством личности. Он предлагает следующее определение агрессивности: "Агрессивность - устойчивый набор личностных качеств, который способствует совпадению потребности и цели насильственного поведения" и экспериментально подтверждает, что уровень агрессивного поведения зависит от выраженности у субъекта конфликтных свойств личности. С возрастом детерминация агрессивного поведения изменяется от чисто ярких, импульсивных качеств вспыльчивости, обидчивости к мстительности и подозрительности.

Агрессия представляет собой акты враждебности, атаки, разрушения, то есть действия, которые вредят другому лицу или объекту.

Агрессивность, как считает К.К. Платонова, это «...психическое явление, выражающееся в стремлении к насильственным действиям в межличностных отношениях. А.А. Реан понимает под агрессивностью такое свойство личности, которое выражается в готовности к агрессии[22,с.11-13].

Чтобы отнести агрессивность к категории свойств личности, необходимы критерии. В философском энциклопедическом словаре свойство определяется так: "Свойство - философская категория, выражающая такую сторону предмета, которая обусловливает его различие или общность с другими предметами и обнаруживается в его отношении к ним. Всякое свойство относительно: свойство не существует вне отношений к другим свойствам и вещам. Свойство вещей внутренне присуще им, существует объективно".

«Один из основных признаков свойств, - пишет В.С. Мерлин, - в том, что они всегда выражают отношение человека к определенной стороне действительности".

В.Н. Мясищев указывает: "Психологические отношения человека в развитом виде представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности". Б.Г. Ананьев отмечает: "Формирование начальных свойств личности связано с образованием постоянного комплекса социальных связей, регулируемых нормами и правилами, освоением средств общения, предметной деятельностью с ее социальной мотивацией, осознанием семейных и других ролей в процессе социализации".

К.К. Платонов считает свойство личности как частнопсихологическую категорию: «...род психических явлений, отличающихся от кратковременных психических процессов и психических состояний большей стойкостью, хотя и поддающихся формированию в процессе воспитания и перевоспитания. Стойкость свойств в личности не в их непрерывности, а в одинаковости при повторных проявлениях. Психические свойства изменяются в результате биологического развития человека от детства до старости. Могут они меняться и в результате заболевания. Но наиболее всего они изменяются под влиянием социальных условий".

B.C. Мерлин, относительные устойчивость и постоянство, признаки, отличающие психические свойства личности. Основными критериями, позволяющими отнести агрессивность к свойствам личности, являются: выражение данным свойством некоторого отношения к определенным сторонам действительности;

формирование в процессе социализации и образования постоянного комплекса социальных связей; относительная изменчивость под воздействием социальных условий; относительная устойчивость, постоянство, одинаковость при повторных проявлениях.

Агрессивность, мы будем понимать как личностное свойство, которое реализуется в поведении такими особенностями как постоянство, сходство, предсказуемость. Т.Г. Румянцева считает агрессивность как форму социального поведения, так как человеческое агрессивное поведение осуществляется в контексте социального взаимодействия. В определении поведения в качестве агрессивного решающее место должно принадлежать понятию нормы, отсюда и название данной ориентации. Нормы формируют своеобразный механизм контроля за обозначением тех или иных действий. Когда эти нормы соблюдены, воспринимаемое поведение не будет рассматриваться в качестве агрессивного, независимо от степени губительности последствий такого поведения. И наоборот, если нормы нарушены, на поведение "навешивается ярлык агрессии". Поэтому, поведение называется агрессивным при наличии двух обязательных условий:

1) когда есть губительные для жертвы последствия;

2) когда нарушены нормы поведения.

Хотя нормативный характер представления агрессивного поведения не абсолютизирован, все же его проявления находят отражения в непровоцируемом нападении. Взаимосвязь трех форм агрессии, агрессивности и агрессивного поведения очевидна. "Свойства обнаруживаются и в процессах, и в отношениях, и в состояниях человека, ...свойства отношений, состояний в деятельности выступают как свойство личности" - пишет В.Н. Мясищев. Социально опасные последствия агрессивного поведения, привлекая к себе особое внимание, наполнили этот термин лишь отрицательным смыслом и привели к отрицанию социально одобряемой агрессии.

Аутоагрессия достаточно хорошо изучена А.А. Реан. Уровень аутоагрессии достоверно коррелирует с интроверсией, педантичностью, невротичностью и отрицательно - с общительностью и с адекватной самооценкой личности.

Криминальные аспекты агрессии исследованы Ю.М. Антонян, В.В. Гульдман, И.А. Кудрявцевым и другими. Ю.Б. Можгинский исследует эмоциональные и кризисные механизмы агрессивного поведения личности, а И.А. Фурмановым проведен теоретический анализ многочисленных концепций и механизмов агрессии и условно определены уровни агрессии. Критерием данных уровней являются субъектно-объектные отношения. По мнению В.Г. Леонтьева, А.Н. Жмырикова агрессия является неконструктивной формой адаптации человека к неблагоприятным ситуациям. Она выражается в вербальной агрессии (частых ссорах с коллегами, друзьями, членами семьи и т.д.), а иногда и в физической агрессии. Неконструктивность агрессивных реакций, по мнению авторов, выражается в неумении устанавливать контакты с социальным окружением, в отсутствии гибкости, пластичности при решении любых проблем, в наличии большого количества неразрешенных конфликтов. Для них характерны: высокая эмоциональная неустойчивость, подозрительность, напряженность[35,с.59-61].

Личностные характеристики снижают уровень психической адаптации, потаму, что у них доминирует эго-защитная направленность. Субъекты с такой направленностью предъявляют гораздо более высокие требования к окружающим людям, чем к себе, всегда оправдывают собственные неудачи вмешательством других людей. Они легко впадают в аффективное состояние даже при решении простых задач.

Нарушения адекватности в поведении чаще вызываются непосильными требованиями общества к личности, семьи к ребенку.

Агрессивно-негативная атмосфера общества, пропаганда насилия средствами массовой информации провоцирует разрушительные тенденции в личности. Функции агрессивного поведения разнообразны:

функция самозащиты, ориентирующаяся на инстинкт самосохранения;

функция самореализации и самоутверждения; функция разрядки накопившейся негативной энергии; функция адаптации.

Г.С. Мельник, исследуя психологические проблемы и эффекты средств массовой информации, отмечает: «Выясняются негативные факторы влияния на систему ценностей, поведения и социальные установки детей посредством кино, радио, телевидения. Один из аспектов проблемы - восприятие телепрограмм; факторы, влияющие на идентификацию; роль телевидения в усвоении просоциальных образцов поведения; выявление зависимости между насилием и реальным поведением. Массовая коммуникация, отклоняющееся поведение и преступность рассматривается в общей концепции влияния СМИ на человека». Мы считаем, что всестороннее рассмотрение данного вопроса требует взаимодействия не только с педагогической или социологической наукой, как это делалось ранее, но и с различными аспектами искусствоведения, касающихся, в частности, различных экранных искусств (работы М.И. Жабского, Е.В. Квасовой, А.М. Орлова, И.А. Полуэктовой и других). Эта позиция находит подтверждение в работе П.А. Кудина, Б.Ф. Ломова и А.А. Митькина. Проблема влияния агрессивной киновидеопродукции достаточно широко освещается в западной, в частности, американской социальной психологии (Бандура, Либерт, Бэрон, Лейенс, Камино, Парке, Берковиц и другие), однако акцент делался, на достаточно общем вопросе -- повышается или понижается агрессивность ребенка в связи с фактом просмотра «агрессивных телепередач». В отечественной психологии влияние СМИ на детей изучалось, главным образом, с точки зрения теории массовых коммуникаций в работах С.Х. Раппопорт, Ю.А. Огородников, Ю.Н. Давыдов, М. Лауристин, Н. Богомолова, Ю.А. Шерковин, Е.П. Крупник Е.П. Здесь акцент делался, главным образом, на различные механизмы передачи и восприятия информации, под которой в данной концепции понималось «то, что вносит изменение в наше сознание и чувства и переживается нами психически либо в виде выработки и принятии решений, либо в виде тех или иных эмоций». О.В. Гордяковаотмечает также, что в литературе неоднократно высказывалось предположение о том, что агрессивное поведение детей, возникшее после просмотра соответствующих передач определяется, помимо ситуативных, и личностными факторами, однако до сих пор эта проблема не получила однозначного решения[39,с.159-161].

Проблема детской агрессивности должна рассматривается в связи с экспонированием социальной агрессии, источники которого в данный момент широко представлены в окружающей ребенка среде, в частности, в виде различного рода кино- и видеопродукции.

**2.2 Специфика проявления агрессивного поведения в дошкольном возрасте**

Агрессивность ребёнка достаточно неоднородна. С одной стороны, она может служить способами самозащиты, отстаивания своих прав, удовлетворения желаний и достижения цели. Выраженная в приемлемой форме агрессия играет важную роль в способности адаптироваться к обстановке, познавать что-то новое, добиваться успеха.

Классифицировать проявления детской агрессивности можно по-разному, можно применить общие схемы, но удобнее использовать специальные классификации, отражающие возрастные особенности проявлений агрессии.

В основе первой лежат проявления агрессии, второй -- механизмы агрессивного поведения.

Первый вариант воспитания агрессивности: чрезмерно предупредительные родители. Постоянно добиваясь нужного результата с помощью агрессии, ребенок вырабатывает стереотип агрессивного поведения. При малейшем промедлении в выполнении его желаний он начинает кричать, топать ногами и проявлять другие формы вербальной, экспрессивной и, вполне вероятно, физической агрессии. Подобное развитие событий особенно вероятно при соответствующей врожденной физиологической базе (холерический темперамент) или социальном научении (агрессивный отец). Такое поведение сначала формируется дома, затем оно переносится в общественную среду -детский сад, двор, дачу и пр. По мере взросления стереотип агрессивного поведения у такого ребенка перерастает в свойство личности, и это приносит немало хлопот и самому человеку, и всем окружающим. В характере уже выросшего существа обязательно будут отчетливо видны эгоцентризм, астероидные и возбудимые черты.

Второй вариант воспитания агрессивности: родители эмоционально отвергают ребенка, относятся к нему пренебрежительно или негативно (на мальчиков особенно влияет отсутствие внимания матери). Это рождает страх, влекущий за собой агрессию. Многочисленные истории болезней показывают, что большинство агрессивных детей в очень раннем возрасте были по разным причинам надолго оторваны от матерей. Появление агрессивности в этих случаях объясняется тем, что она приносит ребенку возможность какой-то эмоциональной разрядки и заставляет мать и/или других близких обратить на него внимание. Альтернативный вариант развития при отвержении матерью или при оторванности от нее -- замкнутый, очень тревожный, безынициативный ребенок, готовый подчиняться всем и каждому.

Однако это крайние варианты, встречающиеся относительно нечасто: большая часть агрессивности детей развивается где-то между этими двумя противоположностями, приводящими к одинаковому исходу.

Попав в ситуацию, когда его потребности не удовлетворены, ребенок (как и взрослый) реагирует на нее отрицательными эмоциями в зависимости от темперамента и психологических особенностей это могут быть ярость, гнев, страх и тревога. Для того чтобы восстановить психологический комфорт, у него (опять же, как и у взрослого) есть только два пути:

· совладать с событиями и изменить ситуацию в нужном ему направлении;

· восстановить свое эмоциональное равновесие, несмотря на неблагоприятную ситуацию (в основном с помощью механизмов психологической защиты: вытеснения, подавления, отрицания и пр.). В этом случае отрицательные эмоции канализируются в личное бессознательное, где и накапливаются до поры.

Между тем, управляемые механизмы психологической защиты у маленьких еще не сформированы, поэтому обычно он стремится изменить ситуацию, и нередко - с помощью агрессии. Но рано или поздно проявление агрессивности перестает вызывать умилительные улыбки родителей и все чаще приводит к неодобрению, а то и наказанию, и это рождает у ребенка чувство тревоги и страха. У него вырабатывается комплекс вины, который затем будет частично превращаться в чувство совести и обрастать моральными нормами, способствуя его социализации и адаптации в окружающей среде. Дальше этот комплекс - вина, совесть и мораль - будут сопровождать подросшего ребенка всю жизнь, естественно, изменяясь и развиваясь.

Для того чтобы вызывать одобрение родителей, ребенок учится контролировать свою агрессию, причем на первых порах это достигается внешним контролем, диктуемым реакциями окружающих и его страхом. Тревога обычно двоякая: это и страх наказания, и боязнь обидеть, вызвать раздражение родителей и лишиться из-за этого их поддержки. При нормальном развитии система социальных норм и запретов постепенно интериоризируется, и контроль становится внутренним. Тогда большая часть поведения, в том числе и проявления агрессивности, регулируется уже совестью и/или чувством вины, в разных пропорциях у разных личностей.

У многих людей, особенно агрессивных по природе, внутренний контроль в силу разных причин формируется неважно, и внешний контроль остается ведущим на всю жизнь. Развитие внутреннего контроля у детей идет с помощью процесса идентификации - стремления поступать как значимый человек. В раннем возрасте это имитация родительского поведения ведь именно, подражая поведению родителей, мы добиваемся одобрения своего поведения. А «исправляя ошибки» после родительского осуждения мы получаем, опять же, вожделенное родительское одобрение. Правда, здесь есть одна сложность. Дети в разговорах, играх и пр. стараются копировать поведение взрослых, считая его образцовым, но вот самим родителям в собственном поведении нравится далеко не все. Причем взрослые не всегда осознают непринимаемые формы своего поведения, зато, когда видят его со стороны -- сразу же напрягаются и реагируют очень бурно. В наших детях мы больше всего не любим те черты, которые нам не нравятся в нас самих. Страдают же, как водится, несчастные ребятишки, которые старательно копируют родительское поведение, а получают за это неодобрительные замечания, а то и угрозы наказания[46,с.95-96].

И.А. Фурманов, основываясь на проявлениях агрессии, выделяет четыре категории детей:

1. Дети, склонные к проявлению физической агрессии. Это активные, деятельные и целеустремленные ребята, отличающиеся решительностью, склонностью к риску, бесцеремонностью и авантюризмом. Их экстравертированность (общительность, раскованность, уверенность в себе) сочетается с честолюбием и стремлением к общественному признанию. Обычно это подкрепляется хорошими лидерскими качествами, умением сплотить сверстников, правильно распределить между ними групповые роли, увлечь за собой. В то же время они любят демонстрировать свою силу и власть, доминировать над другими людьми и проявлять садистские тенденции.

Кроме того, эти дети отличаются малой рассудительностью и сдержанностью, плохим самоконтролем. Обычно это связано с недостаточной социализацией и неумением или нежеланием сдерживать или отсрочивать удовлетворение своих потребностей. Они постоянно стремятся испытывать острые ощущения, а при отсутствии таковых начинают скучать, так как нуждаются в постоянной стимуляции. Поскольку всякая задержка для них непереносима, то свои желания они стараются реализовать сразу же, не задумываясь о последствиях своих поступков даже в тех случаях, когда понимают, что дело добром не закончится. Агрессивные дети действуют импульсивно и непродуманно, часто не извлекают уроков из свое-го негативного опыта, поэтому и совершают одни и те же ошибки. Они не придерживаются никаких этических и конвенциональных норм, моральных ограничений, обычно просто игнорируют их. Поэтому такие дети способны на нечестность, ложь, измену.

2. Дети, склонные к проявлению вербальной агрессии. Этих ребят отличают психическая неуравновешенность, постоянные тревожность, сомнения и неуверенность в себе. Они активны и работоспособны, но в эмоциональных проявлениях склонны к сниженному фону настроения. Внешне часто производят впечатление угрюмых, недоступных и высокомерных, однако при более близком знакомстве перестают быть скованными и отгороженными и становятся очень общительными и разговорчивыми. Для них характерен постоянный внутриличностный конфликт, который влечет за собой состояния напряжения и возбуждения.

Наблюдаются существенные различия в эмоциональной сфере мальчиков и девочек.

В числе эмоциональных проявлений дошкольника, которые обращают на себя внимание и вызывают озабоченность, а нередко и обоснованную тревогу, - детская агрессивность (удары ногами и кулаками, щипание, угрозы, разрушение построек сверстников и т. п.). При этом мальчики чаще и в большей степени проявляют агрессивность, нежели девочки. Существенную роль в возникно - вении и закреплении этой формы выражения негативных эмоций играет семья .

Поведение сверстников, просмотр телевизионных передач (сцен насилия) могут усиливать агрессивность ребенка. В предотвращении и коррекции агрессивности важна позиция взрослых (контроль агрессивных форм поведения, ограничение подверженности детей воздействиям, возбуждающим агрессию, обучение поведению, несовместимому с агрессией, а также управлению своим поведением, воспитание эмпатии, использование в руководстве детьми гуманистических методов и приемов и др.).

Еще одной особенностью таких детей является низкая фрустрационная толерантность, малейшие неприятности выбивают их из колеи. Поскольку они обладают сенситивным складом, то даже слабые раздражители легко вызывают у них вспышки раздражения, гнева и страха. Особенно сильно эти негативные эмоции появляются при любых реальных или мнимых умалениях их значимости, престижа или чувства личного достоинства. При этом они не умеют и/или не считают нужным скрывать свои чувства и отношение к окружающим и выражают их в агрессивных вербальных формах. Спонтанность и импульсивность у них сочетаются с обидчивостью и консерватизмом, предпочтением традиционных взглядов, которые отгораживают их от переживаний и внутренних конфликтов.

3. Дети, склонные к проявлению косвенной агрессии. Таких детей отличает чрезмерная импульсивность, слабый самоконтроль, недостаточная социализация влечений и низкая осознанность своих действий. Они редко задумываются о причинах своих поступков, не предвидят их последствий и не переносят оттяжек и колебаний. У детей с низкими духовными интересами отмечается усиление примитивных влечений. Они с удовольствием отдаются чувственным наслаждениям, стремятся к немедленному и безотлагательному удовлетворению потребностей, не считаясь с обстоятельствами, моральными нормами, этическими стандартами и желаниями окружающих. Косвенный характер агрессии является следствием двойственности их натуры: с одной стороны, им свойственны смелость, решительность, склонность к риску и общественному признанию, с другой - феминные черты характера: сензитивность, мягкость, уступчивость, зависимость, нарциссизм (стремление привлечь к себе внимание путем экстравагантного поведения). Кроме того, из-за сензитивности ребята очень плохо переносят критику и замечания в свой адрес, поэтому люди, критикующие их, вызывают у них чувства раздражения, обиды и подозрительности.

4. Дети, склонные к проявлению негативизма

Ребят этой группы отличают повышенная ранимость и впечатлительность. Основные черты характера - эгоизм, самодовольство, чрезмерное самомнение. Все, что задевает их личность, вызывает чувство протеста. Поэтому и критику, и равнодушие окружающих они воспринимают как обиду и оскорбление и, поскольку имеют низкую фрустрационную толерантность и не способны владеть эмоциями, начинают сразу же активно выражать свое негативное отношение. В то же время эти дети рассудительны, придерживаются традиционных взглядов, взвешивают каждое свое слово, и это часто ограждает их от ненужных конфликтов и интенсивных переживаний. Правда, они нередко меняют активный негативизм на пассивный -умолкают и разрывают контакт.

Английский психолог Дженни Лешли утверждает, что в какой-то период многим малышам свойственна агрессивность. Их жизнь полна разочарований, которые взрослым кажутся мелкими, но которые становятся всепоглоща-ющими для ребенка. И наиболее удовлетворительным решением для ребенка может показаться и физическая реакция, особенно если у малыша ограниченная способность к самовыражению.

Проявлений физической агрессивности у детей много. Ребенок может разъяриться, осыпая ударами того, кто находится рядом. Некоторые налетают на детей младше себя или даже младенцев. Вероятно, при этом ребенок чувствует собственную силу и малую вероятность ответной атаки. Для затурканного в семье ребенка младшие дети в яслях или саду могут стать самым первым объектом для выплескивания его агрессивных чувств на кого-то поменьше и послабее.

Физическая агрессия - это такая проблема, которая немедленно привлекает взрослых. Иногда настораживает только шум конфронтации. Если ребенок щиплется или кусается исподтишка, то возмутить взрослых может «скрытность» его действий. Такую проблему вряд ли оставишь без внимания, хотя у разных взрослых разные мерки - некоторые вполне определенно терпят агрессивность мальчиков больше, чем девочек.

**2.3 Социальная адаптация агрессивных детей**

В социологии принято выделять две фазы социализации: адаптацию и интериоризацию (интернализацию). Адаптация чаще всего определяется как:

1) приспособление самоорганизующихся систем к изменяющимся условиям среды;

2) вещественно-энергетическое взаимодействие с внешней средой, одно из функциональных условий существования социальной системы наряду с интеракцией, достижением цели и сохранением ценностных образцов .

Под социальной адаптацией понимается процесс и результат активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды. Человек с выраженной индивидуальностью в большей мере осваивает новую среду, нежели приспосабливается к ней. В процессе освоения социальной среды индивид, познавая ее нормы и ценности, начинает ими руководствоваться. Адаптация позволяет человеку интегрироваться в социальную, профессиональную, образовательную и иную среду, включиться в деятельность общностей, организаций, группы. Она может быть активной или пассивной, позитивной или негативной. Г.Е. Заборовский считает, что основная функция адаптации заключается в освоении относительно стабильных условий среды, решении повторяющихся, типичных проблем путем использования принятых способов социального поведения, действия.

В зависимости от характера социальной среды выделяют различие виды адаптации: социально-политическую, социально-экономическую, социокультурную, социально-бытовую, социально-психологическую, этническую и т.д. Если человек приспособился в среде и творчески ее освоил, адаптация прошла успешно. Успех выражается в высоких ролях и статусах личности. Неуспешная адаптация и, соответственно, низкое социальное положение связаны с неумением приспособиться к социальной среде, пассивностью и негативностью личности. Одной из форм неуспешной адаптации является дезадаптация, сопровождающаяся маргинальностью.

Следующая фаза социализации -интериоризация, или интернализация, означает сущностное, глубинное включение индивида в процесс, освоение его таким образом, что происходит органическое превращение норм, стандартов, стереотипов поведения, ценностей, характерных для внешней среды, во внутреннюю «принадлежность» личности. Это процесс перевода внешних требований во внутренние установки человека.

Интериоризация основывается на адаптации, будучи по сравнению с ней более длительным и фундаментальным этапом. В процессе интериоризации индивид, во-первых, приобретает систему устойчивых внутренних регуляторов, соответствующих требованиям общества, во-вторыхполностью включается в какую-либо структуру. Порой даже социальная организация или группа ассоциируется с определенной личностью, поскольку она стала необходимой и незаменимой[4,с.5-6].

Социализация проходит определенные стадии, совпадающие с так называемыми жизненными циклами. Жизненные циклы связаны со сменой социальных ролей, приобретением нового социального статуса, отказом от прежних привычек, окружения, сменой образа жизни и т.д. Каждый этап жизненного цикла сопровождается двумя взаимодополняющими друг друга процессами: десоциализацией и ресоциализацией. Десоциализация это процесс отучения от старых ценностей, норм, ролей и правил поведения. Ресоциализация -процесс обучения новым ценностям, нормам, ролям и правилам поведения взамен старых.

Такие известные исследователи, как М. Мид и Ч. Кули, выделяют три стадии социализации как процесса освоения ролей:

\* имитацию -механическое повторение наблюдаемых действий;

\* игру -переход из роли в роль, отстранение от сыгранной роли;

\* групповое членство -освоение своей роли глазами группы.

Ж. Пиаже сформулировал концепцию когнитивного (умственного) развития как цепи последовательных стадий социализации личности: до 2 лет -сенсомоторная стадия: вещь есть, пока ребенок ее видит или чувствует; от 2 до 7 лет -преоперациональная стадия: ребенок научается различать вещь и символ вещи.

Чтобы ответить на вопрос, как человек приспосабливается к роли, как осваивает ее, микросоциология обращает свое внимание на психологические теории, использует тесты и социально-психологические интерпретации. Таким образом, происходит возникновение новой системы знаний соционики и появление более строгих способов формализации в изучении установок и поведения людей.

Многие социологи считают, что этот процесс социализации осуществляется на протяжении всей жизни человека. Сторонники менее распространенной точки зрения считают, что социализация завершается периодом взросления, зрелости.

Результаты исследований прибывания в детском саду противоречивы. Одни данные, у детей, посещающих детские сады, лучше развиты социальные навыки, они более склонны к сотрудничеству, более целеустремленны, чем дети, проводящие дошкольные годы дома. Было обнаружено, что чем дольше пребывает ребенок в детском саду, тем больше времени он проводит, участвуя в социальной деятельности, конструктивной игре, а не сидит без дела или наблюдает за игрой других. Другие, выяснили, что дети, имеющие опыт в детском саду, хуже приспособлены, менее покладисты и более агрессивны.

Раннее воспитание в дошкольных учреждениях неоднозначно; разные дошкольные учреждения в значительной степени отличаются по форме и качеству ухода. Было доказано, что качество ухода в детском саду оказывает как приходящее, так и долговременное влияние на социальное развитие ребенка и на успешность его дальнейшего обучения.

В годы перемен утратили свою созидательную и оградительную функцию почти все механизмы адаптации, которые поддерживали людей и семьи в советские годы. Со всей очевидностью проявилась немощь системы социальной защиты граждан и семьи.

В результате даже семьи вполне благополучные оказались в тяжелых жизненных условиях. Назрела явная необходимость в создании службы, которая могла бы взять на себя заботу о семьях. Причем такой службы, где семьи и дети могли бы получать комплексную, разностороннюю помощь. Для оказания помощи таким детям создаются специализированные учреждения по социальной реабилитации детей, утративших семейные связи, отказавшихся жить в интернатных учреждениях, оставшихся без попечения, постоянного места жительства, средств к существованию. К таким учреждениям относятся социальные приюты для детей и подростков, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей, центры социальной реабилитации для несовершеннолетних.

Во многих регионах России создана сеть учреждений по оказанию комплексной помощи семье и детям: центры экстренной психологической помощи по телефону («телефон доверия»), центры психолого - медико-педагогической помощи семье и детям, центры социальной помощи семье и детям.

Работа таких учреждений реализуется принципы:

· разноплановость усилий, т.е. направленность социальной работы на различные сферы жизнедеятельности детей и подростков,

· единство психосоциальных, педагогических, социальных (а при необходимости - медицинских, биологических) воздействий,

· партнерство как всемерное вовлечение дезадаптированных детей и подростков в восстановительный процесс,

· ступенчатость, постепенность, последовательность, создание «переходов» от одного вида коррекционных, реабилитационных или воспитывающих мероприятий к другому.

Задачами учреждений для дезадаптированных детей и подростков являются:

- профилактика безнадзорности, бродяжничества, дезадаптации,

- психолого-медицинская помощь детям, попавшим по вине родителей или в связи с экстремальной ситуацией (в том числе в связи с физическим и психическим насилием или с опасными для жизни и здоровья условиями проживания) в безвыходное положение,

- формирование у детей и подростков положительного опыта социального поведения, навыков общения и взаимодействия с окружающими людьми,

- выполнение попечительских функций по отношению к тем, кто остался без родительского внимания и заботы, средств к существованию,

- психологическая и педагогическая поддержка, способствующая ликвидации кризисных состояний личности,

- содействие возвращению в семью,

- обеспечение возможности получить образование,

- забота о дальнейшем благоустройстве, месте жительства.

Вообще, основная цель деятельности таких учреждений - социальная защита и поддержка нуждающихся в этом детей, их реабилитация и помощь в жизненном определении. Создание специализированного учреждения для детей предоставляют реальную возможность оказать им экстренную помощь[34,с.35-36].

Специалист, стремящийся преодолеть всякого рода отклонения в поведении ребёнка, должен избрать объектом своего внимания вовсе не не дезадаптацию, а причины их возникновения, том числе социально-психологические.

Для оказания профессиональной помощи агрессивным детям необходимо следующее:

Во-первых, изучить социальное окружение ребёнка и провести социально- психологическую работу с ключевыми фигурами из значимого ближайшего окружения (с родителями и другими членами семьи, педагогами, друзьями).

Во-вторых, корректировать прежде всего те ценности, поведение, черты характера, которые нарушают адекватную самореализацию и социальную адаптацию дошкольника.

В-третьих, создать оптимальную модель отношений и способов поведения ребёнка.

Для того чтобы работа с агрессивным ребенком была эффективной, необходимо соблюдение некоторых общих правил.

Позитивный настрой. Переключение на позитивные стороны в поведении дошкольника. Необходимо собрать мнения о достоинствах ребенка

Доверительное взаимодействие. При взаимодействии ребёнок ведет себя в соответствии с законами живой природы. Уровень его открытости прямо связан с ощущением собственной безопасности. Достижение доверия - первоочередная задача.

Субъективность взаимодействия. Сделать семью маленького агрессора заинтересованным союзником всех позитивных изменений в себе и собственной жизни.

Выявление причин. Конкретное поведение- это всегда следствие чего- то. Причина агрессивности в поведении весьма значима, поэтому, устраняя только следствие, нельзя добиться устойчивых результатов.

Последовательность во взаимоотношениях. Слова и заявления должны соответствовать действиям. Например, если советовать ребенку не терять самообладания в трудных ситуациях, говорить, что дракой или ссорой ничего не доказать, но при этом кричать на ребенка и наказывать, то в результате непонимание и отчуждение между ребёнком и взрослым только увеличиться

Позитивность взаимодействия. Предполагает следующее:

Постановку позитивной цели, учитывающей интересы, права и возможности ребенка. Например, бессмысленно от ребёнка с холерическим темпераментом добиваться ровного, спокойного поведения в течении всех учебных занятий в школе. Однако при этом можно ставить задачу повышения у него произвольности поведения и развития волевого контроля.

Опору на положительные качества и ресурсы, восстановление позитивного самоощущения. Важно вместе с ребенком выявить его достоинства и ресурсы для позитивных изменений.

Поощрение положительных изменений. Поощрение минимальных изменений предполагает умение выделять и ценить даже самые малые достижения. Вряд ли агрессивный ребёнок может быстро стать кардинально другим.

Привлекательная альтернативность. Работа по коррекции агрессивного поведения должна обязательно сопровождаться выработкой и закреплением привлекательной альтернативы. Важно, чтобы дошкольник не просто осознал негативность своего поведения, но и выработал формы альтернативного поведения, осознал выгоды такого поведения, владел навыками, которые необходимы, чтобы удержаться от срывов[40,с.31-33].

Гибкость. Если одна из стратегий оказалась неэффективной, можно попробовать реализовать другую.

Системность. Необходимо в процессе работы создавать позитивную воспитывающую среду. Выяснить и постараться по возможности изменить социальную ситуацию малыша в детском саду, семье, во время досуга.

Индивидуальный подход. Любая помощь будет эффективной настолько, насколько она учитывает уникальность и неповторимость самого ребёнка.

Превентивность. Всегда легче предупредить, чем исправить. Содействовать формированию волевых, моральных, интеллектуальных, духовных качеств, обеспечивающих устойчивость поведения.

Работа с агрессивными детьми может осуществляться в различных формах: профилактической индивидуальной беседы, интервью, психологического консультирования, индивидуальной психотерапии, групповой психокоррекции.

В некоторых случаях необходимо заключение врача для того, чтобы знать о наличии или отсутствии медицинских проблем у данного агрессивного ребёнка.

Участие агрессивного дошкольника в психокоррекционных группах способствует его личностному росту, самораскрытию, приобретению определенных знаний.

Примером групповой реабилитации может служить программа «Тренинг модификации поведения» И.А. Фурманова. В программе тренинга применена модель пошагового изменения агрессивного поведения:

1 - «Сознавание»: расширение информации о собственной личности и проблеме агрессивного поведения.

2- «Переоценка собственной личности»: оценка того, что подросток думает о себе и собственном поведении.

3- «Переоценка окружения»: как агрессивное поведение влияет на окружение.

4 - «Внутригрупповая поддержка»: открытость, доверие и сочувствие группы при обсуждении проблемы агрессивного поведения.

5- «Катарсис» ощущение и выражение собственного отношения к проблеме агрессивного поведения.

6- «Укрепление Я»: формирование уверенности в способности изменить свое поведение.

7- «Поиск альтернативы»: возможные замены

8- «Контроль за стимулами»: избегание или противостояние стимулам, провоцирующим агрессивное поведение.

9- «Подкрепление»: самопоощрение или поощрение окружающих за измененное поведение.

10- «Социализация»: расширение возможностей в социальной жизни.

Индивидуальная реабилитация, изначально, призвана снять у ребенка чувство тревоги, неуверенности, внутреннего дискомфорта и напряженности, а также повысить его самооценку, помочь справиться со страхами, сформировать доверие к людям.

**3** .**СОЦИАЛИЗАЦИЯ** **И ДЕТСКАЯ АГРЕССИВНОСТЬ** **В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ г.Омска**

**3.1** **Исследование** **процесса** **социализации и** **выраженности** **агрессивности** **среди** **детей старшего дошкольного возраста г.Омска**

Эмпирическое исследование проводилось по следующим этапам:

1. Подготовительный, т.е. разработка программы исследования, определение целей, задач, плана ( октябрь 2021г).

2. Прикладной - сбор первичной социологической информации, который включал записи наблюдения, результаты опросов, работу с научно-методическими источниками ( ноябрь 2021г).

3. Аналитический - подтверждение или опровержение гипотез, интерпретации и анализа собранной в ходе социологического исследования информации (декабрь 2022г).

4. Завершающий, т.е. формирование выводов и рекомендаций, создание проекта или модели (январь 2022г).

Подготовка исследования начиналась с разработки его программы, в которой излагалась общая концепция, формулировались цели, задачи, гипотеза, а также логическая последовательность операций и процедур. Программа состоит из двух разделов: методологического (формулировка и обоснование проблемы, указание цели, определение объекта и предмета исследования, логический анализ основных понятий, формулировка гипотез и задач исследования) и методического (определение обследуемой совокупности, выборка, характеристика используемых методов сбора социологической информации, логическая структура инструментария для сбора информации, логические схемы ее математической обработки, анализ информации) .

Исследование проводилось в реальных условиях воспитательно-образовательного процесса в детских садах: в ходе пребывания ребёнка в течение дня в детском саду, в каждом виде деятельности ребёнка (игровой, художественно-творческой, познавательной). В эксперименте участвовало 112 детей старшего дошкольного возраста. Всего было выделено несколько групп детей. Для изучения уровня социализации и агрессивности дошкольников использовали экспертный опрос. Метод экспертной оценки применялся для сбора информации, независимом оценивании и выявлении детей, склонных к агрессивному поведению, а также для определения, на сколько социализирован тот или иной ребёнок в обществе.

В круг экспертов вошли следующие специалисты детских садов: методист, воспитатель, психолог, логопед. Данная группа экспертов, все женского пола, имеют первую и высшую квалификацию, высшее и средне-специальное образование, высокий уровень профессионального мастерства, психологическую подготовку и педагогический стаж работы с детьми, десятилетний и свыше десяти лет стаж работы, достаточно компетентны в медико-психологических и социально-педагогических вопросах. Все эксперты показали положительное отношение и заинтересованность к данному опросу.

Метод наблюдения, как дополняющий метод применялся для исследования естественного поведения детей без вмешательства извне в ситуацию, позволил получить целостную картину происходящего и отразить агрессивные реакции во время общения, игры, трудности поведения детей во всей их полноте. Так, эксперты обращали внимание на высказывания детей (их содержание, последовательность, частоту, продолжительность, интенсивность); на выразительность движений и экспрессию лица, глаз, тела; на проявление эмоций и физическое воздействие (касания, поглаживания, толчки, удары, отпихивание, подножки). Метод наблюдения помог экспертам сориентироваться в ответах опроса.

Анализ научной и методической литературы позволил выделить особенности социализации дошкольника, опираясь на научный опыт Н.Ф. Головановой, М.А. Галагузовой, А.В. Мудрик, Л.И. Анцыферовой, мы разработали анкету, которая была сформирован по четырём взаимосвязанным компонентам социализации ребёнка. Там рассматривается коммуникативная, познавательная, поведенческая, ценностная сферы старшего дошкольника как основы социализации ребёнка[20,с.11-23].

Коммуникативный компонент - вбирает в себя всё многообразие форм и способов овладения языком и речью, другими видами коммуникации и использование их в различных обстоятельствах деятельности и общения.

Познавательный компонент предполагает освоение определенного круга знаний об окружающей действительности, становление системы социальных представлений, обобщенных образов. Он реализуется в значительной степени в процессе обучения и воспитания, включая средства массовой информации, в общении, а проявляется, прежде всего, в ситуациях самообразования, когда ребенок ищет и усваивает информацию по собственной потребности и инициативе, чтобы расширить, углубить, уточнить свое представление о мире.

Поведенческий компонент - это обширная и разнообразная область действий, моделей поведения, которые усваивает ребенок: от навыков гигиены, бытового поведения до умений в различных видах трудовой деятельности. Кроме того, этот компонент предполагает освоение различных правил, норм, обычаев, табу, выработанных в процессе общественного развития и должны быть усвоены в ходе приобщения к культуре данного общества.

Ценностный компонент представляет собой систему проявлений мотивационно-потребностной сферы личности. Это ценностные ориентации, которые определяют избирательное отношение ребенка к ценностям общества. Человеческое существо, включаясь в жизнь общества, должно не только правильно воспринять предметы, социальные явления и события, понять их значение, но и «присвоить» их, сделать значимыми лично для себя, наполнить их смыслом. Еще В. Франк утверждал, что смысл человеческой жизни не может быть дан «извне», но и не может быть «придуман» человеком; он должен быть «найден».

Подсчёт баллов по анкете «Социализация» позволил выявить детей с высокой, средней и низкой социализацией в группах отдельно по каждому ребёнку и детскому саду, а затем составить сводные данные по всем дошкольным учреждениям г.Омска.

Опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, позволяет опросить воспитателей или родителей дошкольников с целью выявления агрессивных детей в группе, а также получить показатели детской агрессивности в дошкольных учреждений, диагностировать насколько выражены агрессивные проявления у каждого индивидуально и в целом по группе .

По самостоятельно разработанной анкете «Социализация» для экспертов, исходя из важных взаимосвязанных компонентов социализации ребёнка (коммуникативный, познавательный, поведенческий, ценностный), мы получили ответы экспертов и были определены уровни социализации и агрессивности детей.

Получили по анкете «Социализация» следующие результаты: в БДОУ №282 высокий уровень у 32% детей; средний уровень у 56% человек; низкий уровень у 12% ребят. В БДОУ №91 высокий уровень социализации у 55% детей; средний уровень у 45% дошкольников; с низким уровнем социализации детей не выявлено. В БДОУ №240 высокий уровень социализации у 32%; средний уровень у 48%; низкий уровень отмечен у 20% детей в группе. По анкете Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, получили следующие результаты: агрессивность проявляется высоким уровнем в БДОУ №282 20%; в БДОУ №91 у 35%; в БДОУ №240 у 44%. Проводя наше исследование, мы выявили следующую тенденцию: практически все дети старшего дошкольного возраста проявляют в более или менее выраженную степень агрессивности и также определили, что социализация каждого ребёнка имеет индивидуальную выраженность в качестве успешного, адекватного и пассивного процесса в социуме.

Агрессивность проявляется у большинства детей старшего дошкольного возраста, её основными видами и формами являются: физическая, вербальная, косвенная и негативизм. Исходя из наблюдений и бесед с педагогами, на проявление детской агрессивности существенное влияние оказывают такие личностные качества, как чувство вины, фрустрированность, недостаточно развитые коммуникативные навыки, стремление к доминированию, сниженная самооценка. Кроме этого, степень выраженности детской агрессивности зависит от таких социальных факторов, как особенности детско-родительских отношений, характер межличностных взаимодействий ребёнка со сверстниками, уровень усвоения гендерных ролей.

Гендерные различия между мальчиками и девочками проявляются не только в количественном, но и в качественном отношении. Так, мальчики, по сравнению с девочками демонстрируют более высокие показатели физической, косвенной агрессии, раздражительности и чувства вины, девочки же чаще проявляют косвенные формы агрессии и негативизм. Мальчики проявляют также меньшую стрессоустойчивость по сравнению с девочками своего возраста[10,с.10-13].

Анализ полученных данных по десяти детским садам позволил выявить существенные отклонения в поведении дошкольников, которые связаны с социальными факторами, а именно в какой среде ребёнок растёт, какое его ближайшее окружение, какой стиль общения и воспитания используют родители, сколько уделяется ему свободного времени и даже влияют на проявление агрессивности ребёнка - какие предпочитает игрушки, книги, фильмы и программы.

На основании оценок экспертов, мы выявили как индивидуальные показатели социализации и агрессивности у детей, так и средние показатели по группам старших дошкольников, а также смогли увидеть связь между выраженностью агрессивности отдельного ребёнка и его степенью социализации.

Можно отметить, что высоко агрессивный ребёнок проявляет неконструктивные формы общения и поведения в виде ссор, конфликтов, словесных выпадов, демонстративных выходок по отношению к сверстникам и взрослым, настороженность, подозрительность, недоброжелательность, что свидетельствует о низкой социализации ребёнка и неуспешной адаптации в обществе. Умеренно агрессивный ребёнок показывает достаточно развитые коммуникативные способности, напористость, спортивную азартность, настойчивость, однако не всегда доброжелательны к окружающим, могут проявить обидчивость, если посчитают, что их права ущемлены, злословие, негодование, демонстративность, что говорит о средне положительной социализации и адекватной адаптации в социуме. Ребёнок с низкой агрессивностью или минимально агрессивный дошкольник проявляет себя дружелюбно, доброжелательно, порой настороженно и застенчиво, он эмпатичен к окружающим, тактичен, эмоционально сдержан, внимателен на занятиях, любит свою семью, что свидетельствует о высокой социализации и успешной адаптации в дошкольном периоде. Рассматривая показатели по всем дошкольным учреждениям, можно отметить, что высокую социализацию показывают около 40% детей , среднюю социализацию подавляющее большинство - 55% человек и лишь небольшая часть 8% детей показывают низкую или неуспешную социализацию и негативную адаптацию в обществе.

Проведённое исследование позволило выделить дошкольников в несколько групп по степени агрессивности и социализации детей :

I группа детей с высоким уровнем социализации и низким уровнем агрессивности 24% - поведение детей не вызывает трудностей, ни носит агрессивного характера.

II группа детей с высоким уровнем социализации и высоким уровнем агрессивности 13% - эта группа детей с выраженным агрессивным поведением и стремлением к самоутверждению и лидерству.

III группа детей со средним уровнем социализации и высоким уровнем агрессивности 6%, данная группа дошкольников проявляет себя агрессивно, лишь, претендуя на лидерство в группе и на первенство в игре, как бы повышая свой социальный статус.

IV группа детей со средним уровнем социализации и со средним уровнем агрессивности 48%, эти дети не вызывают особых проблем и как, правило их агрессивность проявляется в спортивных состязаниях, командных играх, спорах, быстро примиряются с друзьями.

V группа детей с низким уровнем социализации и с высоким уровнем агрессивности 7%, самая проблемная группа детей, которые не принимают существующие требования, нарушают их, агрессивное поведение носит характер, как косвенного, так и физического воздействия на окружающих.

VI группа детей с низким уровнем социализации со средним уровнем агрессивности у 2%, эти дошкольники застенчивые, достаточно уравновешенные, агрессивные вспышки наблюдались, лишь при обиде.

Хочется отметить, что гипотеза нашего исследования частично подтвердилась. Первое, мы выявили, что существует взаимосвязь между агрессивностью и социализацией у детей. Второе, действительно повышенная агрессивность влияет на социализацию ребёнка негативно и деструктивно, нарушая активную адаптацию детей в окружающем мире взрослых и сверстников. Третье, существует группа детей с высокой агрессивностью и высокой социализацией, что можно объяснить с позиций индивидуальности каждого ребёнка и его состояния здоровья, детско-родительских отношений, развитых коммуникативных способностях. Четвёртое, доминирующая группа 48% детей с умеренной агрессивностью и средней социализацией, что возможно свидетельствует о золотой середине, для них характерны целеустремлённость, упорство, настойчивость, достаточная коммуникабельность, дружелюбность и способностью защитить себя и свои интересы.

По исследованию, можно сделать краткие выводы:

1. Сниженная и умеренная агрессивность способствует успешной социализации детей в дошкольном возрасте.

2. Высокая агрессивность ребёнка влияет на процесс социализации и проявляется снижением социальной адаптации, трудностями общения и поведения, дисгармоничным развитием дошкольника.

3. Низкая социализация или неуспешная адаптация связаны с неумением приспособиться к социальной среде, пассивностью и негативностью личности, а высокая социализация выражается в высокой приспосабливаемости в среде, активности, высоком статусе среди сверстников, творческом подходе и осваивании всего нового.

4. Наличие выраженных агрессивных форм поведения влияет на развитие ребёнка и препятствует адаптивным возможностям личности.

5. Проявление агрессивности возникает часто не из-за социальной запущенности ребёнка, а от не знания им других способов выражения чувств, поэтому так важно на дошкольном этапе обучать детей приемлемым способам выхода из конфликтных ситуаций и расширять их поведенческий репертуар.

6. Комплексная система социально-психологической коррекции, основанная на личностных особенностях ребёнка и условий его социального окружения способствует созданию отношений сотрудничества, развивает адекватные способы реагирования в конфликтах, разрушает деструктивные тенденции в поведении ребёнка, что приводит в целом к снижению уровня агрессивности.

**3.2 Опыт практической работы БДОУ №240**

Работа с агрессивными детьми осуществляется в различных формах: профилактической индивидуальной беседы, интервью, диагностики, психологического консультирования, индивидуальной и групповой психокоррекции.

На первом этапе работы специалисты БДОУ №240 стремятся создать атмосферу доброжелательности, оптимизма, непосредственности, искренности и доверия, как с ребёнком, так и его родителями. Важно наладить с ребенком теплые, дружественные отношения и при этом сохранить определенную дистанцию с ним. Это позволяет избежать зависимости ребенка от умного старшего товарища и повысить ответственность маленького пациента за свое поведение и терапию. Очень важно соблюсти меру и не освобождать ребенка от ответственности за агрессивные реакции, непослушание или невыполнение порученных заданий, не дать свалить на специалиста решение всех проблем.

Специалисты БДОУ №240 работают в следующих направлениях:

1. Работа с семьёй агрессивного ребёнка. Работу с родителями агрессивных детей проводят в качестве информирования (что такое агрессия, каковы причины ее проявления, чем она опасна для ребенка и окружающих, психологическими особенностями агрессивных детей, например самооценка и структура мотивационно-потребностной сферы). А также обучения эффективным способам общения со своим ребенком и организации нового опыта взаимодействия с агрессивными детьми (обращать внимание на ребенка тогда, когда он ведет себя хорошо; предоставлять выбор в способах поведения; оценивать не личность, а отдельные поступки), перестройки системы наказания и поощрения. Взрослые (воспитатели, родители, психолог) должны понимать, что исправление агрессивного поведения ребенка - кропотливая работа, требующая понимания проблем таких детей и терпения.

Практические рекомендации по воспитанию детей, исходящие из приведенной модели агрессивности, состоят в том, что с разными видами агрессивного поведения невозможно управляться одинаково. В любом случае родители должны помочь своим детям адаптироваться к окружающему миру. В одних случаях, следует поощрять ребенка, в других - ограждать от агрессивности. Иными словами, понимать, являются ли действия ребенка само защитными или враждебными.

Необходимую для себя информацию родители получают на лекциях, консультациях и в «Уголке психолога». Когда мать или отец осознают необходимость коррекционной работы с ребенком, психологу можно начинать их обучение эффективным способам взаимодействия с ребенком.

Коррекционную работу с агрессивными детьми проводим по следующим направлениям:

1) Обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме.

2) Обучение агрессивных детей приемам саморегуляции, самообладанию.

3) Отработка навыков общения.

4) Формирование эмпатии и доверия к людям.

2. Индивидуальная работа с агрессивными детьми. Поведение агрессивных детей часто является деструктивным, поэтому проблема обучения ребенка приемлемым способам выражения гнева - одна из самых острых и важных, стоящих перед специалистом.

Детей младшего и среднего возраста (3-5 лет), которые не всегда могут вербализировать свои мысли и чувства, можно обучить переносу гнева на неопасные объекты. Для работы с такими детьми в арсенале работников социальной службы должны быть резиновые игрушки и каучуковые шарики (их можно бросать в тазик с водой), подушки, поролоновые мячи, мишень с дротиком, стаканчик для крика, кусок мягкого бревна, игрушечный молоточек и др. Все эти предметы нужны для того, чтобы ребенок не направлял свой гнев на людей, а переносил его на неодушевленные предметы. Такая техника работы с гневом является особенно полезной для неуверенных в себе детей, но в то же время недопустима при коррекции поведения чрезмерно открытого ребенка .

В процессе коррекционной работы можно говорить с ребенком о том, что такое гнев, каковы его разрушительные действия, а также о том, каким злым и некрасивым становится человек в порыве гнева. Агрессивным детям зачастую свойственны мышечные зажимы, особенно в области лица и кистей рук. Поэтому для данной категории детей будут полезны любые релаксационные упражнения. Для того чтобы приучить ребенка в неприятной ситуации не стискивать челюсти (что характерно для агрессивных детей), а расслаблять мышцы лица, используем релаксационные упражнения, предложенные в научных статьях Л.Ватовой, Е.Смирновой и Г.Хузеевой, Л.Булдаковой, К. Фопелем в книге «Как научить детей сотрудничать» [29,с.19-22].

В индивидуальной работе с ребёнком применяем рисуночные техники.

Рисование позволяет ребенку отреагировать свои эмоции, выплеснуть агрессию на бумагу, дать волю своей фантазии: ведь нарисованное - это в какой-то мере сбывшееся. Как считает А.И. Захаров, рисование - это не только невербальный способ коммуникации, но и средство развития ребенка, поскольку помогает ему разобраться в своих переживаниях.

Агрессивные дети обычно и в рисунках агрессивны: их постоянным содержанием являются войны, оружие, столкновения и т. п. Уже сам характер рисунка может говорить о повышенной возбудимости: особенно симптоматичны размазанность и разбросанность компонентов рисунка, нечеткая композиция, черно-белое, некрасочное выполнение и т. п.

Интересен цветовой анализ рисунка: при сильном напряжении и тревоге цветность снижается вплоть до полного отсутствия. При страхе и чувстве одиночества ребенок рисует себя черным цветом. Изображение кого-либо из членов семьи или знакомых красной краской говорит о том, что данный человек вызывает у ребенка состояние возбуждения. Оно может быть различным в зависимости от отношения ребенка к этой личности: при хорошем отношении - это чувство радости, при плохом -показатель агрессивных стремлений, тревоги.

О симпатиях ребенка к кому-либо из изображенных на рисунке говорит одинаковая раскраска фигур ребенка и этого человека (если остальные фигуры окрашены другим цветом). Изображение кого-либо окрашенным в синий цвет может расцениваться как символ любви и привязанности к нему. Перед началом работы ребенка обязательно нужно предупредить, что важен сам факт рисования, а качество рисунка значения не имеет.

Воспитанник работает, а кабинете специалиста во время сеанса. Обычно получает задание нарисовать что-либо и сразу приступает к делу. С маленькими детьми (3-6 лет) применяем такой распространенный метод: просим их нарисовать рисунок семьи, а пока он этим занимается, работаем с матерью или другими родными, проводим беседу, или тестирование, собираем анамнез или что-либо объясняем.

В целях коррекции ребенку дается задание нарисовать различные конфликтные ситуации, желательно - в виде комиксов, показывающих динамическое развитие событий. Ему предлагается изобразить ситуацию, в которой он вел себя агрессивно, а затем нарисовать новую картинку (или ряд картинок), изображающих как он разрешает конфликт конструктивно. Такое моделирование ситуации является фактически обучением более адаптивному поведению, а действия специалиста -- косвенным внушением. Несколько таких сеансов с прорисовкой как бывших, так и возможных ситуаций дают обучающий и закрепляющий эффект. После рисования ребенку рекомендуется вести себя аналогичным образом и в реальных ситуациях .

3. Групповая работа с агрессивными детьми

Группы были сформированы на основании результатов, полученных в ходе обследования, амнестических сведений о детях, наблюдений за ними, информации о них от воспитателей и родителей .

Каждая группа состоит от 4-6 детей, в группе дети с разными проблемами занимаются вместе, в одной группе. В журнале кратко фиксируется причина назначения того или иного ребёнка на занятия, что в дальнейшем помогает при планировании игр, определении основных воспитательных и коррекционных целей для данной группы в целом.

Дети иногда проявляют агрессивность лишь потому, что не знают других способов выражения чувств. Задача специалистов -научить детей выходить из конфликтных ситуаций приемлемыми способами. С этой целью на занятии обсуждаются с детьми, наиболее часто встречающиеся конфликтные ситуации. Например, как поступить ребенку, если ему нужна игрушка, с которой уже кто-то играет. Такие беседы помогут ребенку расширить его поведенческий репертуар -- набор способов реагирования на определенные события. Одним из приемов работы с агрессивными детьми - ролевая игра. Например, с детьми в кругу разыгрываем такую ситуацию: в детский сад пришли два игрушечных медвежонка. На глазах у детей они поссорились, так как один из них хотел поиграть с новой большой машиной, с которой уже играл его товарищ. Пока медвежата ссорились, воспитатель позвал всех на прогулку. Так никто из драчунов и не успел поиграть с машинкой. Из-за этого они поссорились еще больше. Педагог-психолог просит ребят помирить медвежат. Каждый желающий ребенок (или по кругу) предлагает свое решение. Затем несколько из предложенных вариантов разыгрываются парами детей, которые выступают в роли упрямых медвежат. По окончании игры дети обсуждают, насколько удачным был тот или иной способ примирения и разрешения конфликта.

Довольно часто дети предлагают агрессивные способы выхода из создавшейся ситуации, например: закричать на друга, ударить, отобрать игрушку, припугнуть. В этом случае педагог-психолог не критикует и не даёт оценку предложениям ребенка. Напротив, он предлагает детям этот вариант для ролевой игры. В процессе его обсуждения они, как правило, сами убеждаются в неэффективности такого подхода к разрешению конфликта.

Развиваем эмпатию у детей во время совместного чтения, прослушивания музыкальных произведений, игр, этюдов. Обсуждаем с ребенком прочитанное, поощряем его в выражении своих чувств. Кроме того, сочиняем с ребенком сказки и истории.

Наиболее эффективным средством коррекции выступает игровая деятельность, специально организуемая специалистами детского учреждения. Именно это может служит не только целям коррекции, но и даёт ценный диагностический материал, позволяющий увидеть проблему глазами ребенка.

Коррекционная работа строиться по типу организации совместных игр, проигрывания сюжетов известных сказок, при этом агрессивному ребенку предлагаются роли слабых, нуждающихся в защите персонажей, чтобы ребенок мог почувствовать себя на их месте, т.е. развивать эмпатию. Если же ребенку достается роль агрессивного персонажа, акцентируем внимание на таких качествах персонажа, как сдержанность, выдержка, умение владеть собой, защищать слабых.

Профилактическая и коррекционная работа с агрессивными детьми даёт положительную динамику (это отслеживается по опросам родителей и педагогов, а также по результатам диагностики на начало и конец учебного года в детском саду). Снижение уровня агрессивности отдельных детей способствует восстановлению более доброжелательной и спокойной обстановке в группе детского сада, а также повышается привлечение агрессивных детей в совместную деятельность и игру.

Практические рекомендации для педагогов:

Необходимо начинать работу с семьей. После диагностики семейных отношений и степени их дисгармоничности должна следовать коррекционная работа как индивидуальная, так и групповая. Основная направленность работы состоит в создании психологических условий для преодоления родительских ограничений и приобретение родителями нового опыта взаимодействия с собственными детьми посредством практической тренировки коммуникативных навыков.

Использование педагогического требования в качестве метода социальной ориентации должно учитывать следующие условия:

1. Педагогическое требование нельзя предъявлять из простого желания добиться немедленного послушания ребенка. Он должен чувствовать и быть уверен, что требование воспитателя - не от раздражения и беспомощности, а от силы опыта, уверенности и знания.

2. Всякое требование воспитателя должно быть им проконтролировано. И совсем не обязательно, чтобы ребенок замечал этот контроль. Если какое-либо требование невозможно проконтролировать, лучше его не предъявлять.

3. Строгих, жестких требований должно быть очень немного, ведь категоричные, прямые высказывания - это прямое навязывание ребенку нашего отношения, взгляда, желания. Довольно просто включить ребенка в деятельность насильно, но это -обманчивая простота авторитаризма.

4. Гуманистическое взаимодействие воспитателя с детьми больше нуждается в косвенных формах предъявления требования. Косвенная форма требования (просьба, совет, намек) не обязывает ребенка к немедленному подчинению, а оставляет ему возможность самостоятельного выбора действия, дает ощущение благополучия, уважения.

5. Наиболее результативно включают детей в деятельность те требования, которые они устанавливают вместе с взрослыми. Разработанный вместе с папой «Режим дня», созданные для своего класса «Правила доброго поведения», «Заповеди дежурного» весело и интересно соблюдать, да и понятно, что требования эти разумны, полезны и необходимы.

Социализирующая эффективность метода упражнений зависит от определенных педагогических условий:

1. Упражнение должно быть доступным для ребенка, соразмерным его силам и социальному опыту.

2. Несмотря на то, что упражнение требует многократных, почти механических повторений действия, ребенок должен выполнять их осознанно и мотивированно, он должен понимать, зачем ему нужны такие умения или привычки, он должен захотеть их иметь, стремиться к новой линии поведения.

3. В ситуации упражнения, особенно в самом начале освоения действия, где важны точность и последовательность, правильнее выполнять часть действий вместе с ребенком или с группой детей, обращая внимание на достижения каждого.

4. Упражняя детей, воспитатель должен организовать контроль за всеми их действиями и в каждом необходимом случае - помощь. Как сделать, чтобы не обидеть ребенка, не спугнуть его первый робкий успех, помочь справиться со страхом, что ничего не получится, подбодрить - это область человеческого и педагогического творчества самого воспитателя.

**3.3 Модель социализации агрессивных детей в дошкольных учреждениях**

В своей структуре дошкольное учреждение должно иметь несколько служб:

Медико-педагогическая служба (профилактическая работа в детском саду, проведение акций, правовых игр, семинаров, досуговых мероприятий для семьи дошкольников, детей и пр.)

Служба социальной реабилитации (срочная социальная помощь, кладовая вещей, клуб для детей-инвалидов, и пр.)

Служба медико-консультативной помощи (прием врачей, назначение консультаций 1 раз в месяц).

Служба психолого-педагогической помощи семье и детям (групповая и индивидуальная консультативная, психокоррекционная работа, помощь в профессиональном и жизненном самоопределении, коррекционная работа с агрессивными детьми и пр.)

Все службы в своей деятельности, должны подчиняться заведующей БДОУ. Здесь необходимы такие специалисты: психолог, методист, логопед, воспитатель.

Комплексный подход к проблемам детей и семьи реализуется через такие виды поддержки, как психологическая, медицинская, педагогическая.

Деятельность учреждений должна быть направлена на решение многих социальных проблем нашего города. В данной работе мы подробнее остановимся на основных методах по социальной работе с агрессивными детьми.

Профилактическая и просветительская работа. Данная работа ведется как с ребёнком, так и с педагогами и родителями. В рамках медико-педагогической службы организуются выходы специалистов поликлиники в детские учреждения. Специалистами учреждения разрабатываются занятия с элементами тренинга, целью которых является оптимизация взаимоотношений в группе, развитие толерантности, навыков конструктивного взаимодействия среди сверстников, поведения в конфликте, умения противостоять стрессу.

Проведение игр для детей и родителей:

«Мой дом - моя крепость» (проанализировать взаимоотношения детей и родителей, раскрыть основные причины возникновения конфликтов, наметить пути решения конфликтных ситуаций);

«Мирись, мирись и больше не дерись» (помочь участникам осмыслить взаимоотношения со сверстниками с позиции толерантности, уважения к другому);

В процессе работы с родителями через родительские собрания, лектории решаются следующие задачи: переосмысление роли и позиции родителя, взаимопонимание и взаимоуважение прав и потребностей друг друга, выработка эффективного стиля взаимодействия с детьми, формирование готовности обсуждать с детьми все спорные и конфликтные ситуации в семье.

Систематические занятия на методических объединениях узких специалистов, в клубе для педагогов «Педагогическая неотложка», посвящены и проблемам взаимоотношения с агрессивными детьми, нарушителями дисциплины.

В ходе занятий решаются следующие задачи: распознание и идентификация собственных негативных эмоциональных состояний, возникающих при общении с асоциальными детьми, обучение приемам регуляции психического равновесия, снятие личных и профессиональных зажимов и ограничений, выработка эффективного стиля взаимодействия.

Индивидуальная работа начинается с первичного знакомства, установления доверительного контакта, создания безопасной обстановки, мотивирования на совместную работу. Следующим этапом работы является диагностика с цель выявления характера агрессивности, причин ее возникновения. Затем разрабатывается программа работы сребёнком, которая в процессе взаимодействия может меняться. В индивидуальной работе используются техники сказкотерапии, телесно- ориентированной терапии, арт-терапии.

Для достижения этой цели специалист в процессе коррекции, должен решить следующие задачи:

1. Дать ребенку возможность осознать не конструктивность его агрессивного поведения.

2. Научить ребенка понимать переживания, состояния и интересы других людей.

3. Выработать у ребенка умение грамотно проявлять свои эмоции и сдерживать агрессивные реакции.

4. Сформировать навыки конструктивного разрешения межличностных конфликтов.

Выполнение этих задач дает возможность детям снизить уровень агрессивности до приемлемого и таким путем добиться более адекватной социализации.

Жизненное пространство ребёнка еще заполнено не столько логическими построениями и ролевыми отношениями, сколько яркими, эмоционально окрашенными образами.

В коррекции агрессивного поведения используется техника «образа»:

1) визуализация смутно осознаваемых эмоциональных состояний, позволяющие специалисту конкретизировать те или иные аспекты агрессивности (например, проективное рисование «Я и мой гнев», «Я и мои страхи»);

2) образы психотравмирующих ситуаций, составляющие основной материл для псих коррекционной проработки;

3) образы - метки, позволяющие зафиксировать в сознании подростка промежуточные этапы психокоррекции (например, рисунок «Мое самочувствие в данный момент», «Состояние моей проблемы на данный момент»);

4) образы- идентификации (персонажи книг или кинофильмов, образы реальных личностей, на которых подросток хочет быть похож и с которыми себя идентифицирует);

5) «ресурсные» образы или памятные фантазии (образы, ассоциирующиеся с позитивным эмоциональным опытом и личностными ресурсами);

6) образы достижения - идеальные представления о себе в будущем, мотивирующие личностные переживания.

Индивидуальная работа обычно завершается словами напутствия, получением обратной связи от ребёнка о значимости для него проведенной совместной работы.

Задача специалиста, работающего с семьёй агрессивного ребёнком, убедить в необходимости изменений внутрисемейных взаимоотношений, стиля воспитания. Как правило, с родителями ведется индивидуальная работа. По мере необходимости практикуются совместные консультации специалистов с детьми и родителями. При необходимости проводятся детско-родительские консультации, терапевтические занятия.

Групповая работа. Участие ребёнка в психокоррекционных группах имеет огромное значение в развитии его личностных качеств, формировании навыков конструктивного взаимодействия в социуме.

В детских учреждениях можно работать по программе «Жить в мире с собой и другими». С каждым ребёнком, которые посещают группу, ведется индивидуальная предварительная консультативная, диагностическая работа. В работе группы могут принимать участие волонтеры. Занятия проводят социальный педагог или психолог.

Задачи программы направлены на обеспечение детей средствами самопознания, развитие чувства собственного достоинства, повышение представлений о собственной ценности, развитие коммуникативных навыков и умений, необходимых для уверенного, неагрессивного поведения, на формирование мотивации саморазвития и самопознания, а также, снижение уровня тревожности и агрессивности, развитие толерантности .

На занятиях ребёнка учат оценивать себя, свое поведение. Традиционным на занятиях стало упражнение «стул хвастовства», сидя на котором участник делится своими добрыми делами, победами, достижениями неконфликтными разрешениями споров и разногласий. В конце каждого занятия дети заполняют (рисуют цветом) лист настроения.

Еще одна форма групповой работы, которая должна практиковаться в дошкольном учреждении это тренинг детско-родительских отношений. Такая форма работы вызывает самые положительные отклики со стороны родителей и детей. Цель таких встреч: увидеть, что есть общего в проблемах семей, формирование чувства близости между родителями и детьми, умения сопереживать, понимать другого, доверять друг другу.

Диагностическая деятельность в детских учреждениях проводят с целью социологические опросы среди детей, родителей, педагогов по различным дошкольным проблемам. В частности проводиться опрос среди педагогов и родителей о причинах, вызывающих агрессию, вандализм, а также анкетирование по изучению детско-родительских отношений, отношений к БДОУ, взаимоотношений между сверстниками. Данные анализируются и используются при проведении родительских лекториев, в работе с педагогами, при проведении правовых игр, публикуются в местной газете.

В учреждении может работать «Телефон доверия». Желающие могут обратиться за помощью и консультацией по телефону. Практика показывает, что проблемы агрессивности требуют личной встречи и беседы. Беседа по телефону помогает снизить эмоциональный накал, успокоить человека.

Деятельность специализированных учреждений по социальной реабилитации - это создание условий, способствующих вовлечению детей и их семьи в нормальный жизненный процесс, выводу из кризисной ситуации, восстановлению нарушенных связей с окружающими, помощь в формировании активной жизненной позиции.

Вместе с тем социальная реабилитация ребёнка значительно облегчается, если она протекает на фоне эмоционального принятия им новых условий, правил жизни. Поэтому первейшая задача всех детских специалистов - оказать ребёнку, прибывшему в учреждение, максимальную поддержку в процессе освоения им новой жизни.

**Вывод**

Агрессивное поведение является результатом неблагоприятного социального развития, нарушения социализации, появляющейся, возможно, уже на раннем этапе детства.

Общество стабильно, трансляция социальных ценностей достаточно устойчива, социализация охватывает все процессы приобщения к культуре, обучения и воспитания. В периоды социальных кризисов, разрушения социальных механизмов многие формы социализации становятся несостоятельными, отжившие социальные институты и структуры трансформируются. Социальные идентификации, связанные с прежней нормативной базой, могут либо утрачиваться, либо меняться. Тогда есть вероятность возникновения проблем на всех уровнях пирамиды - от целей до критериев отбора содержания социализирующей деятельности. Россия последнего времени именно такое трансформирующееся общество, в котором возникают новые статусы и роли, происходят перестройка потребностной сферы и мотивационных структур, переформирование социально-типического в личности. Самое основное - трансформируется и размывается ценностно-нормативная система социальных отношений, которая выступает основой социализирующих процессов. Кроме того, помимо своих специфических проблем, Россия, как и все человечество, испытывает социальные сложности, связанные с вступлением в постиндустриальную эпоху.

Основой социализации был человек, жестко прикрепленный к социальной группе, которая в свою очередь подчинялась детерминантам технико-производственного характера. Человек всегда осуществлял нормативное поведение, т. е. его поведение всегда протекало в условиях нормативного мира и всегда могло быть проанализировано и оценено в терминах нормы или отклонения oт неё.

Общество вообще, а постиндустриальное в особенности, лишено того единого основополагающего центра, вокруг которого вращается социальная жизнь. Происходит расшатывание традиционных, исторически сложившихся систем социальных норм, намечается формирование новых систем, обслуживающих новые устои. Институты и агенты социализации отличаются рассогласованностью и множественностью, носят вероятностный характер. С другой стороны, воздействие на личность усиливается - за счет развивающихся массовых информационных средств. Такая противоречивость в средствах и механизмах социализации явно не упрощает процедуру включения индивида в социальную среду.

Несвоевременное обнаружение начальных признаков агрессивного поведения и проблем в воспитании, препятствующих развитию ребёнка, приводит к быстрому переходу отклонений в хронические нарушения поведения.

В связи с этим мы решили обратиться к проблеме социализации агрессивных детей. В ходе написания дипломной работы была достигнута цель - выявлены особенности социализации агрессивных детей.

Для достижения поставленной цели были решены все основные задачи, в связи с этим можно сделать следующие выводы:

1. Анализируя личность, агрессивного ребёнка отмечаем, что на ранних этапах развития ядром агрессивного поведения, приведшим к неустойчивой эмоционально-волевой сферы личности, являются недостатки семейного воспитания - жестокость, агрессивность, замкнутость, повышенная тревожность, непринятие, отторжение или гиперопёка своего ребёнка.

2. В работах отечественных и зарубежных учёных отмечается проявление агрессивности от следующих факторов: наследственно-биологические факторы (отрицательно влияют алкоголизм, предрасположенность к нервным или психическим заболеваниям одного из родителей, патологическая беременность, роды); ближайшего социального окружения ребёнка - семья, социально-экономический статус родителей, братьев, сестер, особенности воспитания детей, детское учреждение, ценностные ориентации, друзья, статус дошкольника в группе друзей; личностные характеристики ребёнка - особенности характера и темперамента, ценностно-мотивационный блок, мотивация достижения, уровень притязаний, самооценка и возможные конфликты в области самооценки.

3. В процессе социализации ребенок осваивает и активно воспроизводит общественный социальный опыт, приобретает необходимые для жизни среди людей знания, умения, навыки, развивает способность общаться и взаимодействовать, ориентироваться в системах социальных норм и правил. Все это невозможно без целенаправленного вмешательства воспитания, которое не просто функционирует как составная часть социализации, а системой своих методов по существу обеспечивает целенаправленный механизм социализации.

4. В процессе социализации возможны сбои, неудачи, результатом которых является отклоняющееся поведение, в данном случае, агрессивное поведение в дошкольном возрасте. В последние годы в России трансформируется и размывается ценностно-нормативная система социальных отношений, которая выступает основой социализирующих процессов в детской субкультуре. Процесс возвращения трудных детей в общество, процесс исправления начинается всегда с установления контакта с ребёнком, с возникновением диалога.

Общество нарабатывает определённые механизмы, структуры и институты, позволяющие в какой-то мере решать задачи нейтрализации деструктивных воздействий на подрастающего человека.

**Список использованной литературы:**

Алексеева Л.С. Психологическая служба семьи в системе социальной работы // Семья в России.- 2014.- № 2.- С. 32-35.

Абрамян Л.А. О возможностях игры для развития и коррекции социальных эмоций дошкольников.- Таллин, 2020.

Балабанова Е.С. Социально-экономическая зависимость и социальный паразитизм: стратегии «негативной» адаптации // Социс.- 2019.- №4.-с.22-29.

Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений.- М.: , 2019.- 224с.

Баранова Т.С. Проблемы социализации молодёжи в современном обществе // Школа здоровья.- 2005.-№1.- с.12-21.

Беличева С.А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход .- М.: Социальное здоровье России, 2005.- 112с.

Беличева С.А. Психологическое обеспечение социальной работы и превентивной практики в России.- М.: Социальное здоровье России, 2005.- 235с.

Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Пер. с англ.- М.: Прогресс, 2006.-288с.

Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия.- СПб.: Питер, 2001.- 400с.

Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве.- М.: Педагогика, 2015.- 181с.

Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности.- СПб.: Речь, 2016.- 144с.

Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы.- М.: Институт РАН, 2015.- 368с.

Ватова Л. Как снизить агрессивность детей // Дошкольное воспитание.- 2013.- № 6.-с.55-58.

Василюк Ф.Е. Психология переживания.- М.: МГУ, 2018.- 312с.

Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Этапы индивидуальной психокоррекции детей и подростков «группы риска» // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы.- 2019.- №3.- 38-44.

Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика.- М.: Генезис, 2001.

Волкова Е.В. Скажем «нет!» агрессии! / Психологическая газета.- 2013.- №5-6.- с.17-21.

Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребёнка.- СПб.: Речь, 2014.- 272с.

Горева С. В., Бочарова Ю.Ю. Стратегия интенсивной реабилитации дезадаптированных подростков на базе социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы.- 2013.- №3.-с.17-21.

Гордон Л.А. Социальная адаптация в современных условиях // Социс.- 2014.- №8-9.- с.23-29.

Гурко Т.А. Особенности развития личности подростков в различных типах семей // Социологические исследования.- 2016.- №3.- с.81-88.

Гуров В.Н. Социальная работа дошкольного образовательного учреждения с семьёй.- М.: Когито-центр, 2013.

Данилина Т.А., Степина Н.М. Социальное партнёрство педагогов, детей и родителей.- М.: Айрис-пресс, 2014.- 112с.

Денисенкова Н. Ваш ребёнок познаёт мир // Дошкольное воспитание.- 2019.- №1.- с.100-106.

Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой.- М.: Детский центр Венгера. 2006.- 70с.

Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. - Минск: Харвест, М.: АСТ, 2015.

Дрейкурс Р., Золц В. Счастье вашего ребёнка.- М.: Прогресс, 2017.- 240с.

Еникопов С.Н. Дети и психология агрессии // Школа здоровья.- 2015.- №3.- с.31-39.

Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника. М., 2015.

Зимелева З.А. Агрессивное поведение подростков и личность родителей // Психологическая наука и образование.- 2014.- №4.- с.22-27.

Златогорская О. На тропе доверия. Программа коррекции агрессивного поведения подростков // Школьный психолог.- 2013.- №30-31.- с.8-15.

Кирьянова Е. Агрессия в современном обществе // Управление персоналом.-2009.- №3.- с.52-58.

Козлов А.А., Малых В.Н. Социальная работа за рубежом.- М.: Московский Госуд. Соц. Универ., 2008.- 48с.

Копчёнова Е.Е. Что стоит за агрессивностью дошкольников // Психолог в детском саду.- 2009.- №1.-с.64-66.

Корнеева Е.Н. Если в семье конфликт.- Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2011.- 188с.

Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие.- М.: Генезис, 2020.- 204с.

Ле Шан Э. Когда ваш ребёнок сводит вас с ума. -М.:ВЛАДОС,2020.- 182с.

Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы. Пер. с англ. - М.: Просвещение, 2011.- 223с.

Лернинг У. Социальная защита человека.- М.: Институт социальной работы, 2008.- 202с.

Леннер-Аксельсон Б., Гюлефорс И. Психосоциальная помощь населению. - М.: Институт социальной работы, 2008.- 232с.

Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми.- М.: Генезис, 2020.- 202с.

Матюхина Э.В. Коммуникативный контекст как условие проявления агрессивности у детей в ДОУ // Журнал практического психолога.-2018.- №5.- с.20-22.

Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков. Распознавание, лечение, профилактика.- М.: Когито-центр, 2016.- 181с.

Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. - М.: Педагогическое общество России, 2011.- 320с.

Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий.- М.: Академия, 2019.- 286с.

Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы.- М.: Тривола, 2015.- 382с.

Паренс Г. Агрессия наших дней / Пер. с англ.- М.: изд. дом «Форум», 2007.- 168

Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии // Вопросы психологии.- 2011.- №1.- с.81-86.

Румянцева Т.Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке.- М.: Педагогика, 2015.- 124с.

Семенака С.И. Социально-психологическая адаптация ребёнка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия.- М.: Аркти, 2014.- 72с.

Социальная педагогика. Теория, методика, опыт исследования / Под ред. В.Д. Семёнова.- Свердловск, 2019.- 255с.

Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска:

Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. Агрессивные дети // Дошкольное образование.- 2013.- №5.-с.62-67.

Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. Психологические особенности и варианты детской агрессивности // Вопросы психологии.- 2012.- №1.- с.17-26.

Страхов М.Ю. Психоаналитический взгляд на агрессию // Школа здоровья.- 2011.- №2.-с.29-33.

Чижова С.Ю. Детская агрессивность.- М.: изд-во Академия развития, 2013.- 54с.