

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНЫХ ДЕТЕЙ

Психологический институт РАО. Москва.

Повышенная агрессивность детей является одной из наиболее острых проблем, волнующих сегодня как педагогов и психологов, так и родителей. Агрессивное поведение встречается у значительного числа маленьких детей как отражение детской непосредственности и импульсивности. На протяжении дошкольного возраста на смену агрессивности приходят новые, просоциальные формы поведения. Однако, у определенной категории детей агрессия как устойчивая форма поведения не только сохраняется, но и развивается, трансформируясь в устойчивое качество личности. В итоге снижается продуктивный потенциал ребенка, сужаются возможности полноценной коммуникации, деформируется его личностное развитие. Агрессивный ребенок приносит массу проблем не только окружающим, но и самому себе. Нарастающая волна детской преступности и увеличение числа детей, склонных к агрессивным формам поведения, выдвигает на первый план задачу изучения психологических условий, вызывающих эти опасные явления. Особенно важным является изучение агрессивности в дошкольном возрасте, когда эта черта находится в стадии своего становления и когда еще возможно предпринять своевременные корректирующие меры.

В последние годы научный интерес к проблемам детской агрессивности значительно возрос. Однако, несмотря на значительное количество исследований и монографий, посвященных этой проблеме, ключевые вопросы, связанные с природой и истоками агрессивности, остаются открытыми (Р. Бэрн, Д. Ричардсон, 2000). Учеными разных направлений предлагаются различные подходы к определению сущности агрессивного поведения, его психологических механизмов. При всем многообразии трактовок этого явления, агрессивность в общих чертах понимается как целенаправленное нанесение физического или психического ущерба другому лицу. Многие психологи справедливо отмечают, что об агрессивности нельзя судить лишь по ее внешним проявлениям, необходимо знать ее мотивы и сопутствующие ей переживания. Вместе с тем, в большинстве исследований выявляется и описывается лишь уровень агрессивного поведения и влияющие на него факторы. Среди этих факторов обычно выделяются особенности семейного воспитания (Eron & Huesmann, 1984; Leffowitz, Eron & al., 1977), модели агрессивного поведения на телеэкране (Bandura, 1965; Grusec, 1972) или со стороны сверстников (Haskins, 1985; Dodge, 1983), уровень фрустрации (I. Berkowitz, 1989) и пр. Однако, очевидно, что все эти факторы вызывают агрессивное поведение далеко не у всех детей, а только у определенной части. В одной и той же семье, в сходных условиях воспитания вырастают разные по степени агрессивности дети. Лонгитюдные исследования показывают, что агрессивность, сложившаяся в детстве, остается устойчивой чертой и сохраняется на протяжении дальнейшей жизни человека (Olweus, 1977; Huesmann, 1984). Можно полагать, что уже в дошкольном возрасте складываются определенные внутренние предпосылки, способствующие проявлению агрессивности, что дети, склонные к насилию, существенно отличаются от своих миролюбивых сверстников не только по внешнему поведению, но и по своим психологическим характеристикам. Тем не менее, комплексного исследования психологических особенностей, лежащих в основе детской агрессивности и дающих представление о психологической природе этого явления, в доступной литературе нам обнаружить не удалось. Между тем, выявление мотивов агрессивного поведения детей, изучение его психологических условий настоятельно необходимы как для своевременной диагностики этого явления, так и для разработки коррекционных программ. Именно эта цель стояла перед нашей работой. Мы попытались выявить внутренние, психологические условия,

способствующие проявлениям агрессивности у детей дошкольного возраста.

Первой необходимой нашей задачей было описание феноменологии агрессивного поведения современных дошкольников и выявление детей, склонных к агрессии. Эта задача решалась методом наблюдения. В результате наблюдений за подобным взаимодействием 115 дошкольников 5-6 лет (5 групп детских садов) были выявлены многочисленные и разнообразные формы агрессивного поведения. Наиболее часто у подавляющего большинства детей наблюдалась прямая и косвенная вербальная агрессия – от жалоб и агрессивных фантазий («Позвоню милиционеру, и он тебя в тюрьму заберет») до прямых оскорблений («Толстуха», «Дурак», «Ябеда и нытик»). У некоторых детей были зафиксированы случаи физической агрессии – как косвенной (разрушение продуктов деятельности другого, поломка чужих игрушек и пр.), так и прямой (дети били сверстников кулаком или палкой по голове, кусались, и т.п.)

Особой задачей было выявление тех ситуаций, в которых наиболее часто проявляется агрессивное поведение. Анализ содержания этих ситуаций и переживаний ребенка необходим для понимания направленности агрессивного поведения, его причин и целей, что может пролить свет на его мотивацию. Среди ситуаций, провоцирующих агрессивность детей, были выделены следующие:

- привлечение к себе внимания сверстников (мальчик вырывает книгу у девочки, разбрасывает игрушки и начинает громко лаять, изображая злую собаку, чем, естественно, привлекает к себе внимание);

- ущемление достоинств другого с целью подчеркнуть свое превосходство (заметив, что партнер расстроился из-за того, что у него не хватает деталей, мальчик кричит: «Ха-ха-ха, так тебе и надо, у тебя ничего не получится, ты плакса и нытик»);

- защита и месть (в ответ на «нападение» или насильственное изъятие игрушки дети отвечают яркими вспышками агрессии);

- стремление быть главным (после неудачной попытки занять первое место в строю мальчик отталкивает опередившего его друга, хватая за волосы и пытается стукнуть головой о стену);

- стремление получить желанный предмет (чтобы обладать нужной игрушкой, некоторые дети прибегали к прямому насилию над сверстниками).

Как можно видеть, большинство проявлений агрессивного поведения наблюдается в ситуациях защиты своих интересов и отстаивания своего превосходства, когда агрессивные действия используются как средства достижения определенной цели. Соответственно, максимальное удовлетворение дети получают при получении желанной цели – будь то внимание сверстников или привлекательная игрушка, – после чего агрессивные действия прекращаются. Таким образом, в большинстве случаев агрессивные действия детей имеют инструментальный или реактивный характер. В то же время, у отдельных детей наблюдались агрессивные действия, не имеющие какой-либо цели и направленные исключительно на причинение вреда другому. Например, мальчик толкает девочку в бассейн и смеется над ее слезами, или девочка прячет тапочки своей подруги и с удовольствием наблюдает за ее переживаниями. Физическая боль или унижение сверстника вызывали у этих детей удовлетворение, а агрессия выступала при этом как самоцель. Такое поведение может свидетельствовать о склонности ребенка к враждебности и жестокости, что, естественно, вызывает особую тревогу.

Те или иные формы агрессивного поведения наблюдались у большинства дошкольников. В то же время некоторые дети проявляли значительно более выраженную склонность к агрессивности, которая проявлялась в следующем:

- 1) высокая частота агрессивных действий – в течение часа наблюдений они демонстрировали не менее 4 актов, направленных на причинение вреда сверстникам, в то время как у других детей было зафиксировано не более одного;

- 2) преобладание прямой физической агрессии – если у большинства дошкольников чаще всего наблюдалась вербальная агрессия, то эти дети часто использовали прямое физическое

насилие;

3) наличие враждебных агрессивных действий, направленных не на достижение какой-либо цели (как у остальных дошкольников), а на причинение физической боли или страданий сверстникам.

В соответствии с этими признаками мы выделили группу дошкольников с повышенной агрессивностью, в состав которой вошел 31 человек (20% выборки), среди которых было 17 мальчиков и 14 девочек. Эти агрессивные дети и составили экспериментальную группу (ЭГ), которая подверглась разностороннему психологическому обследованию.

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение, обычно выделяют недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков, сниженный уровень саморегуляции, неразвитость игровой деятельности, сниженную самооценку, нарушения в отношениях со сверстниками (Р. Бэрн и Д. Ричардсон, 2000). Однако, остается неясным, какие именно из этих особенностей в наибольшей мере влияют на агрессивность детей, поскольку в каждом исследовании изучалась какая-либо одна характеристика. В своей работе при обследовании агрессивных детей мы стремились выявить, по возможности, максимально широкий спектр психологических характеристик, с тем чтобы выделить психологические особенности, отличающие агрессивных дошкольников от их обычных сверстников. Контрольную группу (КГ) составили 50 детей из тех же детских садов. Для сравнительного анализа были выделены следующие показатели:

- общий интеллект, который определялся по методике Л.А. Венгера «Схематизация»;
- социальный интеллект, составляющий когнитивный компонент коммуникативной компетентности и выявляемый при решении социальных проблем;
- уровень развития произвольности (известная методика «Да и нет»);
- самооценка, которая традиционно определялась с помощью методики «Лесенка» - детям предлагалось не только оценить себя, но и ответить, как их оценивают сверстники;
- уровень развития игровой деятельности (определялся по схеме Д.Б. Эльконина, включающей 4 уровня развития ролевой игры);
- положение ребенка в группе сверстников (выявлялось с помощью детского варианта социометрии)
- способ выхода из конфликтных ситуаций (проективная методика «Картинки», в которой дети должны были найти выход из конфликта с позиции обиженного ребенка);
- особенности отношения к сверстнику (выявлялись в авторской методике «Раскрась картинку», которая давала возможность зафиксировать интерес к действиям другого, реакции на его успехи и неудачи, способность к просоциальным действиям).

Сравнительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп выявил, что по большинству из них агрессивные дошкольники мало отличаются от своих неагрессивных сверстников. Так, уровень развития интеллекта в обеих группах был примерно одинаковым; уровень социального интеллекта в КГ, в среднем, был несколько выше, чем в ЭГ (соответственно 6,9 и 6 баллов), хотя у 60% агрессивных дошкольников был зафиксирован достаточно высокий социальный интеллект (в КГ – у 65 %). Показатели развития произвольности в группе агрессивных детей в целом были ниже – у 56% был зафиксирован низкий уровень произвольности и только у 12% высокий (в КГ соответственно 38% и 30%). Уровень развития игры в ЭГ и КГ был примерно одинаковым – большинство детей в обеих группах находились на средних уровнях - 2 и 3; в то же время среди агрессивных дошкольников было больше детей, не умеющих играть (1 уровень) и меньше тех, кто достиг высшего 4-го уровня развития игры (только 6,5%, в КГ таких детей было 31%).

По результатам диагностики самооценки оказалось, что 40% агрессивных детей имеют заниженную самооценку (в КГ – 16%), однако у 60% самооценка оказалась высокой. Несмотря на незначительные различия в средних показателях самооценки в ЭГ и КГ (5,7 и 6,1 баллов), выяснилось, что у агрессивных детей более существенны расхождения между их самооценкой и ожидаемой оценкой со стороны сверстников: у детей, не проявляющих агрессивных форм поведения данный показатель составил 1,4 балла, в группе агрессивных –

2,2. Данный факт может свидетельствовать о том, что эти дети более остро переживают свою «недооцененность», непризнанность своих достоинств со стороны сверстников. В то же время по своему социальному статусу в группе агрессивные дети мало отличались от других – как и в КГ, среди них были и предпочитаемые и отвергаемые сверстниками.

Сравнительный анализ данных показателей свидетельствует о том, что уровень развития общего и социального интеллекта, произвольность, самооценку или недостаточный уровень развития игры нельзя рассматривать как основу или причину агрессивного поведения. Несмотря на некоторые различия средних показателей ЭГ и КГ, значительное число агрессивных детей имели высокие результаты по данным характеристикам.

Наиболее существенные различия между двумя группами были выявлены по способу выхода из конфликтной ситуации и по отношению ребенка к сверстникам. При решении конфликтных ситуаций, изображенных на картинках (например, кто-то берет чужую игрушку или рушит постройку других, или ломает игрушку) на вопрос, чтобы ты сделал на месте обиженного ребенка, практически все дети ЭГ давали агрессивные ответы типа: «Дам ботинком по животу», «Схвачу и посажу в клетку», «Убью», «Изобью» и пр. В отличие от этого, дети КГ в большинстве случаев давали более конструктивные и миролюбивые ответы: «Починю», «Сделаю новую», «Пойду играть в другую игру», «Заплачу и пожалуюсь маме». Показательно, что интерпретируя сюжеты картинок, все дети ЭГ приписывали изображенным персонажам агрессивные намерения: «Он нарочно сломал», «Украл», «Сейчас будет бить». В КГ достаточно часто дети интерпретировали те же сюжеты как бесконфликтные: «Случайно сломали домик, нужно починить», «Он поиграет и вернет», «Они договорятся и пойдут играть вместе».

Не менее значимые различия были выявлены в процессе реального взаимодействия детей в ситуации «Раскрась картинку», в которой два ребенка должны были использовать как можно больше цветов, что предполагало обмен карандашами. В этой ситуации агрессивные дети проявляли меньший интерес к работе партнера, ярко отрицательное, а иногда и агрессивное отношение к успехам сверстника (вырывали его рисунок, пытались стукнуть) и чрезвычайно редко уступали свои карандаши, в отличие от детей КГ, которые в половине случаев помогали партнеру.

Эти данные дают основание полагать, что главной отличительной чертой агрессивных детей является их отношение к сверстнику. Другой ребенок выступает для них как противник, как конкурент, как препятствие, которое нужно устранить. Такое отношение нельзя свести к недостатку коммуникативных навыков (заметим, что многие дети ЭГ в ряде случаев демонстрировали вполне адекватные способы общения, и при этом проявляли незаурядную изобретательность, придумывая разнообразные формы нанесения ущерба сверстникам). Можно полагать, что это отношение отражает особый склад личности, ее направленность, которая порождает специфическое восприятие другого как «врага». В литературе неоднократно отмечалось, что агрессивный человек имеет предвзятое мнение, будто поступками окружающих руководит враждебность, они приписывают другим враждебные намерения и пренебрежение к себе (Dodge & Frame, 1982; Dodge & Coie, 1987). Эта же атрибуция враждебности была зафиксирована у агрессивных детей и в наших экспериментах. Она проявлялась в представлениях о своей недооцененности со стороны сверстников, в приписывании агрессивных намерений при решении конфликтных ситуаций, в реальном взаимодействии детей. Все это говорит о том, что главные проблемы агрессивных детей лежат в сфере отношений со сверстниками. Однако оказалось, что эти проблемы неоднородны в экспериментальной группе дошкольников.

Для выяснения положения агрессивных детей в группе сверстников было проведено социометрическое обследование во всех участвовавших в эксперименте детских садах. В результате оказалось, что социальный статус в группе сверстников у агрессивных детей существенно различается – одни из них занимают положение лидеров и предпочитаемых, другие попадают в отверженные. Этот факт, а также существенные индивидуальные различия, полученные при обследовании агрессивных детей, побудили нас осуществить

дифференцированный анализ выборки и выделить индивидуальные варианты агрессивности в дошкольном возрасте. На основе этого анализа были выделены три группы детей, которые различаются по внешним проявлениям агрессивности, по своим психологическим характеристикам и по своему положению в группе сверстников. Остановимся на описании этих типов.

В первую группу вошли дети, которые чаще всего используют агрессию как средство привлечения внимания. Они, как правило, чрезвычайно ярко выражают свои агрессивные эмоции (кричат, громко ругаются, разбрасывают вещи); их поведение направлено на получение эмоционального отклика от других. Такие дети активно стремятся к контактам со сверстниками; получив внимание партнеров, они успокаиваются и прекращают свои вызывающие действия. У таких детей агрессивные акты мимолетны, ситуативны и не отличаются особой жестокостью. Чаще всего они используют физическую агрессию (прямую или косвенную) в ситуации привлечения внимания. Их агрессия носит непровольный, непосредственный и импульсивный характер; их враждебные действия быстро сменяются дружелюбными, а выпады против сверстников – готовностью сотрудничать с ними. Их агрессивные действия отличаются ситуативностью, наиболее яркие эмоции наблюдаются в момент самих действий и быстро угасают. По данным социометрического обследования, дети этой группы имеют весьма невысокий статус в группе сверстников – их либо не замечают и не принимают всерьез, либо избегают. По словам сверстников, такие дети «Все ломают», «Всегда мешают», «Никого не слушают».

Данные психологического обследования показывают, что такие дети значительно отличаются от других (как обычных, так и агрессивных) низким уровнем развития интеллекта и произвольности, а также неразвитостью игровой деятельности. Они игнорируют нормы и правила поведения (как в игре, так и вне игры), ведут себя очень шумно, демонстративно обижаются, кричат, однако их эмоции носят поверхностный характер и быстро переходят в более спокойные состояния. Все эти данные позволяют предположить, что в данном случае мы имеем дело с некоторым отставанием в общем психическом развитии ребенка. Его обостренная потребность во внимании и в признании сверстников не может реализоваться через традиционные формы детской деятельности, и в качестве средства самоутверждения и самовыражения он использует агрессивные действия. Этот вариант детской агрессивности можно назвать **импульсивно-демонстративным**, поскольку главная задача ребенка здесь – продемонстрировать себя, обратить на себя внимание.

Вторую группу составили дети, которые используют агрессию в основном как норму поведения в общении со сверстниками. У этих детей агрессивные действия выступают как средство достижения какой-либо конкретной цели – нужного им предмета или ведущей роли в игре, или выигрыша у своих партнеров. Об этом свидетельствует, в частности, тот факт, что положительные эмоции они испытывают после достижения результата, а не в момент агрессивных действий. Деятельность этих детей отличается целенаправленностью и самостоятельностью. Они умеют организовать игру, их игровая деятельность достаточно хорошо развита. При этом в любой деятельности они стремятся к лидирующим позициям, подчиняя и подавляя других. В отличие от предыдущей группы, они не стремятся привлечь к себе внимание сверстников. Как правило, эти дети обладают высоким статусом в группе: большинство из них занимает положение предпочитаемых, а некоторые выходят на положение «звезд». Среди всех форм агрессивного поведения у них чаще всего встречается прямая физическая агрессия (37%), которая, впрочем, не отличается особой жестокостью. В конфликтных ситуациях они игнорируют переживания и обиды сверстников, ориентируясь исключительно на собственные желания.

По результатам обследования, эти дети обладают высоким уровнем интеллекта (как общего, так и социального) и хорошо развитой произвольностью. Они хорошо знают нормы и правила поведения, но постоянно нарушают их. Нарушая правила, они оправдывают себя и обвиняют своих товарищей, стремясь избежать негативной оценки взрослого: «Он первый

начал», «Он сам лезет, я не виноват». Положительная оценка взрослого, несомненно, важна для них. В то же время они как бы не замечают собственной агрессивности; их способ действия представляется им привычным, нормальным и единственно возможным средством достижения своей цели. Например, сталкивая с лошадки товарища, мальчик заявляет: «А что же мне делать, я тоже хочу играть, а он мне мешает». Данный вид агрессивности детей можно назвать **нормативно-инструментальным**.

В третью группу входят дети, для которых нанесение вреда другому выступает как самоцель. Их агрессивные действия не имеют какой-либо видимой цели – ни для окружающих, ни для них самих. Они испытывают удовольствие от самих действий, приносящих боль и унижение сверстникам. Дети данного типа используют в основном прямую агрессию, причем более половины всех агрессивных актов составляет прямая физическая агрессия. Их действия отличаются особой жестокостью и хладнокровием. Например, безо всякой видимой причины ребенок хватается другого за волосы и бьет головой об стену или толкает с лестницы и со спокойной улыбкой наблюдает крики и слезы своей жертвы. Обычно такие дети выбирают для своих агрессивных действий одну-две постоянных жертвы – более слабых детей, не способных ответить тем же. Чувство вины или раскаяния при этом совершенно отсутствует. Нормы и правила поведения открыто игнорируются. На упреки и осуждение взрослых они отвечают: «Ну и что!», «И пусть ему больно», «Что хочу, то и делаю». Отрицательные оценки окружающих не принимаются в расчет. Для таких детей особенно характерны мстительность и злопамятность: они долго помнят любые мелкие обиды и, пока не отомстят обидчику, не могут переключиться на другую деятельность. Самые нейтральные ситуации они рассматривают как угрозу и посягательство на свои права.

Эти дети, как правило, имеют низкий социальный статус в группе сверстников – их боятся и избегают. По результатам психологического обследования, эти дети имеют средние показатели интеллекта, произвольности и развития игры. Их игры часто носят агрессивное содержание – все дерутся, мучают или убивают друг друга. Этот вид детской агрессивности можно назвать **целенаправленно-враждебным**.

Таким образом, в основе детской агрессивности может лежать различная мотивационная направленность: в первом случае – спонтанная демонстрация себя, во втором – достижение своих целей, в третьем – подавление и унижение другого. Однако, несмотря на эти очевидные различия, всех агрессивных детей объединяет одно общее свойство – невнимание к другим детям, неспособность видеть и понимать другого. В ситуации, выявляющей отношение к сверстнику («Раскрась картинку») по всем показателям значимых различий между подгруппами агрессивных детей обнаружено не было. Все они проявляли низкий интерес к сверстнику, неадекватные реакции на успехи другого (злорадство при его неуспехе и протест против его достижений) и неспособность бескорыстно поделить или помочь другому. Подобный тип отношения к сверстнику оказался не связанным ни с уровнем развития игры, ни с самооценкой, ни с реальным положением ребенка в группе сверстников. По-видимому, в основе такого отношения к другим лежит особое строение самосознания ребенка, а именно фиксированность на себе и внутренняя изоляция от других.

В окружающем мире и в других людях такой ребенок видит прежде всего себя и отношение к себе. Другие люди выступают для него как обстоятельства его жизни, которые либо мешают достижению его целей, либо не уделяют ему должного внимания, либо пытаются нанести ему вред. Фиксированность на себе, ожидание враждебности со стороны окружающих не позволяют такому ребенку увидеть другого во всей его полноте и целостности, пережить чувство связи и общности с ним. Поэтому таким детям недоступны сочувствие, сопереживание или содействие. Очевидно, что такое мировосприятие создает ощущение своего острого одиночества во враждебном и угрожающем мире, которое порождает все большее противостояние и отделенность от других. Степень такого восприятия враждебности может быть различной (по нашим данным, она нарастает от 1-й группы к 3-й), однако ее психологическая природа остается той же – внутренняя изоляция, приписывание враждебных намерений окружающим и невозможность видеть другого.

В то же время, в дошкольном возрасте еще не поздно предпринять своевременные меры для преодоления этих тенденций. Мы полагаем, что наша работа дает новые ориентиры для коррекционной работы с агрессивными детьми. Эта работа должна быть направлена не на безопасный выход агрессии (эмоциональный катарсис), не на повышение самооценки, не на развитие коммуникативных навыков или игровой деятельности, а на преодоление внутренней изоляции, на формирование способности видеть и понимать других. Построение и апробация такой коррекционной программы составляет дальнейшую задачу нашей работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бэрн Р., Ричардсон Д. (2000) Агрессия. Питер, серия Мастера Психологии.
2. Bandura A. (1965) Influence of model's reinforcement contingencies on acquisition of imitative responses. *Journal of personality and Social Psychology*, 1, 589-595.
3. Berkowitz I. (1989) Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106, 59-73.
4. Dodge K.A. (1983) Behavioral antecedents of peer social status. *Child development*, 54, 1386-1399.
5. Dodge R.A. & Frame C.L. (1982) Social cognitive bases and deficits in aggressive boys. *Child Development*, 53, 620-635.
6. Dodge R.A. & Coie J.D. (1987) Social information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
7. Eron L.D. & Huesmann L.R. (1984) The control of aggressive behavior by changes in attitudes, values, and the conditions of learning. In *Advances in the study of aggression* (Vol. 1, 139-173), Orlando, FL Academic Press.
8. Grusec J.E. (1972) Demand characteristics of the modeling experiment: Altruism as a function of age and aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22, 139-148.
9. Haskins R. (1985) Public school aggression among children with varying day-care experience. *Child Development*, 56, 689-703.
10. Huesmann L.R. (1988) An information processing models for the development of aggression. *Aggressive behavior*, 14, 13-24.
11. Leffowitz M.M., Eron L.D. Walder L.O. & Huesmann L.R. (1977) *Growing up to be violent: A longitudinal study of the development of aggression*. New York: Pergamon.
12. Olweus D. (1977) Aggression and peer acceptance in adolescent boys: Two short-term longitudinal studies of ratings. *Child Development*, 48, 1301-1313.