МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФГБОУ ВО «УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социальных технологий

Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии

Направление: 44.03.02-35«Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология и социальная педагогика»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

На тему

«Взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений со сверстниками в старшем дошкольном возрасте»

Работу выполнил:

студент группы ЗУсБ-44.03.02.02-Мж-41
Гараева Регина Ильдаровна

Подпись

Научный руководитель:
старший преподаватель
Новгородова Юлия Олеговна

Подпись_____

Заведующий кафедрой,
Доктор психологических наук, профессор
Баранов Александр Аркадьевич

_____

(решение о допуске)

Подпись_____

«___»_____20__г.

ВКР УДГУ

Ижевск, 2026 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ …….....3

ГЛАВА I. Теоретические основы изучения проблемы взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте……6

1.1. Понятие и сущность агрессивности в психолого-педагогической литературе.....……...6

1.2. Особенности проявления агрессивности у детей старшего дошкольного возраста.....……..10

1.3. Межличностные отношения со сверстниками: понятие и структура.....……14

1.4. Специфика межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте.....20

1.5. Теоретический анализ взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений у старших дошкольников.....26

Выводы по I главе……...34

ГЛАВА II. Эмпирическое исследование взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста ……..37

2.1. Организация и этапы исследования……...37

2.2. Описание методик исследования.....37

2.3. Результаты исследования.....41

Выводы по II главе…….56

ЗАКЛЮЧЕНИЕ……...58

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……..62

ПРИЛОЖЕНИЯ

ВКР УДГУ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Проблема агрессивности человека на протяжении многих десятилетий остается одной из ключевых в психологической науке. В современном мире, характеризующемся высокой социальной напряженностью, информационной перегрузкой и трансформацией института семьи, особую тревогу вызывает рост агрессивных тенденций в детской среде. В этой связи старший дошкольный возраст (5–7 лет) привлекает пристальное внимание исследователей, поскольку именно в этот период закладываются фундаментальные личностные структуры, формируются базовые черты характера, в том числе агрессивность как относительно устойчивая черта личности, определяющая готовность субъекта к агрессивным действиям в различных ситуациях.

Важно подчеркнуть, что в психологии агрессивность не идентична агрессивному поведению. Агрессивное поведение может носить ситуативный характер и проявляться у любого ребенка в состоянии фрустрации, тогда как агрессивность как личностная черта предполагает наличие внутренней предрасположенности, склонности воспринимать и интерпретировать поведение других как враждебное и реагировать соответствующим образом. Формирование именно этой личностной черты в дошкольном возрасте представляет собой серьезную проблему, так как агрессивность, будучи сформированной, проявляет относительную стабильность и может влиять на успешность социализации ребенка на протяжении всего последующего развития.

Ключевым для формирования и проявления агрессивности в старшем дошкольном возрасте выступает система межличностных отношений со сверстниками. К 5–7 годам сверстник становится значимым другим, общение с ним приобретает внеситуативный характер, складывается дифференцированная структура детской группы с устойчивыми статусными позициями. Именно в этой среде личностная агрессивность ребенка получает

ВКР УдГУ

свое поведенческое выражение и одновременно подвергается обратному влиянию: характер отношений со сверстниками может либо усиливать агрессивные тенденции, либо способствовать их коррекции.

Противоречие исследования заключается в том, что, несмотря на обилие работ, посвященных детской агрессивности и межличностным отношениям, недостаточно изученным остается вопрос о том, как именно агрессивность как личностная черта (а не отдельные поведенческие акты) связана с положением ребенка в группе сверстников. Требует уточнения направленность этой связи: является ли агрессивность причиной отвержения ребенка сверстниками, или же, напротив, изоляция в группе провоцирует закрепление агрессивности как защитного личностного образования. Понимание этого механизма имеет ключевое значение для построения эффективной профилактической и коррекционной работы в дошкольных учреждениях.

Цельработы: изучить взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

Объект исследования: межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: существует значимая взаимосвязь между агрессивностью и межличностными отношениями со сверстниками в старшем дошкольном возрасте, а именно: дети с высоким уровнем агрессивности испытывают трудности в общении.

Для достижения цели исследования нами были поставлены **задачи:**

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме агрессивности и межличностных отношений в дошкольном возрасте.

2. Подобрать диагностический инструментарий для исследования агрессивности и межличностных отношений у старших дошкольников.

ВКР УДГУ

3. Провести исследование взаимосвязи между агрессивностью и межличностными отношениями со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

Теоретико-методологической основой исследования являются: работы по проблеме детской агрессивности (И.А. Фурманов, Т.Г. Румянцева); концепции общения и межличностных отношений (М.И. Лисина, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова); исследования возрастных особенностей дошкольников (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин);

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы:** теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; организационный метод: метод среза; эмпирический метод: психодиагностический метод; методы обработки данных: метод математической статистики: корреляционный анализ, качественный метод; интерпретационный метод.

Были выбраны следующие **методики исследования:**

- Проективная методика «Кактус» М.А.Панфиловой;
- Проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич;
- Методика «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей» (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты позволяют углубить и систематизировать научные представления о природе и механизмах взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте.

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержащиеся в нем теоретические положения, эмпирические данные и выводы позволяют усовершенствовать систему психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Структура работы включает введение, две главы, выводы, заключение, список литературы и приложения.

ВКР УДГУ

ГЛАВА I. Теоретические основы изучения проблемы взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте

1.1. Понятие и сущность агрессивности в психолого-педагогической литературе

Вопрос о природе агрессивности человека уже долгое время остается одним из самых обсуждаемых в психологической науке. Повышенное внимание ученых к этой теме связано с ростом социальной напряженности, ростом числа конфликтов и случаев насилия, а также с потребностью в осмыслении истоков деструктивных форм поведения [48]. Несмотря на многолетнюю историю изучения, в психологии до сих пор отсутствует единый взгляд на то, что представляет собой агрессивность, какова ее структура и чем обусловлено ее возникновение [48]. Главная методологическая сложность заключается в том, чтобы четко разделять понятия «агрессия», «агрессивное поведение» и «агрессивность», которые в ряде работ употребляются как взаимозаменяемые, что с научной точки зрения не вполне оправданно [43].

Вначале следует обратиться к толкованию исходного понятия. В современной психологии под агрессией принято понимать любую форму поведения, ориентированную на оскорбление или нанесение вреда другому живому существу, которое не желает подобного обращения. В таком определении подчеркивается, что агрессия рассматривается именно как поведенческий акт, то есть внешне выраженное действие, а не как эмоция, мотив или внутренняя установка. Как верно указывают Р. Бэрон и Д. Ричардсон, негативные чувства и побуждения не всегда выливаются в реальные нападки на окружающих, и, напротив, нередки случаи, когда люди причиняют боль тем, к кому относятся скорее положительно [9].

ВКР УДГУ

В отличие от агрессии, которая представляет собой единичный поведенческий акт, агрессивность — это более сложное, системное качество личности. Одним из первых в отечественной науке предложил разграничивать эти явления А.Р. Ратинов [36]. Он характеризовал агрессивность как личностную черту, особую позицию, которая находит выражение в деструктивных тенденциях во взаимоотношениях с окружающими и в предпочтении силовых способов достижения целей. Агрессию же ученый трактовал как конкретное внешнее проявление этой черты.

Наиболее детально различие между данными понятиями проработано в трудах А.А. Реана. С его точки зрения, агрессия — это осознанные поступки, имеющие целью причинить ущерб, тогда как агрессивность — это свойство личности, которое выражается в предрасположенности к таким поступкам. Исходя из этого, автор формулирует два важных теоретических положения:

не всякое агрессивное действие обусловлено агрессивностью как устойчивой чертой;

наличие агрессивности у человека не обязательно влечет за собой открытые агрессивные проявления.

Данное разграничение позволяет понять, что агрессивность может долгое время не находить внешнего выражения, выступая как внутренняя склонность, которая при определенных обстоятельствах способна реализоваться в поведении, а может и вовсе не получать внешнего выхода.

В западной психологии также предпринимались попытки осмыслить агрессивность как личностную характеристику. Например, Л. Берковиц определял ее как относительно устойчивую готовность к совершению агрессивных действий в разных ситуациях. При этом он настаивал на необходимости различать агрессивность, агрессию как поведенческую форму, гнев как эмоциональное состояние и враждебность как негативное отношение к другому человеку.

ВКР УдГУ

Важное теоретическое значение имеет вопрос о соотношении агрессивности и враждебности. Враждебность трактуется как устойчивая личностная установка, которая выражается в негативном, противопоставляющем себя отношении к миру и окружающим, в склонности давать неблагоприятные оценки другим [9]. Она всегда имеет конкретную направленность и проявляется в чувстве обиды, возмущения и подозрительности. Как отмечают исследователи, враждебность и агрессивность часто идут рука об руку, однако возможны ситуации, когда люди находятся во враждебных отношениях, но не прибегают к агрессии, и наоборот — агрессия может иметь место и без враждебности, когда вред причиняется тем, к кому человек не испытывает никаких чувств.

Значительный вклад в понимание агрессивности как системного личностного свойства внесла отечественная психология. Л.М. Соловьева обосновала отнесение агрессивности к категории свойств личности, опираясь на такие критерии, как: отражение через это свойство определенного отношения к действительности; интериоризация объективных характеристик окружающего мира; способность изменяться под воздействием социальных факторов; относительная устойчивость и повторяемость проявлений в сходных условиях [38].

В работах современных авторов агрессивность рассматривается как многомерное, системное образование. Согласно подходу А.Ю. Дроздова, агрессивность как системное свойство личности:

— предопределяет склонность субъекта придерживаться агрессивной манеры поведения;

— обнаруживает себя на разных уровнях психического (психофизиологическом, психологическом, социально-психологическом);

— объединяет разнородные компоненты (эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные).

Отдельного внимания заслуживает вопрос о структуре агрессивности. В русле системно-функционального подхода, развиваемого в научной школе

ВКР УдГУ

А.И. Крупнова, агрессивность понимается как сложное образование, включающее различные составляющие. Исследователи выделяют инструментально-стилевые и мотивационно-смысловые ее характеристики, что позволяет анализировать не только степень выраженности агрессивности, но и ее качественное своеобразие [25].

А.А. Реан, продолжая идею о сложном строении агрессивности, предложил различать две ее формы в зависимости от направленности:

— гетероагрессию, то есть агрессивность, обращенную вовне, на окружающих людей и объекты;

— аутоагрессию, то есть агрессивность, направленную на себя, которая находит выражение в самообвинении, самоуничижении и действиях, причиняющих вред самому себе.

Важным теоретическим вопросом остается объяснение природы агрессивности. В психологии сформировалось несколько основных подходов к тому, как возникает это свойство:

— Инстинктивные теории (З. Фрейд, К. Лоренц, У. МакДауголл) исходят из того, что агрессивность заложена в человеке изначально, является врожденной. В психоанализе она связывается с инстинктом смерти (Танатосом), а в этологии — с инстинктом борьбы за выживание [46].

— Фрустрационные теории (Дж. Доллард, Н. Миллер, С. Розенцвейг) объясняют агрессивность как следствие переживания фрустрирующих ситуаций, как реакцию на препятствия, возникающие на пути к цели.

— Когнитивные теории делают акцент на том, как человек интерпретирует и оценивает происходящее: агрессивность возникает тогда, когда поведение других расценивается как враждебное или несущее угрозу.

В контексте данного исследования, которое посвящено старшему дошкольному возрасту, особенно важно понимать, что агрессивность начинает оформляться как относительно устойчивое личностное образование именно в этот период. Как отмечают исследователи, в старшем дошкольном возрасте она может выступать в качестве системного свойства, во многом

ВКР УДГУ

определяющего характер взаимодействия ребенка с ровесниками и его место в детском коллективе.

Таким образом, проведенный теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы:

Агрессия и агрессивность представляют собой не тождественные, но взаимосвязанные явления. Агрессия — это поведенческий акт, конкретное действие, тогда как агрессивность — это устойчивая личностная черта, предрасположенность к подобным действиям.

Агрессивность является системным свойством личности, имеет сложную структуру, объединяющую эмоциональные, мотивационно-волевые и когнитивные компоненты, и проявляется на разных уровнях психической организации [25].

Как личностная черта агрессивность отличается относительной стабильностью, однако она способна видоизменяться под влиянием социальных условий, что особенно важно принимать во внимание в работе с детьми дошкольного возраста.

Необходимо отличать агрессивность и смежные с ней понятия — враждебность (как негативную установку) и гнев (как эмоциональное состояние).

Эти теоретические положения служат основой для дальнейшего изучения специфики проявлений агрессивности в старшем дошкольном возрасте и ее связей с межличностными отношениями со сверстниками.

ВКР УдГУ

1.2. Особенности проявления агрессивности у детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) выступает благоприятным этапом для формирования фундаментальных личностных образований [12]. Именно в этом возрасте агрессивность начинает складываться как относительно устойчивая личностная черта, а не просто как ситуативная реакция на сложные или неприятные ситуации.

Чтобы понять, как проявляется агрессивность в старшем дошкольном возрасте, необходимо проанализировать психологические новообразования этого периода, социальную ситуацию развития и внутренние условия, благодаря которым отдельные агрессивные реакции могут перерасти в устойчивую черту личности [27].

В психологии утвердилось представление о том, что личностные черты не возникают спонтанно, а формируются постепенно, проходя стадии становления. Применительно к агрессивности это означает, что в дошкольном возрасте происходит переход от ситуативной, импульсивной агрессии, характерной для раннего детства, к потенциально устойчивой личностной характеристике. Как отмечают исследователи, если в младшем дошкольном возрасте агрессивные проявления носят преимущественно инструментальный характер и возникают как реакция на фрустрацию, то к старшему дошкольному возрасту у части детей формируется готовность к агрессивным действиям как устойчивая личностная диспозиция.

Наиболее значимым этапом для закрепления агрессивности в качестве личностной черты является возраст около 6–7 лет, что совпадает с периодом кризиса семи лет. В этом возрасте происходит становление внутренней позиции, формируется структура мотивов, развивается способность к рефлексии. Эти новообразования создают основу для закрепления определенных способов реагирования и отношения к окружающим. Если ребенок систематически предпочитает агрессивные способы взаимодействия, и они оказываются эффективными для достижения целей, формируется соответствующая личностная тенденция [43].

Исходя из понимания агрессивности как системного свойства личности, можно выделить компоненты, которые начинают оформляться в дошкольном детстве:

1. Мотивационный компонент – отражает внутренние побуждения ребенка, лежащие в основе агрессивности. В старшем дошкольном возрасте мотивы агрессивности могут быть связаны со стремлением к

ВКР УдГУ

самоутверждению и признанию в группе сверстников; потребностью в защите от воображаемой или реальной угрозы; желанием обладать привлекательными предметами (игрушками); стремлением к превосходству, подчинению других своей воле.

2. Эмоциональный компонент – характеризует эмоциональные состояния, возникающие на фоне агрессивности [48]. Для дошкольников с высокой агрессивностью типичны: низкий уровень эмпатии (способности сопереживать другому); частое проявление гнева и враждебности; эмоциональная ригидность, "застревание" на негативных переживаниях; трудности в распознавании эмоциональных состояний других людей.

3. Когнитивный компонент – включает особенности восприятия и интерпретации социальных ситуаций. Исследования показывают, что дети с высоким уровнем агрессивности склонны: приписывать враждебные намерения окружающим даже в нейтральных ситуациях (феномен "враждебной атрибуции"); интерпретировать неоднозначные ситуации как угрожающие; демонстрировать сниженную способность к децентрации (неумение встать на позицию другого); иметь ограниченный репертуар стратегий разрешения конфликтных ситуаций.

4. Поведенческий компонент – представляет собой не сами агрессивные действия, а поведенческую готовность к ним, предрасположенность выбирать агрессивные способы поведения. Эта готовность проявляется в том, что в ситуациях фрустрации или конфликта ребенок с высокой агрессивностью с высокой вероятностью прибегнет именно к агрессивным способам взаимодействия [36].

В старшем дошкольном возрасте агрессивность как личностная черта может усиливаться или ослабляться под влиянием социальных факторов. Ключевое значение имеют характер общения со взрослыми и сверстниками, особенности семейного воспитания, а также включенность ребенка в систему дополнительного образования. Исследования показывают, что дети, посещающие кружки и секции, демонстрируют более низкие показатели

ВКР УдГУ

агрессивности, что, вероятно, связано с возможностью конструктивной реализации активности и развитием социально приемлемых форм взаимодействия.

В этом возрасте также происходит становление качественного своеобразия агрессивности. У одних детей агрессивность проявляется преимущественно в вербальной форме, у других – в физической; у одних она носит защитный характер, у других – наступательный. Формируется индивидуальный профиль агрессивности, который может сохраняться на протяжении последующих возрастных этапов.

Исследования, проведенные на дошкольных выборках, позволяют составить психологический портрет старшего дошкольника с высокой агрессивностью. Для таких детей характерны: специфическое отношение к сверстнику: другой ребенок воспринимается либо как препятствие, либо как средство достижения цели, либо как источник угрозы; трудности в понимании эмоциональных состояний других людей; неадекватная самооценка (чаще завышенная, что сочетается с неприятием оценок со стороны); недостаточная сформированность произвольной регуляции поведения; низкий уровень эмпатии; фиксация на собственных переживаниях, трудности в распознавании чувств других.

Особого внимания заслуживает вопрос о связи агрессивности с самооценкой. Вопреки распространенному мнению, что агрессивность связана с низкой самооценкой, исследования показывают более сложную картину. У дошкольников с высокой агрессивностью часто выявляется неадекватно завышенная самооценка, которая не подкрепляется реальными достижениями. Любое посягательство на представление о себе (критика, неуспех, недооценка со стороны сверстников) воспринимается как угроза и провоцирует агрессивные тенденции.

Важно различать возрастные (нормативные) проявления агрессивности и патологическое развитие агрессивной тенденции. В старшем дошкольном возрасте некоторые проявления агрессивности могут быть связаны с

ВКР УдГУ

возрастными задачами развития: освоением границ, утверждением своей автономии, отстаиванием собственных интересов. Однако если агрессивность становится доминирующим способом реагирования, пронизывает все сферы жизни ребенка, препятствует установлению позитивных отношений со сверстниками, можно говорить об устойчивой личностной черте, требующей психолого-педагогической коррекции [32].

Старший дошкольный возраст характеризуется расширением социальных контактов ребенка, выходом за пределы семейного круга. Группа сверстников становится важнейшим институтом социализации. Именно в группе сверстников происходит апробация различных поведенческих стратегий и получение обратной связи. Если агрессивные способы взаимодействия подкрепляются (ребенок получает желаемое, добивается доминирования), происходит закрепление агрессивности как личностной черты. Если же агрессивность приводит к отвержению, изоляции в группе, это может, с одной стороны, усиливать фрустрацию и, парадоксальным образом, закреплять агрессивные тенденции (защитная агрессия), либо, при наличии поддержки взрослых, способствовать поиску иных способов взаимодействия.

Таким образом, старший дошкольный возраст является критическим периодом для становления агрессивности как личностной черты. В это время оформляются мотивационные, эмоциональные и когнитивные компоненты агрессивности, формируется индивидуальный профиль агрессивных тенденций. От того, найдет ли ребенок конструктивные способы реализации своих потребностей и установления отношений со сверстниками, зависит, закрепится ли агрессивность как устойчивая характеристика личности или уступит место социально приемлемым формам взаимодействия [43].

1.3. Межличностные отношения со сверстниками: понятие и структура

Проблема межличностных отношений является одной из центральных в психологической науке, поскольку именно в системе отношений с другими

ВКР УдГУ

людьми происходит становление личности, формируются ее базовые качества и свойства [31]. В дошкольном возрасте, когда сверстник становится значимым партнером по общению, изучение природы и структуры межличностных отношений приобретает особую актуальность. Понимание того, что представляют собой межличностные отношения со сверстниками, каковы их компоненты и механизмы функционирования, составляет необходимую теоретическую основу для анализа социальной ситуации развития ребенка и ее взаимосвязи с различными личностными характеристиками.

В психологической литературе, посвященной проблемам социального развития ребенка, традиционно разводятся три близких, но не тождественных понятия: общение, взаимодействие и межличностные отношения. Как справедливо отмечает Е.О. Смирнова, эти понятия следует различать, поскольку каждое из них имеет свое специфическое содержание, и их смешение затрудняет понимание психологической реальности [40].

Общение (коммуникация) понимается как процесс установления и поддержания контакта между людьми, как коммуникативная деятельность. В отечественной психологии фундаментальный вклад в разработку проблемы общения внесла М.И. Лисина, которая рассматривала общение как особый вид деятельности (коммуникативную деятельность), направленной на решение задач установления взаимопонимания и развития отношений. Общение всегда имеет внешние, наблюдаемые формы – речевые высказывания, выразительные движения, действия [23; 24].

Взаимодействие (интеракция) представляет собой более широкое понятие, включающее не только обмен информацией, но и совместные действия, кооперацию, конфликты, то есть практическое воздействие участников друг на друга. Взаимодействие может осуществляться как в вербальной, так и в невербальной форме и предполагает координацию действий участников.

Межличностные отношения, в свою очередь, выступают как внутренняя, психологическая основа общения и взаимодействия. Это субъективно

ВКР УлГУ

переживаемые связи между людьми, система установок, ожиданий, ориентаций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. Межличностные отношения – это та «внутренняя подоплека», которая определяет характер общения и совместной деятельности. Если общение всегда проявляется вовне, во взаимодействии, то отношения могут существовать и в латентной форме (симпатии, антипатии, уважение, неприязнь), не находя непосредственного выражения в реальном поведении.

Ключевое различие между этими феноменами заключается в том, что общение и взаимодействие имеют ситуативный характер, они разворачиваются в конкретный момент времени и могут меняться от ситуации к ситуации. Межличностные же отношения – это внеситуативное образование, устойчивая система связей, которая сохраняется и воспроизводится в различных ситуациях взаимодействия [39; 40].

Обобщая различные подходы, можно дать следующее определение. Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, в особенностях межличностного восприятия, в устойчивых эмоциональных оценках и предпочтениях, а также в стиле взаимодействия в ходе совместной деятельности и общения [3; 19].

Применительно к детям дошкольного возраста межличностные отношения со сверстниками представляют собой систему избирательных связей, которые складываются между детьми в группе детского сада и проявляются в симпатиях и антипатиях, в предпочтениях при выборе партнеров для игр и совместной деятельности, в характере эмоционального отношения к сверстникам.

В современной психологии утвердилось представление о межличностных отношениях как о сложном, многомерном образовании, имеющем определенное строение. Наиболее разработанной и признанной представляется структурная модель, предложенная Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой, которые выделяют в межличностных отношениях три

ВКР УлГУ

взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

1. Когнитивный компонент включает в себя знания и представления о другом человеке, понимание его индивидуальных особенностей, интересов, потребностей, мотивов. Когнитивный компонент предполагает способность к децентрации – умению встать на позицию другого, увидеть ситуацию его глазами. В дошкольном возрасте когнитивный компонент развивается от ситуативного, фрагментарного восприятия сверстника к более целостному и дифференцированному образу другого. К старшему дошкольному возрасту дети уже способны не только узнавать внешние характеристики сверстников, но и понимать их внутренние состояния, желания, намерения, что является основой для формирования устойчивых отношений [26].

2. Эмоциональный компонент представляет собой аффективную составляющую отношений – симпатии и антипатии, привязанности, эмоциональные оценки, переживания, связанные с другим человеком. Именно эмоциональный компонент придает межличностным отношениям их специфическую окраску, определяет избирательность и устойчивость связей. В дошкольном возрасте эмоциональная сторона отношений проявляется особенно ярко и непосредственно. Исследования показывают, что уже в старшем дошкольном возрасте складываются устойчивые эмоциональные предпочтения, которые во многом определяют характер взаимодействия детей. Эмоциональный компонент включает также эмпатию – способность к сопереживанию, эмоциональному отклику на состояние другого.

3. Поведенческий компонент включает конкретные действия по отношению к другому, способы взаимодействия, характер совместной деятельности, а также невербальные проявления (позы, жесты, мимика), выражающие отношение к партнеру. Поведенческий компонент является внешним, наблюдаемым выражением внутренних отношений. Он проявляется в том, как ребенок обращается к сверстнику (тон, интонации), как реагирует на его действия, в какой мере учитывает его интересы,

ВКР УдГУ

помогает или мешает ему, стремится к сотрудничеству или конкурирует. В поведенческом компоненте находят выражение как осознаваемые, так и неосознаваемые аспекты отношений [39].

Данная трехкомпонентная структура позволяет проводить дифференцированную диагностику межличностных отношений и выявлять их качественное своеобразие у разных категорий детей. Важно подчеркнуть, что все три компонента взаимосвязаны и образуют целостную систему. Однако у конкретного ребенка или в конкретной группе может наблюдаться дисгармония между этими компонентами (например, позитивное эмоциональное отношение может не находить адекватного поведенческого выражения, или, напротив, внешне доброжелательное поведение может сочетаться с внутренним неприятием).

В современной зарубежной психологии для полноценного понимания социального развития ребенка предлагается различать три уровня анализа межличностных отношений [3]:

Уровень интеракций – конкретных поведенческих актов, наблюдаемых взаимодействий между детьми. На этом уровне фиксируется, как часто дети вступают в контакт, какие формы взаимодействия преобладают (кооперация, конфликт, избегание), какова длительность контактов.

Уровень отношений – устойчивых диадных связей, таких как дружба, взаимные привязанности. Этот уровень характеризует избирательность и устойчивость связей между конкретными детьми.

Уровень групп – структура статусов, групповые нормы и ценности, социальная иерархия в группе. На этом уровне анализируется положение каждого ребенка в группе сверстников (социометрический статус), степень сплоченности группы, наличие подгрупп и коалиций.

Эти уровни взаимосвязаны, но несводимы друг к другу. В частности, социометрический статус ребенка в группе (уровень группы) и его дружеские привязанности (уровень отношений) представляют собой различные феномены, хотя и связанные между собой.

ВКР УдГУ

В психологии выделяется ряд важнейших функций, которые выполняют отношения со сверстниками в психическом развитии ребенка:

1. Формирование социальной идентичности. Взаимодействие со сверстниками позволяет ребенку осознать свою принадлежность к определенной группе, формирует чувство «мы». Это способствует развитию социальной компетентности и пониманию социальных норм.

2. Развитие коммуникативных навыков. В общении со сверстниками ребенок осваивает различные способы взаимодействия, учится договариваться, разрешать конфликты, координировать свои действия с действиями других.

3. Эмоциональное развитие и эмпатия. Отношения со сверстниками предоставляют уникальный опыт эмоционального обмена, способствуют развитию способности понимать чувства другого и сопереживать.

4. Становление самосознания. Именно через отношение к нему других, через оценки и реакции сверстников ребенок начинает осознавать себя, свои качества и возможности. Сверстник выступает своеобразным «зеркалом», позволяющим увидеть себя со стороны.

5. Формирование моральных норм и ценностей. В процессе реального взаимодействия со сверстниками ребенок усваивает нормы справедливости, взаимопомощи, уважения к другому. Отношения со сверстниками являются важнейшим институтом морального развития.

Таким образом, межличностные отношения со сверстниками представляют собой сложный, многоуровневый феномен, имеющий свою структуру (когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты) и выполняющий важнейшие функции в психическом развитии ребенка. Понимание природы и структуры межличностных отношений является необходимым условием для изучения их взаимосвязи с другими личностными характеристиками, в том числе с агрессивностью.

ВКР УлГУ

1.4. Специфика межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) является завершающим этапом дошкольного детства и характеризуется существенными изменениями в психическом и личностном развитии ребенка. Именно в этот период межличностные отношения со сверстниками приобретают качественно новые черты, выходя на уровень, который во многом определяет дальнейшую социализацию ребенка и его личностное благополучие [20; 39]. Понимание специфики этих отношений необходимо для анализа их взаимосвязи с различными личностными характеристиками, в том числе с агрессивностью.

Отношения со сверстниками проходят длительный путь развития на протяжении дошкольного детства. В младшем дошкольном возрасте (3–4 года) сверстник выступает для ребенка прежде всего как участник совместных действий, как «невидимое зеркало», в котором ребенок видит преимущественно самого себя. Общение носит ситуативный характер и тесно связано с предметной деятельностью.

В среднем дошкольном возрасте (4–5 лет) возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве. Сверстник становится предпочитаемым партнером по общению, хотя ведущая роль взрослого сохраняется. Дети начинают выделять достоинства друг друга, но отношение к сверстнику еще во многом определяется внешними, ситуативными факторами.

К старшему дошкольному возрасту происходит кардинальная перестройка отношений со сверстниками. Как отмечают исследователи, к 6–7 годам значительно возрастает количество просоциальных действий, эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. Это объясняется развитием произвольности поведения и усвоением моральных норм [1; 42].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить ряд специфических особенностей, характеризующих межличностные отношения старших дошкольников. В старшем дошкольном возрасте складываются устойчивые избирательные предпочтения. Дети начинают выделять «друзей»

ВКР УдГУ

и «недругов», формируются первые дружеские привязанности. Старший дошкольный возраст – период формирования начальных представлений о дружбе и зарождения дружеских взаимоотношений [18; 37]. От того, как они будут складываться, во многом зависят и положение ребенка в детском коллективе, и успешность его социализации.

Исследования показывают, что дружеские отношения в этом возрасте становятся более устойчивыми и дифференцированными. Дети начинают ориентироваться не только на внешние качества сверстника, но и на его личностные характеристики, особенности поведения, отношение к другим.

В старшем дошкольном возрасте появляются первые опыты настоящей дружбы. Дружеские отношения характеризуются взаимной симпатией, потребностью в общении, совместной деятельности, стремлением проводить время вместе. Особенности дружеских взаимоотношений и поступков детей можно понять в контексте сценариев межличностных взаимоотношений, которые представляют собой описание норм, установок, ценностей, регулирующих поведение ребенка [8; 14].

Исследователи выделяют различные сценарии межличностных взаимоотношений старших дошкольников в зависимости от их продуктивности и приближенности к дружеским отношениям: непродуктивные (игнорирование, получение желаемого, агрессия), низкопродуктивные (подражание, диктатура, подчинение), среднепродуктивные (получение признания, взаимообмен, соперничество) и высокопродуктивные (сотрудничество, совместное общение, взаимопомощь).

К шести годам у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Безоценочная эмоциональная вовлеченность в действия другого может свидетельствовать о том, что ровесник становится для ребенка целостной личностью. Особенно важным для развития дошкольника является появление таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание (эмпатия), без

ВКР УдГУ

которых невозможны совместная деятельность и сложные формы общения детей [39; 40].

В старшем дошкольном возрасте отчетливо проявляется дифференциация детей по их положению в группе сверстников. Складывается социометрическая структура, в которой выделяются дети с разным статусом: «звезды» (наиболее популярные, получающие максимальное количество положительных выборов), «предпочитаемые» (получающие достаточное количество выборов), «принятые» (имеющие отдельные выборы), «изолированные» (не получающие выборов) и «отвергаемые» (получающие преимущественно отрицательные выборы) [19; 37].

Как показывают исследования, уже в этом возрасте происходит разделение детей на популярных и непопулярных. Первые из них пользуются уважением и симпатией сверстников, легко вступают с ними в контакт и достаточно свободно общаются. Другие же дети (застенчивые, замкнутые, с нарушением самооценки) стараются держаться в стороне от ровесников. Таким образом, возникают симпатии и антипатии, которые глубоко переживаются детьми.

К старшему дошкольному возрасту сверстник становится для ребенка не только предпочитаемым партнером по общению и совместной деятельности, не только средством самопознания, но и неотъемлемой стороной его самосознания. Дети начинают осознавать не только свои конкретные действия, но и свои желания, переживания, мотивы. Это объясняется развитием децентрации, благодаря которой ребенок становится способным понимать точку зрения другого.

В старшем дошкольном возрасте дети уже способны не только оценить себя, но и достоинства другого ребенка, соответственно к нему отнестись. Общение становится важным фактором развития как своей личности, так и личности сверстника.

Ведущей деятельностью в старшем дошкольном возрасте продолжает оставаться сюжетно-ролевая игра, которая оказывает определяющее влияние

ВКР УлГУ

на развитие межличностных отношений. В игровых объединениях существует общность требований, согласованность действий, совместное планирование. Реальные и игровые отношения дифференцируются и осознаются детьми. Ребенок начинает принимать во внимание интересы партнеров.

В сюжетно-ролевых играх реальные и игровые отношения дифференцируются и осознаются дошкольниками, они начинают принимать во внимание интересы партнеров, взаимодействие со сверстниками является не только условием достижения общей цели, но и самой целью, а также у них проявляется взаимная поддержка, чувство товарищества, сопереживание успехов и неудач [1; 50]. В деятельности, построенной по типу «совместно-дружно-вместе», складываются отношения взаимной ответственности, зависимости и помощи – основа коллективизма и товарищества.

Исследователи отмечают, что театрализованные, подвижные, дидактические и сюжетно-ролевые игры способствуют формированию позитивных межличностных отношений между сверстниками. В таких играх дети учатся самостоятельно строить взаимоотношения, сталкиваясь с интересами своих партнеров, приучаются считаться с ними в совместной деятельности.

На формирование межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте влияет множество факторов:

1. Индивидуально-личностные особенности ребенка – уровень развития коммуникативных навыков, эмоциональность, особенности самооценки, темперамент [26; 39].

2. Семейные факторы – стиль семейного воспитания, характер отношений между родителями, наличие сиблингов. Исследования показывают, что избалованные дети, привыкшие немедленно получать желаемое, часто реализуют в общении со сверстниками сценарий «получение желаемого» [8; 14].

ВКР УдГУ

3. Влияние педагога – воспитатель задает нормы и правила взаимодействия, выступает образцом для подражания, может целенаправленно влиять на статусную структуру группы.

Современные социокультурные условия – исследователи отмечают, что трудности в становлении межличностного общения детей связаны с дефицитом воспитанности, доброты, культуры, неустойчивыми нравственными критериями в воспитании. Замыкаясь на телевизорах, компьютерах, дети стали меньше общаться с взрослыми и сверстниками, стали менее отзывчивы к чувствам других [21; 34].

В психологической литературе представлены различные типологии межличностных отношений дошкольников. Так, Е.О. Смирнова и В.Г. Утробина выделяют пассивно-положительный, эгоистичный, конкурентный, личностный и неустойчивый типы отношений дошкольников к сверстникам. Т.А. Репина подразделяет отношения у дошкольников на три основных вида: собственно-личностные, оценочные и «деловые». А.Г. Рузская выделяет аффективно-личностные, деловые и информационно-позитивные типы связей, устанавливаемые между сверстниками [26].

Особый интерес в контексте нашего исследования представляет типология, основанная на анализе сценариев межличностных взаимоотношений. В зависимости от продуктивности, приближенности к дружеским взаимоотношениям, степени соответствия педагогической норме выделяются четыре группы сценариев [8; 14]:

Непродуктивные сценарии: игнорирование («Я не хочу ни с кем дружить»), получение желаемого («Немедленно дайте то, что я хочу!»), агрессия («Я заставлю вас со мной дружить!»).

Низкопродуктивные сценарии: подражание («Быть как все»), диктатура («Слушайте меня»), подчинение («Командуйте мной!»).

Сценарии со средней продуктивностью: получение признания («Смотрите, какой я!»), взаимообмен, соперничество.

ВКР УДГУ

Высокопродуктивные сценарии: сотрудничество, совместное общение, взаимопомощь.

Межличностные отношения в группе сверстников существенно отражаются на развитии личности ребенка [19; 31]. В дошкольном возрасте развитие межличностных отношений происходит интенсивно. Межличностные отношения детей выступают в качестве основы духовно-нравственного развития личности, порождают смыслозначимые сильные переживания, определяют поступки [1; 39]. Именно во взаимоотношениях с окружающими осуществляется формирование системы представлений ребенка о себе и окружающих людях, а также возникает модель мира. Поэтому так важно не упустить данный сензитивный период в развитии взаимоотношений.

Как отмечают исследователи, внутриличностные переживания детей могут привести к агрессивным, негуманным проявлениям: грубости, зависти, несправедливости, отчуждению [39; 40]. Предотвращению этих черт способствует целенаправленное обучение детей межличностному общению со сверстниками.

Таким образом, специфика межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте заключается в их качественном преобразовании: от ситуативных и неустойчивых контактов к формированию устойчивых избирательных связей, дружеских отношений, развитию эмпатии и эмоциональной вовлеченности, становлению социометрической структуры группы. Сверстник становится значимым Другим, важным условием самопознания и саморазвития ребенка [39; 41]. Понимание этой специфики является необходимым условием для изучения взаимосвязи межличностных отношений с агрессивностью как личностной чертой старшего дошкольника.

ВКР УлГУ

1.5 Теоретический анализ взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений у старших дошкольников

Проблема взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте является одной из ключевых в современной психологии развития [39; 43]. Понимание характера этой взаимосвязи имеет принципиальное значение как для теоретического осмысления закономерностей личностного становления в дошкольном детстве, так и для решения практических задач психолого-педагогического сопровождения детей [15; 48].

При теоретическом анализе взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений необходимо исходить из нескольких методологических принципов.

Во-первых, важно различать агрессивность как свойство личности (устойчивую предрасположенность к агрессивным действиям) и агрессивное поведение как конкретные поведенческие акты [36; 43]. Взаимосвязь с межличностными отношениями может иметь различный характер в зависимости от того, рассматриваем ли мы внутреннюю готовность к агрессии или ее внешние проявления.

Во-вторых, межличностные отношения представляют собой сложное, многокомпонентное образование, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровни. Соответственно, взаимосвязь с агрессивностью может проявляться на каждом из этих уровней и иметь различное качественное своеобразие [26; 40].

В-третьих, взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений необходимо рассматривать как динамическую, развивающуюся во времени. В старшем дошкольном возрасте, когда и агрессивность как личностная черта, и система межличностных отношений находятся в стадии активного становления, их взаимовлияние может носить особенно сложный и нелинейный характер [15; 43].

ВКР УдГУ

В психологической литературе можно выделить несколько основных подходов к пониманию взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений.

1. Агрессивность как фактор формирования статусного положения в группе. Наиболее разработанным является представление о том, что агрессивность ребенка оказывает существенное влияние на его положение в системе межличностных отношений со сверстниками. Исследования показывают, что дети с высоким уровнем агрессивности часто имеют низкий социометрический статус и попадают в категории «изолированных» или «отвергаемых».

В чем заключаются механизмы этого влияния? Во-первых, агрессивные проявления (даже если они являются следствием внутренней агрессивности, а не ситуативными реакциями) нарушают игровое взаимодействие, разрушают совместную деятельность, что вызывает негативное отношение со стороны сверстников. Во-вторых, дети с высокой агрессивностью часто демонстрируют неспособность к эмпатии, непонимание эмоциональных состояний других, что затрудняет установление позитивных эмоциональных связей. В-третьих, для агрессивных детей характерно приписывание враждебных намерений окружающим (феномен «враждебной атрибуции»), что провоцирует конфликты и ответную агрессию [9; 15].

Однако важно подчеркнуть, что взаимосвязь агрессивности и статуса не является линейной. Исследователи отмечают, что некоторые дети с умеренными проявлениями агрессивности могут занимать достаточно высокое статусное положение, если их агрессивность сочетается с развитыми лидерскими качествами, способностью организовать игру, привлекательными для сверстников личностными характеристиками [19; 39].

2. Межличностные отношения как фактор формирования и закрепления агрессивности. Обратное влияние – от характера межличностных отношений к агрессивности – также активно обсуждается в психологической литературе. Основная идея заключается в том, что неблагоприятное положение в системе

ВКР УдГУ

межличностных отношений (отвержение, изоляция, отсутствие позитивных связей) может выступать фактором, провоцирующим и закрепляющим агрессивность.

Механизмы этого влияния могут быть следующими. Во-первых, отвержение со стороны сверстников выступает как хроническая фрустрирующая ситуация, порождающая чувство обиды, неудовлетворенности, враждебности к окружающим. Фрустрация, в свою очередь, может актуализировать агрессивные тенденции. Во-вторых, изоляция в группе лишает ребенка возможности осваивать конструктивные способы взаимодействия, развивать коммуникативные навыки, что консервирует примитивные, в том числе агрессивные, формы реагирования. В-третьих, негативное отношение сверстников может интернализоваться, формируя негативный образ «Я» и враждебное отношение к миру в целом [40; 48].

Важно отметить, что здесь может формироваться порочный круг: агрессивность приводит к отвержению, а отвержение усиливает агрессивность. Разорвать этот круг без целенаправленного психолого-педагогического вмешательства оказывается крайне сложно.

3. Единство и взаимосвязь структурных компонентов. Агрессивность и межличностные отношения могут быть связаны через общие структурные компоненты [13; 36]. Рассмотрим эту связь на уровне каждого из компонентов межличностных отношений.

На уровне когнитивного компонента взаимосвязь проявляется в особенностях восприятия и интерпретации социальных ситуаций. Исследования показывают, что агрессивные дети склонны к враждебной атрибуции – они чаще видят угрозу и враждебные намерения там, где их нет. Это искажение социального восприятия непосредственно влияет на характер их отношений со сверстниками, порождая недоверие, подозрительность, готовность к конфликту.

ВКР УдГУ

На уровне эмоционального компонента связь агрессивности и межличностных отношений опосредована эмпатией и эмоциональным отношением к другому. Для агрессивных детей характерен низкий уровень эмпатии, неспособность сопереживать, понимать эмоциональное состояние другого. Это затрудняет формирование эмоционально близких, доверительных отношений, делает отношения поверхностными и инструментальными.

На уровне поведенческого компонента взаимосвязь проявляется непосредственно в конкретных актах взаимодействия. Агрессивность как готовность к агрессивным действиям реализуется в поведении, которое объективно нарушает ход совместной деятельности, причиняет дискомфорт и страдание другим, что закономерно ведет к ухудшению отношений.

Анализ современных исследований позволяет выделить несколько важных эмпирических фактов, характеризующих взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений у дошкольников [15; 43].

Исследования показывают, что агрессивные дошкольники действительно часто отвергаются сверстниками и предпочитают дружить с такими же агрессивными детьми. Это создает субкультуру агрессивных детей, внутри которой агрессивность не только не осуждается, но и поощряется, что способствует ее дальнейшему закреплению [43; 48].

В то же время существуют данные о том, что характер взаимосвязи может различаться в зависимости от типа агрессивности. Дети, проявляющие инструментальную агрессию (использующие агрессию как средство достижения цели), могут занимать более высокое статусное положение, чем дети с враждебной агрессией, направленной на причинение боли и страдания.

Важные данные получены в исследованиях, изучающих влияние социального контекста. В группах с высоким общим уровнем агрессивности индивидуальная агрессивность может коррелировать со статусом иначе, чем в группах с низким уровнем агрессивности. В некоторых случаях в

ВКР УдГУ

агрессивных группах агрессивные дети могут даже пользоваться популярностью.

Ключевым фактором, опосредующим взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений, выступает социальная компетентность ребенка. Исследования показывают, что дети с развитыми коммуникативными навыками, способностью к кооперации, эмпатией и пониманием социальных норм реже прибегают к агрессии и легче встраиваются в группу сверстников, даже если имеют определенный уровень агрессивности [23; 39].

Социально компетентные дети умеют выражать свои чувства социально приемлемыми способами, разрешать конфликты без агрессии, находить компромиссы, учитывать интересы других. Это позволяет им избегать отвержения и устанавливать позитивные отношения, несмотря на наличие агрессивных тенденций.

Современные исследования все чаще опираются на экологические модели, рассматривающие взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений в контексте множества взаимодействующих факторов [10; 28]. Такие модели включают индивидуальные особенности ребенка (темперамент, эмоциональная регуляция, когнитивные стили), характеристики семейного воспитания, особенности группы сверстников (уровень агрессивности в классе, групповые нормы), а также более широкий социально-культурный контекст.

Исследование К.Дж. Перри с коллегами, проведенное на выборке дошкольников, подтвердило, что агрессивное поведение связано с множеством факторов на разных уровнях экологической системы: индивидуальном (негативная эмоциональность, смелость), семейном (стиль воспитания) и групповом (уровень агрессивности в классе). Это исследование показывает, что понимание взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений требует учета всей системы факторов, а не только прямых связей.

ВКР УдГУ

Одним из наиболее сложных остается вопрос о направленности взаимосвязи: является ли агрессивность причиной отвержения сверстниками, или отвержение ведет к закреплению агрессивности, или же имеет место сложное реципрокное влияние.

Логично предположить, что оба направления имеют место и образуют динамическую систему. На начальных этапах вхождения в группу определенную роль могут играть индивидуальные особенности ребенка, в том числе его агрессивность. Если ребенок проявляет агрессию, это может вызвать негативное отношение сверстников. Сформировавшееся негативное отношение, в свою очередь, начинает влиять на ребенка: он чувствует себя отвергнутым, испытывает фрустрацию, что усиливает его агрессивность. Таким образом, формируется самоподдерживающийся цикл.

Для старшего дошкольного возраста характерно именно такое циклическое взаимодействие, поскольку и агрессивность, и система отношений еще не являются жестко закрепленными и находятся в процессе становления [15; 39].

На основе проведенного анализа можно предложить теоретическую модель взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений у старших дошкольников, включающую следующие компоненты:

1. Предпосылки формирования– индивидуально-типологические особенности (темперамент, эмоциональность), семейные факторы (стиль воспитания, модели поведения), социокультурные условия.
2. Агрессивность как личностная черта – устойчивая готовность к агрессивным действиям, включающая мотивационный, эмоциональный и когнитивный компоненты.
3. Межличностные отношения – система связей со сверстниками, включающая когнитивный (образ сверстника), эмоциональный (симпатии-антипатии) и поведенческий (характер взаимодействия) компоненты.

Механизмы взаимосвязи: влияние агрессивности на отношения через поведенческие проявления и специфику восприятия; влияние отношений на

ВКР УдГУ

агрессивность через фрустрацию и социальное научение; опосредование взаимосвязи уровнем социальной компетентности; групповая динамика (формирование подгрупп, групповые нормы).

Проведенный теоретический анализ позволяет сформулировать следующие основные положения:

Агрессивность и межличностные отношения старших дошкольников представляют собой взаимосвязанные феномены. Характер этой взаимосвязи является сложным и многоуровневым.

Можно выделить два основных направления взаимосвязи: влияние агрессивности на статусное положение ребенка в группе и влияние характера межличностных отношений на формирование и закрепление агрессивности.

Взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений опосредована множеством факторов: уровнем социальной компетентности ребенка, особенностями групповой динамики, стилем семейного воспитания, социокультурным контекстом.

В старшем дошкольном возрасте, когда и агрессивность как личностная черта, и система межличностных отношений находятся в стадии активного становления, их взаимосвязь носит динамический, циклический характер и может образовывать самоподдерживающиеся паттерны.

Для эмпирического изучения взаимосвязи необходимо использовать комплекс методов, позволяющих зафиксировать как уровень агрессивности, так и различные параметры межличностных отношений (социометрический статус, характер эмоциональных предпочтений, особенности взаимодействия).

На основе теоретического анализа может быть сформулирована гипотеза эмпирического исследования: существует значимая взаимосвязь между уровнем агрессивности и характером межличностных отношений старших дошкольников, при этом дети с высоким уровнем агрессивности имеют низкий социометрический статус и испытывают трудности в установлении позитивных отношений со сверстниками.

ВКР УдГУ

Данные теоретические положения служат основой для организации и проведения эмпирического исследования, направленного на выявление конкретных характеристик взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

ВКР УДГУ

Выводы по I главе

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений со сверстниками в старшем дошкольном возрасте позволяет сформулировать следующие основные выводы:

В отношении понятия агрессивности в современной психологии утвердилось представление о необходимости разграничения понятий «агрессия» (как поведенческий акт, действие, направленное на причинение вреда) и «агрессивность» (как устойчивое свойство личности, выражающееся в готовности к агрессивным действиям). Агрессивность представляет собой сложное, системное личностное образование, включающее мотивационный, эмоциональный и когнитивный компоненты, и проявляющееся на различных уровнях психической организации. Данное разграничение является принципиально важным для понимания того, что не за каждым агрессивным действием стоит агрессивность как черта, и, наоборот, агрессивность может существовать в латентной форме, не находя внешнего выражения.

Анализ особенностей проявления агрессивности в старшем дошкольном возрасте показал, что данный возрастной этап (5–7 лет) является сензитивным для становления агрессивности как относительно устойчивой личностной характеристики. Именно в этот период под влиянием возрастных кризисов (кризис семи лет), социальной ситуации развития и индивидуальных особенностей ребенка происходит переход от ситуативных, импульсивных агрессивных реакций, характерных для более ранних этапов, к формированию устойчивой готовности к агрессивным действиям. В структуре агрессивности старшего дошкольника начинают оформляться мотивационный (стремление к самоутверждению, доминированию, защите), эмоциональный (низкий уровень эмпатии, склонность к гневу) и когнитивный (враждебная атрибуция, трудности понимания другого) компоненты. Существенное влияние на закрепление агрессивности

ВКР УдГУ

оказывают семейные факторы, особенности социализации и включенность ребенка в систему дополнительного образования.

Рассмотрение межличностных отношений со сверстниками как психологического феномена позволило определить их как субъективно переживаемые взаимосвязи между детьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, в особенностях межличностного восприятия и устойчивых эмоциональных предпочтениях. В структуре межличностных отношений принято выделять три взаимосвязанных компонента: когнитивный (знания и представления о другом), эмоциональный (симпатии и антипатии, эмпатия) и поведенческий (конкретные действия и способы взаимодействия). Данная структура позволяет проводить дифференцированную диагностику и выявлять качественное своеобразие отношений у разных категорий детей.

Специфика межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте заключается в их качественном преобразовании. К 5–7 годам сверстник становится значимым партнером по общению, складываются устойчивые избирательные предпочтения, формируются первые дружеские привязанности. Возникает феномен дружбы, развивается эмпатия и эмоциональная вовлеченность в жизнь сверстника. Ведущая деятельность – сюжетно-ролевая игра – выступает важнейшим пространством для развития и проявления межличностных отношений. На характер отношений влияют индивидуально-личностные особенности ребенка, семейные факторы, позиция педагога и современные социокультурные условия.

Теоретический анализ взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений выявил сложный, многоуровневый и динамический характер этой связи. Можно выделить два основных направления взаимовлияния:

Межличностные отношения может выступать фактором формирования агрессивности: отвержение и изоляция со стороны сверстников выступают как хроническая фрустрирующая ситуация, порождающая обиду, враждебность и, как следствие, усиление агрессивных тенденций. Это

ВКР УдГУ

создает «порочный круг», который затрудняет позитивное развитие личности ребенка.

Таким образом, теоретическое исследование подтверждает предположение о существовании значимой связи между агрессивностью и межличностными отношениями у старших дошкольников. Однако характер и направленность этой связи требуют дальнейшего эмпирического изучения и уточнения, что обосновывает необходимость организации и проведения экспериментального исследования, представленного во второй главе данной работы.

ВКР УДГУ

ГЛАВА II. Эмпирическое исследование взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста

2.1. Организация и этапы исследования

В исследовании участвовали 20 старших дошкольников в возрасте 6-7 лет. Работа проводилась на базе Муниципального Дошкольного Общеобразовательного Учреждения «Детский сад № 8 общеразвивающей направленности» г. Можга в декабре 2025 года. На этом этапе мы исследовали взаимосвязь агрессивности и межличностных отношений со сверстниками у старших дошкольников.

2.2. Описание методик исследования.

Для изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста были использованы следующие методики.

1. Проективная методика «Кактус» М. А. Панфиловой

Цель методики: исследование эмоционально-личностной сферы ребенка, выявление наличия и характеристик агрессивности, включая ее направленность и интенсивность.

Инструкция: на листе белой бумаги формата А5 с использованием цветных карандашей ребенку предлагается нарисовать кактус таким, каким он себе его представляет.

Проведение исследования: Ребенку даётся инструкция – «На листе бумаги нарисуй кактус – такой, каким ты его представляешь». Вопросы и дополнительные пояснения не допускаются.

При обработке результатов учитываются следующие показатели агрессивности: характеристика «иголок» (размер, расположение, количество); характеристика линий, внутренняя штриховка; сила нажима на карандаш; использование тёмных цветов.

ВКР УдГУ

Интерпретация результатов**:** по результатам обработанных данных, по рисунку, можно диагностировать уровень агрессивности у испытуемого ребёнка.

Уровни агрессивности:

Высокая агрессивность – 7-8 баллов

Средняя агрессивность – 4-6 баллов

Низкая агрессивность – 0-3 балла

2. Проективная методика «Несуществующее животное»

автор М.З. Дукаревич

Цель методики: диагностика эмоционально-личностных особенностей, выявление скрытых тенденций личности, в том числе агрессивности как устойчивой личностной черты, а также исследование сферы общения и характера межличностных отношений

Материал для тестирования: лист бумаги А4; цветные карандаши.

Инструкция. Лист бумаги предлагают использовать целиком (а не сгибают пополам), дают его в руки испытуемому (чтобы он сам выбрал, в какой плоскости рисовать) и не делают на нем никаких надписей. Комментарий к заданию: «Придумай и нарисуй несуществующее животное и назови его несуществующим именем.»

При обработке результатов анализируются следующие графические и содержательные признаки, позволяющие судить об агрессивности как личностной черте: размер изображения; острые импульсивные линии, сильный нажим карандаша; количество, расположение и характер углов; наличие «орудий нападения»: зубы, когти, рога, иглы, острые шипы, клюв; острые выступы и выросты: независимо от того, что они изображают (рога, уши, щупальца, клешни).

Преимущества методики для данного исследования: позволяет выявить латентные, неосознаваемые аспекты агрессивности, которые могут не проявляться в поведении (агрессивное поведение) из-за социального

ВКР УДГУ

контроля, но существовать как внутренняя готовность к агрессии (агрессивность как черта). Методика также дает информацию о направленности агрессивных тенденций (на себя, на окружающих, защитная) и их связи с особенностями межличностных отношений .

3. Методика «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей» (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)

Направленность методики: определение особенностей межличностного общения ребенка со взрослыми и сверстниками, отношение к лидерству, субъективное ощущение включенности ребенка в группу сверстников, эмоциональное отношение к сверстникам и взрослым, способы поведения в ситуации отвержения. Методика предназначена для детей от 5 до 10 лет. Данная методика была разработана на основе методики ОМО (Особенности Межличностных Отношений), предложенной Шутцем в 1958 г. и предназначенной для исследования взрослых. Шутц предполагает, что в основе межличностных отношений лежат три основные межличностные потребности. Это потребность включения, контроля и аффекта.

1. Потребность включения направлена на создание и поддержание удовлетворительных отношений с другими людьми, на основе которых возникают взаимодействие и сотрудничество.

2. Потребность контроля определяется как потребность создавать и сохранять удовлетворительные отношения с людьми, опираясь на контроль и силу.

3. Межличностная потребность в аффекте определяется как потребность создавать и удерживать удовлетворительные отношения с остальными людьми, опираясь на любовь и эмоциональные отношения.

На основе этой методики, учитывая особенности общения детей, Хузеева Г.Р. разработала методика неоконченных предложений для детей.

Оценка и анализ результатов. Описание каждого из критериев [53].

ВКР УДГУ

1. Содержание общения. Данный критерий направлен на определение ведущего мотива общения. Выявляются как возрастные, так и индивидуальные особенности мотивации общения. Мотив общения может быть деловой, игровой, познавательный, личностный. Содержание общения оценивается следующим образом: преобладание делового мотива – 1 балл; преобладание игрового мотива – 2 балла; преобладание познавательного или личностного мотива – 3 балла.

2. Особенности отношений со сверстниками. Данный критерий направлен на определение особенностей эмоционального отношения ребенка со сверстниками, его эмоциональное благополучие в группе.

Особенности эмоционального отношения к сверстникам оцениваются следующим образом: проявления отрицательного отношения – 1 балл, при положительном отношении – 2 балла.

3. Широта круга общения. Ребенок может стремиться к общению с широким кругом сверстников («иметь много друзей – это очень хорошо») , а может избегать общения с большим количеством детей и быть более избирательным в общении («дружить со многими ребятами я не люблю, это не очень хорошо»). Ответы по данному критерию оцениваются следующим образом: узкий круг общения оценивается в 1 балл, широкий круг общения – в 2 балла.

4. Отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников. Ребенок может избегать принятия решений и взятия на себя ответственности; может стараться брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью, может положительно или отрицательно относиться к лидерству. Ответы оцениваются следующим образом: отрицательное отношение к лидерству – 1 балл, положительное отношение к лидерству – 2 балла.

5. Автономия или подчинение сверстнику. Ребенок в отношениях со сверстниками демонстрирует разные виды взаимодействия. Можно выделить стремление к подчинению и стремление к независимости и автономии.

ВКР УдГУ

Ответы детей по данному показателю оценивались следующим образом. Реакция подчинения (1 балл), автономия (2 балла) [53].

6. Поведение в случае отвержения, принятие ребенка в группу сверстников. Ребенок может быть включенным в группу, может находиться в изоляции. Каждый ребенок сталкивается с ситуацией отвержения. Реагируют все дети по-разному. Можно выделить конструктивные способы реагирования (договориться, попросить, организовать свою игру), и непродуктивные способы выхода из проблемной ситуации (обижаться, плакать, уйти, пожаловаться). Поведение в случае отвержения со стороны сверстников оценивается следующим образом: неконструктивные способы оцениваются как 1 балл, конструктивные способы как 2 балла.

7. Степень активности в общении. Активная позиция выражается в том, что ребенок предлагает какой-то вид деятельности и общения, проявляет готовность взять на себя ответственность. Пассивная позиция выражается в отсутствии инициативы и готовности взять на себя ответственность. Активная позиция в общении оценивается в 2 балла, пассивная позиция – 1 балл.

8. Особенности общения со взрослыми.

Также данная методика позволяет выявить особенности общения со взрослыми. Склонность ребенка к подчинению, сопротивлению или сотрудничеству со взрослыми. Ответы на вопросы оцениваются следующим образом: сопротивление – 1 балл, подчинение – 2 балла, сотрудничество – 3 балла.

Данная методика позволяет выявить как возрастные (например, преобладающие мотивы), так и индивидуальные особенности общения.

2.3. Результаты исследования

С целью изучения взаимосвязи между агрессивностью и характеристиками межличностных отношений у детей старшего

ВКР УлГУ

дошкольного возраста был проведен корреляционный анализ с использованием критерия Спирмена (Таблица 1.).

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений со сверстниками старших дошкольников

Показатели	Агрессивность (методика «Кактус»)	Агрессивность (методика «Несуществующее животное»)
Содержание общения (ОМО)		
Особенности отношений со сверстниками (ОМО)		
Широта круга общения (ОМО)		
Отношение к лидерству, к доминированию в группе (ОМО)		
Автономия или подчинение сверстнику (ОМО)		**0,445* (p=0,049)**
Поведение в случае отвержения (ОМО)		**0,482* (p=0,032)**
Активность в общении (ОМО)		
Особенности общения со взрослым (ОМО)	**0,467* (p=0,038)**	
Общий балл (ОМО)		

ВКР УДГУ

Проведенный корреляционный анализ позволил выявить следующие статистически значимые взаимосвязи. Обнаружена связь между уровнем агрессивности (по рисунку «Несуществующее животное») и тем, как ребенок ведет себя со сверстниками: либо подчиняется, либо настаивает на своем (шкала «Автономия или подчинение»). Связь прямая и умеренная ($r = 0,445$; $p = 0,049$). Это значит, что чем выше у ребенка личностная агрессивность,

тем больше он склонен быть независимым, доминировать, ему сложно уступать и подчиняться правилам группы.

Еще одна связь обнаружилась между агрессивностью (тоже по методике «Несуществующее животное») и тем, как ребенок ведет себя, когда его отвергают (шкала «Поведение в случае отвержения»). Связь также прямая и умеренная ($r = 0,482$; $p = 0,032$). Получается, что агрессивные дети чаще реагируют на непринятие деструктивно: конфликтуют, защищаются с помощью агрессии или замыкаются.

Установлена прямая умеренная корреляционная связь между показателем агрессивности по методике «Кактус» и шкалой «Особенности общения со взрослым» ($r = 0,467$; $p = 0,038$). Это говорит о том, что у детей с высоким уровнем агрессивности часто возникают сложности в общении с воспитателями и родителями: они могут сопротивляться, конфликтовать или избегать контакта.

А вот по другим шкалам — например, по содержанию общения, широте круга общения, отношению к лидерству, общей активности в общении — значимых связей с агрессивностью не выявлено. Это может означать, что агрессивность связана не со всеми аспектами отношений, а только с определенными поведенческими моментами: стремлением быть независимым, реакцией на отвержение и отношениями со взрослыми.

В целом проведенный анализ подтвердил нашу гипотезу о том, что между агрессивностью и межличностными отношениями у старших дошкольников действительно есть значимая связь. Конкретно это проявляется так: дети с высоким уровнем агрессивности чаще стремятся к независимости, любят доминировать и не любят подчиняться; когда таких детей не принимают или отвергают, они реагируют неконструктивно, часто с агрессией; у таких детей чаще возникают проблемы в общении со взрослыми — конфликты, сопротивление.

Полученные данные помогают лучше понять, как именно агрессивность связана с общением у дошкольников. А еще это важно для практики: такие

ВКР УдГУ

результаты можно использовать, чтобы разрабатывать программы коррекции и помогать детям с агрессивностью налаживать отношения и со сверстниками, и со взрослыми.

Результаты исследования были подвергнуты качественному анализу, что позволило выделить своеобразие проявления агрессивности у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ результатов по методике «Кактус»

Таблица 2. Результаты диагностики по методике «Кактус»

Уровень агрессивности	Количество человек (%)
высокий	15% (3ч)
средний	70% (14ч)
низкий	15% (3ч)

Мы видим из представленных в Таблице 2 данных, что большинство детей в обследуемой группе (70%, что составляет 14 человек) демонстрируют средний уровень агрессивности. Это может свидетельствовать о наличии у них ситуативной готовности к агрессивности, которая проявляется лишь в определенных обстоятельствах (например, при фрустрации, в конфликтных ситуациях) и в целом укладывается в возрастные нормы реагирования.

Высокий уровень агрессивности выявлен у 15% детей (3 человека). Похоже, что у этих детей это уже не ситуативное поведение, а устойчивая привычка реагировать агрессивно. Они быстро выходят из себя, часто настроены враждебно и постоянно ссорятся.

Низкий уровень агрессивности также выявлен у 15% детей (3 человека). Это говорит об эмоциональном благополучии и уравновешенности, либо (во многих случаях) о наличии внутренней тревожности и подавления агрессивных реакций, что требует дополнительного анализа в совокупности с результатами других диагностических методик.

Чтобы лучше понять, как именно проявляется агрессивность у детей из нашей группы, мы провели анализ дополнительных показателей,

ВКР УдГУ

отражающих качественные характеристики рисунков. В Таблице 2 представлено распределение детей по отдельным шкалам методики «Кактус».

Качественный анализ результатов рисунков показал, что высокий уровень агрессивности диагностирован у 3 детей, что составляет 15% от общего количества детей. Все трое детей набрали по 9 баллов, что является максимальным показателем. Обращает на себя внимание, что все дети этой группы имеют высокие баллы по параметру «характеристика иголок», что говорит о наличии острых, крупных, часто расположенных иголок – прямого графического показателя высокой агрессивности. Также в рисунках этих детей наблюдался сильный нажим на карандаш и плотная штриховка — это говорит о том, что они импульсивны и внутренне напряжены.

Средний уровень агрессивности (5–8 баллов) встречается в группе чаще всего. Внутри этой группы показатели распределились так: у семерых детей — по 8 баллов. У них на рисунках иголки выражены умеренно, есть штриховка и нажим, которые говорят о внутреннем напряжении, но это не выходит за пределы нормы. У шести детей — 5–6 баллов. У них агрессивность проявляется только ситуативно, то есть возникает не всегда, а при определенных условиях.

Низкий уровень агрессивности (3–4 балла) выявлен у 15% детей (3 человека). У двоих из них отсутствуют на рисунках иголки, что может указывать как на эмоциональное благополучие, так и на подавление агрессивных проявлений. У третьего ребенка при низких показателях агрессивности не используется темная цветовая гамма, но присутствует крупный размер рисунка (2 балла — максимальный показатель в выборке), что, скорее, отражает стремление к самовыражению без агрессивных тенденций.

Исходя из выше сказанного, можем сделать вывод, что самым информативным параметром в данной диагностике выступила «характеристика иголок» – дети с высокими показателями по этому

ВКР УдГУ

параметру (2-3 балла) стабильно попадали в группы со средним и высоким уровнем агрессивности. Исключение составляет лишь один ребенок, у которого при среднем уровне агрессивности отсутствует показатель «крупный рисунок», что может указывать на специфику его самовосприятия.

Параметры «сила нажима» и «характеристика линий и штриховки» оказались сильно связаны: почти у всех детей (15 человек) эти показатели либо совпадают, либо близки, что подтверждает их взаимосвязь как индикаторов психоэмоционального напряжения.

Использование темных цветов зафиксировано у подавляющего большинства детей (17 из 20), что может быть связано как с возрастными особенностями восприятия цвета, так и с общим эмоциональным фоном в группе на момент проведения диагностики.

Анализ результатов по методике «Несуществующее животное»

Проведенное исследование с использованием проективной методики «Несуществующее животное» позволило выявить уровень агрессивности как свойства личности у детей дошкольного возраста на основе анализа таких графических показателей, как наличие острых углов, шипов, клыков, рогов, панцирей, а также общей направленности агрессивных тенденций.

ВКР УДГУ

Таблица 3. Результаты диагностики по методике «Несуществующее животное»

Уровень агрессивности	Количество человек (%)
высокий	25% (5ч)
средний	60% (12ч)
низкий	15% (3ч)

Анализ полученных данных показал, что в группе из 20 детей у 12 детей (60%) уровень агрессивности средний. Это значит, что у большинства ребят

агрессивность проявляется не всегда, и зависит это от обстоятельств, а также агрессивность не является главной характеристикой личности.

Высокий уровень агрессивности выявлен у 5 детей — это 25% от всей группы. У них на рисунках было много острых элементов: углы, шипы, рога, когти, панцири. Это признак того, что они постоянно готовы к агрессии, и агрессивность у них уже закрепилась как личностная черта. С этой группой нужно работать отдельно — они требуют внимания и специальной коррекции.

У троих детей (15% от всей группы) уровень агрессивности оказался низким. На их рисунках почти не было агрессивных символов, а если и были, то совсем чуть-чуть. Это может означать, что дети спокойны и эмоционально благополучны, а может быть, они просто подавляют свою агрессивность — тут нужно проводить анализ дополнительно.

Если сравнить эти результаты с тем, что показала методика «Кактус», то видны некоторые расхождения: показатели высокого уровня агрессивности различаются: по «Кактусу» их 15%, а по «Несуществующему животному» — 25%. Почему так? Скорее всего, потому что тест «Несуществующее животное» показывает больше скрытых форм агрессивности, которые не всегда видны в рисунке кактуса.

Поэтому лучше использовать сразу несколько методов. Так можно точнее понять, у кого из детей есть проблемы, и вовремя начать с ними заниматься.

Таким образом, для получения достоверной картины об уровне агрессивности в группе целесообразно использовать комплекс диагностических методик, что позволяет выявить детей, нуждающихся в коррекционной помощи, и определить направления дальнейшей работы.

Анализ результатов по методике ОМО

Методика Хузеевой Г.Р. позволяет определить своеобразие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. В Таблице 4 показаны ведущие мотивы общения со сверстниками.

ВКР УдГУ

Таблица 4. Содержание общения

Ведущий мотив общения	Количество человек, (%)
Деловой	5% (1ч)
Игровой	90% (18ч)
Познавательный/личностный	5% (1ч)

По шкале «Содержание общения» были получены следующие результаты. У 18 детей (90%) главный мотив общения — игра. Это нормально для дошкольников, потому что в этом возрасте дети больше всего общаются именно через игру. Высокий процент показывает, что развитие общения у них идет как надо.

Деловой мотив — когда ребенок хочет сотрудничать и вместе что-то делать не в игре — оказался только у одного ребенка (5%). Для детского сада это редкость, ведь такое чаще встречается у школьников.

Познавательный мотив (обсуждать что-то умное или говорить о себе) тоже только у одного ребенка (5%). Для дошкольника это необычно и говорит о том, что у этого ребенка общение развито лучше, чем у сверстников.

В результате качественного анализа по показателю особенностей отношений со сверстниками у большинства старших дошкольников было определено положительное эмоциональное отношение (Таблица 5).

ВКР УдГУ

Таблица 5 - шкала «Особенности отношений со сверстниками»

Эмоциональное отношение	Количество человек, (%)
Отрицательное	10% (2ч)
Положительное	90% (18ч)

У 18 человек (90%) — отношение к другим ребятам положительное. Это значит, что в группе царит дружелюбная атмосфера, дети

доброжелательны друг к другу, симпатизируют и принимают друг друга. Такая картина помогает детям учиться общаться и дружить.

У двоих детей (10%) отношение к сверстникам отрицательное. Они могут быть настроены к другим недоброжелательно, часто конфликтовать или, наоборот, избегать общения. Эти ребята требуют особого внимания от психолога и воспитателей. Если вовремя не помочь, им будет сложнее адаптироваться в коллективе, потому что негативное отношение к другим мешает нормальной социализации и говорит о том, что у ребенка не все в порядке с эмоциональной сферой. С этими детьми нужно работать индивидуально: учить их понимать чувства других, помогать видеть в окружающих хорошее и показывать, как можно общаться без конфликтов. Это благоприятная основа для развития детского коллектива.

По показателю широты круга общения также диагностирована благоприятная тенденция к большому кругу общения со сверстниками (Таблица 6).

Таблица 6- шкала «Широта круга общения»

Круг общения	Количество человек, (%)
Узкий	15% (3ч)
Широкий	85% (17ч)

ВКР УДГУ

У 17 детей (85%) круг общения широкий. Это значит, что эти дети активно взаимодействуют со сверстниками, не ограничиваясь одним-двумя постоянными партнерами. Такая картина соответствует возрастной норме: в дошкольном возрасте дети активно осваивают социальные навыки и учатся общаться с разными людьми.

Узкий круг общения выявлен у троих детей (15%). Эти ребята предпочитают контактировать только с одним-двумя постоянными партнерами, а общение с остальными детьми сводят к минимуму. Причинами этого может служить: повышенная избирательность в общении,

застенчивость, неуверенность в себе, сложности в установлении контактов или просто склонность к устойчивым парным отношениям.

По данным диагностики отношения к лидерству выявлено стремление к положительной оценке этого феномена (Таблица 7).

Таблица 7 - шкала «Отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников

Отношение к лидерству	Количество человек, (%)
Отрицательное	35% (7ч)
Положительное	65% (13ч)

Положительное отношение к лидерству выявлено у 13 детей (65%). Они стремятся быть в центре внимания, организовывать игры, влиять на поведение других детей. Это естественно для дошкольного возраста, так как в этот период формируется потребность в самоутверждении и признании со стороны сверстников. Такие дети обычно отличаются высокой активностью, инициативностью и способностью увлечь других.

Отрицательное отношение к лидерству отмечено у 7 детей (35%). Они не стремятся к доминированию, предпочитают подчиняться, избегают ситуаций, где нужно проявлять инициативу, или сознательно выбирают роль ведомого. Причины могут быть разными: индивидуальные особенности (застенчивость, склонность к уединению), неуверенность в себе или просто комфортное ощущение себя в роли последователя.

Сравнивая эти данные, можно сказать, что в группе преобладают дети с положительным отношением к лидерству (65%) — это создает здоровую конкурентную среду и стимулирует социальную активность. В то же время 35% детей с отрицательным отношением к лидерству — это тоже вариант возрастной нормы, поскольку не все дошкольники готовы брать на себя лидерские функции.

ВКР УдГУ

Большинство старших дошкольников стремятся в отношениях со сверстниками к подчинительной позиции (Таблица 8).

Таблица 8 - шкала «Автономия или подчинение сверстнику»

Виды взаимодействия	Количество человек, (%)
Стремление к подчинению	85% (17ч)
Стремление к независимости и автономии	15% (3ч)

Стремление к подчинению диагностировано у подавляющего большинства детей – 17 человек, что составляет 85% выборки. Эти дети обычно соглашаются с другими, уступают, идут за теми, кто активнее.

Стремление к независимости и автономии выявлено лишь у 3 детей (15% выборки). Они способны отстаивать свое мнение, действовать самостоятельно и не поддаваться давлению со стороны сверстников.

Если сопоставить эти данные с результатами по предыдущим шкалам, можно заметить противоречие. Ранее 65% детей показали положительное отношение к лидерству, то есть желание быть главными. Однако реальное стремление к независимости в поведении проявляют лишь 15%. Это может говорить о том, что у многих детей желание лидировать остается на уровне потребности, но не переходит в реальные действия, либо они пытаются проявлять себя в рамках подчинения групповым нормам.

Таким образом, в группе явно преобладает тенденция к подчинению (85%) при очень низком уровне автономии. Это может быть связано как с возрастными особенностями дошкольников, так и с воспитательной средой, которая ориентирована на формирование послушания.

В случае отвержения в кругу сверстников старшие дошкольники выбирают конструктивные способы реагирования (Таблица 9).

Таблица 9 - шкала «Поведение в случае отвержения»

ВКР УдГУ

Способы реагирования	Количество человек, (%)
Конструктивные	70% (14ч)
Неконструктивные	30% (6ч)

Конструктивные способы реагирования выявлены у большинства детей – 14 человек, что составляет 70% выборки. Это значит, что при столкновении с неприятием они находят адекватные способы справиться с ситуацией: могут предложить другую игру, попытаться договориться, переключиться на другое занятие или обратиться за помощью к взрослым.

А у 6 детей (30%) способы реагирования неконструктивные. В ситуации отвержения они ведут себя по-разному, но все эти способы не помогают, а только усугубляют ситуацию. Кто-то начинает драться или обзываться, кто-то замыкается в себе, плачет, уходит от контакта, а кто-то делает вид, что ему все равно.

Для изучения агрессивности это важно, потому что неконструктивная реакция часто связана с агрессией. Те 30% детей, которые так реагируют, в зоне риска — у них может закрепиться привычка отвечать агрессией на любые сложные ситуации.

Таким образом, в обследуемой группе преобладают дети с конструктивными способами реагирования на отвержение (70%), что является благоприятным показателем. Однако 30% детей с неконструктивными реакциями нуждаются в психолого-педагогической поддержке. С этими детьми необходимо проводить работу по развитию навыков совладания с негативными эмоциями, обучению альтернативным способам поведения в ситуациях отвержения и повышению эмоциональной устойчивости.

По показателю активности общения дети предпочитают проявлять инициативу в установлении и поддержании контактов со сверстниками (Таблица 10).

Таблица 10 - шкала «Активность в общении»

ВКР УдГУ

Степень активности	Количество человек, (%)
Активная	85% (17ч)
Пассивная	15% (3ч)

Активная позиция в общении диагностирована у подавляющего большинства детей – 17 человек, что составляет 85% выборки. Эти дети проявляют высокую инициативность в установлении и поддержании контактов со сверстниками: они первыми начинают разговор, предлагают игры, вовлекают других в совместную деятельность, активно реагируют на обращения, стремятся к взаимодействию. Высокий процент активных детей — это хороший показатель. Значит, у них есть потребность в общении, с эмоциями у них все в порядке, и развитие соответствует возрасту.

Пассивная позиция отмечена у троих детей. Они редко проявляют инициативу: сами не начинают взаимодействие, предпочитают наблюдать за играми сверстников, а не участвовать. На обращения отвечают односложно или молчат, избегают ситуаций, требующих активного общения.

Особенности общения со взрослыми у старших дошкольников таковы, что большая их часть предпочитает подчинение (Таблица 11).

ВКР УлГУ

Таблица 10 - шкала «Особенности общения со взрослым»

Особенности общения	Количество человек, (%)
Сопротивление	25% (5ч)
Подчинение	65% (13ч)
Сотрудничество	10% (2ч)

Подчинение как преобладающий тип общения со взрослым диагностирован у большинства детей – 13 человек, что составляет 65% выборки. Такие дети слушаются, принимают требования, ориентируются на мнение взрослого. С одной стороны, это нормально — так дети социализируются. С другой стороны, высокий процент подчинения может

говорить и о том, что в воспитании, возможно, преобладает авторитарный подход.

Сопротивление общению со взрослым выявлено у 5 детей (25% выборки). Они проявляют упрямство, делают наоборот, избегают контакта или открыто противятся. Причины могут быть разными: это может быть возрастной кризис (например, кризис семи лет), особенности характера (ребенок независимый, стремится к самостоятельности) или проблемы в отношениях с родителями. Для изучения агрессивности этот показатель важен, потому что сопротивление часто сопровождается агрессивными реакциями — ребенок может огрызаться, грубить или даже драться. Это может привести к тому, что деструктивное поведение закрепится.

Сотрудничество со взрослым как наиболее зрелая форма общения диагностировано лишь у 2 детей. Данные дети способны к диалогу, совместному решению задач, проявляют инициативу, сохраняя уважение к взрослому. Низкий процент сотрудничества соответствует возрастным особенностям: полноценное равноправное взаимодействие со взрослым формируется только к концу дошкольного возраста и требует определенных педагогических условий.

Проведенная диагностика позволила получить целостную картину особенностей общения детей со сверстниками и взрослыми.

Обобщая результаты диагностики по всем шкалам, можно охарактеризовать обследуемую группу как соответствующую возрастным нормам развития межличностных отношений. У большинства детей положительное отношение к сверстникам, широкий круг общения, высокая коммуникативная активность и игровая мотивация. Это создает благоприятные условия для социального развития и формирования детского коллектива.

Вместе с тем выявлены дети, составляющие группу риска: 10% с отрицательным отношением к сверстникам, 30% с неконструктивными реакциями на отвержение, 25% с сопротивлением в общении со взрослым.

ВКР УлГУ

Именно эти дети требуют особого внимания в контексте профилактики и коррекции агрессивности, поскольку их неконструктивные способы реагирования могут закрепиться и перерасти в устойчивые деструктивные формы поведения.

ВКР УДГУ

Вывод по II главе

Проведенное диагностическое исследование с использованием комплекса методик позволило получить подробную картину особенностей агрессивности и межличностных отношений у старших дошкольников.

В проведенный корреляционный анализ полученных данных подтвердил нашу гипотезу о том, что между агрессивностью и межличностными отношениями и их компонентами у старших дошкольников есть значимая связь. Конкретно это проявляется так: дети с высоким уровнем агрессивности чаще стремятся к независимости, любят доминировать и не любят подчиняться; когда таких детей не принимают или отвергают, они реагируют неконструктивно, часто с агрессией; у таких детей чаще возникают проблемы в общении со взрослыми — конфликты, сопротивление.

Сопоставление результатов проективных методик («Кактус» и «Несуществующее животное») с данными методики Хузеевой дало возможность выявить связь между уровнем агрессивности и особенностями общения детей.

В обследуемой группе из 20 детей преобладает средний уровень агрессивности (60–70%). Это соответствует возрастной норме и говорит о том, что у большинства детей агрессивность проявляется ситуативно, а не постоянно. Высокий уровень агрессивности выявлен у 3–5 детей (15–25% в зависимости от методики). Эти дети составляют группу риска и нуждаются в коррекционной работе. Низкий уровень агрессивности диагностирован у троих детей (15%), что может свидетельствовать как об эмоциональном благополучии, так и о возможном подавлении агрессивных тенденций.

Для большинства детей группы характерны: игровой мотив общения (90%), положительное отношение к сверстникам (90%), широкий круг общения (85%), высокая коммуникативная активность (85%), преобладание

ВКР УлГУ

подчинения в отношениях со сверстниками (85%) и со взрослыми (65%). Эти показатели соответствуют возрастным нормам и создают благоприятную основу для социализации.

На основе комплексного анализа выделяется группа детей (5 человек, 25%), которые отличаются: высоким уровнем агрессивности по рисуночным методикам; неконструктивными способами реагирования на отвержение (30% от общей выборки); сопротивлением в общении со взрослым (25%); отрицательным отношением к сверстникам (10%). Именно эти дети требуют первоочередного внимания психолога и включения в индивидуальные или групповые коррекционные программы.

Выявлена корреляционная связь между высоким уровнем агрессивности и такими особенностями межличностных отношений, как отрицательное отношение к сверстникам, неконструктивные реакции на отвержение, сопротивление взрослому. Это подтверждает, что агрессивность как свойство личности формируется и проявляется в контексте реальных отношений ребенка с окружающими и не может рассматриваться отдельно от особенностей его общения.

ВКР УдГУ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное теоретико-эмпирическое исследование, посвященное изучению взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений со сверстниками в старшем дошкольном возрасте, позволяет сформулировать следующие основные выводы.

В ходе изучения психолого-педагогической литературы было установлено четкое разграничение понятий «агрессия» и «агрессивность», которое имеет ключевое значение для понимания природы изучаемого феномена. Агрессия представляет собой конкретный поведенческий акт, действие, направленное на причинение вреда другому лицу или объекту. Агрессивность же понимается как устойчивое свойство личности, черта характера, выражающаяся в готовности к агрессивным действиям. Данное разграничение позволяет понять, что агрессивность может существовать как внутренняя предрасположенность, не проявляясь внешне в агрессивных действиях, и, наоборот, агрессивные действия могут совершаться ребенком, не обладающим устойчивой агрессивностью как личностной чертой.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) является благоприятным периодом для становления агрессивности как относительно устойчивой личностной характеристики. Именно в этот период под влиянием возрастных кризисов, социальной ситуации развития и индивидуальных особенностей ребенка происходит переход от ситуативных, импульсивных агрессивных реакций к формированию устойчивой готовности к агрессивным действиям. В структуре агрессивности старшего дошкольника начинают оформляться мотивационный (стремление к самоутверждению, доминированию, защите), эмоциональный (низкий уровень эмпатии, склонность к гневу) и когнитивный (враждебная атрибуция, трудности понимания другого) компоненты.

Межличностные отношения со сверстниками в старшем дошкольном возрасте представляют собой субъективно переживаемые взаимосвязи между

ВКР УдГУ

детьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, в особенностях межличностного восприятия и устойчивых эмоциональных предпочтениях. К 5–7 годам сверстник становится значимым партнером по общению, складываются устойчивые избирательные предпочтения, формируются первые дружеские привязанности, возникает феномен дружбы, развивается эмпатия и эмоциональная вовлеченность в жизнь сверстника. Отчетливо проявляется дифференциация детей по их положению в группе, появляются «звезды», «предпочитаемые», «принятые», «изолированные» и «отвергаемые» дети.

Теоретический анализ взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений выявил сложный, многогранный и динамический характер этой связи. Можно выделить два основных направления взаимовлияния: агрессивность как фактор формирования статусного положения в группе и межличностные отношения как фактор закрепления агрессивности. Взаимосвязь этих феноменов опосредована множеством факторов, ключевым из которых является уровень социальной компетентности ребенка, а также особенности групповой динамики и более широкий социальный контекст.

Проведенное диагностическое исследование с использованием комплекса методик (проективные методики «Кактус» и «Несуществующее животное», методика изучения межличностных отношений Г.Р. Хузеевой) позволило получить многомерную картину особенностей агрессивности и межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

В обследуемой группе было выявлено, что большинство детей демонстрируют средний уровень агрессивности, что соответствует возрастной норме и свидетельствует о ситуативном характере агрессивных проявлений у большинства дошкольников. Высокий уровень агрессивности диагностирован у части детей, которые составляют группу риска и нуждаются в целенаправленной коррекционной работе. Низкий уровень агрессивности также выявлен у некоторых детей, что может

ВКР УдГУ

свидетельствовать как об эмоциональном благополучии, так и о возможном подавлении агрессивных тенденций.

Анализ межличностных отношений показал, что для большинства детей группы характерны игровой мотив общения, положительное эмоциональное отношение к сверстникам, широкий круг общения и высокая коммуникативная активность, что соответствует возрастным нормам дошкольного развития и создает благоприятную основу для социализации. В отношениях со сверстниками у большинства детей преобладает стремление к подчинению, тогда как стремление к независимости и автономии выражено в меньшей степени. В общении со взрослыми доминирует подчинение, однако выявлены также дети, проявляющие сопротивление, и незначительная часть детей, способных к сотрудничеству.

Особого внимания заслуживает тот факт, что большая часть детей демонстрирует неконструктивные способы реагирования на ситуацию отвержения со стороны сверстников, что представляет особую важность в контексте изучения агрессивности, поскольку неконструктивное реагирование часто включает агрессивные формы поведения и может способствовать закреплению агрессивности как устойчивой личностной черты.

На основе комплексного анализа была выделена группа детей, характеризующаяся высоким уровнем агрессивности по проективным методикам в сочетании с неконструктивными способами реагирования на отвержение, сопротивлением в общении со взрослым и отрицательным отношением к сверстникам. Это подтверждает гипотезу исследования о том, что существует значимая взаимосвязь между агрессивностью и межличностными отношениями со сверстниками в старшем дошкольном возрасте, а именно: дети с высоким уровнем агрессивности испытывают трудности в общении со сверстниками и демонстрируют неконструктивные способы реагирования в ситуациях отвержения.

ВКР УДГУ

Выявленная корреляция между высоким уровнем агрессивности и такими особенностями межличностных отношений, как отрицательное отношение к сверстникам, неконструктивные реакции на отвержение и сопротивление взрослому, подтверждает, что агрессивность как свойство личности формируется и проявляется в контексте реальных отношений ребенка с окружающими и не может рассматриваться изолированно от особенностей его коммуникативной сферы.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза о существовании значимой взаимосвязи между агрессивностью и межличностными отношениями со сверстниками в старшем дошкольном возрасте получила эмпирическое подтверждение. Полученные результаты могут быть использованы в практике психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

ВКР УДГУ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова, В. В. Совместная деятельность дошкольников как условие гуманного отношения к сверстникам / В. В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 60–69.

2. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебное пособие / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2001. – 704 с.

3. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2017. – 363 с.

4. Бандура, А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – Москва : Эксмо-Пресс, 2000. – 512 с.

5. Басс А. Определение агрессии // Глава 21. Агрессия: причинение вреда другим. – М., 2020.

6. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 512 с.

7. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

8. Бугаева В.В., Дюмина Н.А. Формирование межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста через игровую деятельность // Педагогический альманах. – 2025.

9. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 416 с

10. Воронин А.Н., Лучинина Е.В. Взаимосвязь среды и направленности агрессивности // Экспериментальный метод в структуре психологического знания. – 2012. – С. 503-509.

11. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2005. – 1136 с.

ВКР УДГУ

12. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 2004. – 224 с

13. Дроздов А.Ю. Агрессивность как системное свойство личности // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2019. – № 15. – С. 36-43.

14. Дюмина Н.А., Бугаева В.В., Погорелова Т.А. Игровая деятельность как основа формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2025. – № 18 (569). – С. 415-417.

15. Ермолова, Е. О. К вопросу о детской агрессии и агрессивности в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте / Е. О. Ермолова, Е. О. Булавина // Развитие человека в современном мире. – 2022. – № 1. – С. 7–21.

16. Жигинас, Н. В. Социально-педагогические условия детской агрессии / Н. В. Жигинас, Н. И. Сухачёва // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 4. – С. 34–39.

17. Запорожец, А. В. Психология действия / А. В. Запорожец. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 736 с.

18. Казакова Е.А. Формирование дружеских взаимоотношений между старшими дошкольниками // Арт-Талант. – 2025.

19. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск: ТетраСистемс, 2000. – 432 с.

20. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. – М.: Сфера, 2021. – 464 с.

21. Кузнецова, Е. Р. Развитие межличностных отношений в дошкольном возрасте / Е. Р. Кузнецова // 1 сентября. – 2025. – URL: https://1-sept.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=8:publ-exp-0&id=4254 (дата обращения: 05.03.2026).

22. Лебедева, С. Д. Взаимодействие ДОО и семьи как условие профилактики агрессивного поведения у старших дошкольников / С. Д.

ВКР УдГУ

Лебедева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – URL: http://e-koncept.ru/2024/0.htm (дата обращения: 05.03.2026).

23. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2014

24. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина ; под ред. А. Г. Рузской. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 384 с.

25. Михайлова О.Б., Сафи С.М., Шептура А.В. Агрессивность личности: основные подходы и перспективы в изучении // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Том 5, № 6.

26. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / под ред. Е.О.Смирновой. – М.; Воронеж, 2001.

27. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2015. – 656 с.

28. Науменко М.В., Жолудева С.В. Особенности проявления агрессии старшими дошкольниками, получающими дополнительное образование // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 3.

29. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.

30. Пашко, А. С. Зависимость формирования агрессивного поведения дошкольников от детско-родительских отношений в семье / А. С. Пашко, А. В. Музыченко // Психология развития личности в современном мире : материалы XVIII Международной студенческой научно-практической конференции, Минск, 24 апреля 2018 г. – Минск : БГПУ, 2018. – С. 191–194.

31. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – Москва : Политиздат, 1982. – 255 с.

32. Паренс Г. Агрессия наших детей. – М.: Форум, 1997. – 152 с.

33. Развитие коммуникативной компетентности учащихся // Агафонова И.Н. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. № 11

ВКР УдГУ

34. Развитие навыков общения и эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста // Первое сентября. – 2006.

35. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 288 с

36. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 5. – С. 3-18.

37. Репина, Т. А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду / Т. А. Репина // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 62–69.

38. Савченко П.В., Калягин Ю.С. Влияние агрессивности как личностного свойства на особенности интеллектуальной деятельности // Коченовские чтения «Психология и право в современной России». – М.: МГППУ, 2010.

39. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – Москва : Владос, 2005. – 158 с.

40. Смирнова, Е. О. Проблемные формы межличностных отношений дошкольников / Е. О. Смирнова // Вестник практической психологии образования. – 2011. – Т. 8, № 4. – С. 22–34.

41. Смирнова Е.О. Детская психология. – М.: Владос, 2006. – 366с

42. Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 5-14.

43. Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. Психологические особенности и варианты детской агрессивности // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 17-26.

44. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника.-М.: ВЛАДОС, 2014

45. Франк, Е. С. Гендерные особенности агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста / Е. С. Франк // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – URL: http://e-koncept.ru/2023/0.htm (дата обращения: 05.03.2026).

46. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 400 с.

ВКР УДГУ

47. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – Москва : АСТ, 2018. – 736 с.

48. Фурманов, И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск : Ильин В.П., 1996. – 192 с

49. Шестакова Е.Г., Дорфман Л.Я. Агрессивное поведение и агрессивность личности // Образование и наука. – 2009. – № 4.

50. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 1999. – 360 с.

ВКР УДГУ

ВКР УдГУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты анализа дополнительных показателей, отражающих качественные особенности рисунков

Имя ребенка	Показатели агрессиивности						Уровень агрессии
	Хар-ка иголок 0-3 балла	Хар-ка линий, штриховка 0-2 балла	Сила нажима 1-2 балла	Крупный рисунок 1 балл	Темные цвета 1 балл	Общий балл	
В.Б.	2	2	2	1	1	8	средний
С.В.	0	1	1	0	1	3	низкий
С. В	1	1	1	1	1	5	средний
А.Г.	3	2	2	1	1	9	высокий
Я.Г.	0	2	2	1	1	6	средний
С. З.	2	2	2	1	1	8	средний
А.К.	1	2	2	1	1	7	средний
Д.Л.	2	2	1	1	0	6	средний
Л.К.	2	2	2	1	1	8	средний
В.З.	0	2	1	1	1	5	средний
В. К.	3	2	2	1	1	9	высокий
Г. С.	0	1	1	2	0	4	низкий
Л. У.	2	2	2	1	1	9	высокий
Р. Ю.	2	1	1	1	1	6	средний
А. Ш.	3	2	1	1	1	8	средний
В. М.	3	2	1	1	1	8	средний
Д. У.	2	1	2	0	5		средний
А.Х.	0	1	1	1	0	3	низкий
М, П.	3	1	2	1	1	8	средний
А. О.	2	2	2	1	1	8	средний

ВКР УлГУ

Индивидуальные показатели агрессивности по методике «Несуществующее животное»

№	Имя ребенка	Баллы	Уровень агрессии
1	В.Б.	6	средний
2	С.В.	3	низкий
3	С. В	6	средний
4	А.Г.	9	высокий
5	Я.Г.	4	средний
6	С. З.	4	средний
7	А.К.	3	низкий
8	Д.Л.	4	средний
9	Л.К.	9	высокий
10	В.З.	6	средний
11	В.К.	10	высокий
12	Г.С.	3	низкий
13	Л.У.	9	высокий
14	Р.Ю.	9	высокий
15	А.Ш.	5	средний
16	В.М.	6	средний
17	Д.У.	7	средний
18	А.Х.	6	средний
19	М.П.	5	средний
20	А.О.	4	средний

ВКР УДГУ

Результаты диагностики по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей»

(Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)

Ф.И.	Содержание общения	Особ-ти отношений со сверстниками	Широта круга общения	Отн-е к лидеру, к доминир-ю в группе	Автономия или подчинение сверстнику	Поведение в случае отвержения	Активность в общении	Особенности общения со взрослым	Общий балл
В.Б.	2	2	2	1,5	2	1,6	1,6	2	14,7
С.В.	2	2	2	2	1	2	2	2	15
С.В.	1, 5	1,8	2	2	1	1, 3	1, 3	1,5	12,4
А. Г.	2	1,6	2	2	1	1	1,3	2	12,9
Я. Г.	2	2	1	2	1	2	2	2	14
В.З.	2	1,8	2	1,5	1	1, 6	2	2,5	14,4
С. З.	2	2	2	1,5	1	2	2	2	14,5
А. К.	2	1,8	1,5	1,5	1	2	2	2	13,8
В.К.	2	1,8	2	2	2	1, 3	1,6	2	14,7
Л. К.	2	2	2	2	1	2	2	2	15
В.М.	2,5	2	2	2	2	2	2,3	2,5	17,3
А.О.	2	2	2	2	1	1,6	1,6	1, 5	13,7
М.П.	2	1,8	2	2	1	1, 6	2	2	14,4
Д. У.	2	1,8	2	1,5	1	1, 3	1,6	1, 5	12,7
Л. У.	2	1,8	2	2	1	2	2	1, 5	12,3
А. Х.	2	1,8	2	2	1	1,6	1,6	2	14,0
А.Ш.	2	2	2	2	1	1,6	1,6	2	14,2
Р. Ю.	2	1,8	2	1,5	1	1, 3	1,6	1, 5	12,7
Д.Л.	2	2	2	2	1	1,6	1,6	2	14,2
Г.С.	1,5	1,6	1,5	1	1	1,6	1,3	1,5	11,0

ВКР УДГУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений со сверстниками старших дошкольников

Показатели	Агрессивность (методика «Кактус»)	Агрессивность (методика «Несуществующее животное»)
Содержание общения (ОМО)		
Особенности отношений со сверстниками (ОМО)		
Широта круга общения (ОМО)		
Отношение к лидерству, к доминированию в группе (ОМО)		
Автономия или подчинение сверстнику (ОМО)		**0,445* (p=0,049)**
Поведение в случае отвержения (ОМО)		**0,482* (p=0,032)**
Активность в общении (ОМО)		
Особенности общения со взрослым (ОМО)	**0,467* (p=0,038)**	
Общий балл (ОМО)		

ВКР УДГУ

ВКР УдГУ